

INTRODUCCIÓN. Teoría y práctica y formación del profesorado.

Las autobiografías interesan a algunos investigadores sociales, siendo su redacción estimulada y a veces incluso dirigida por ellos. Esta que aquí se recoge no está principalmente pensada como material para ser puesto a disposición de dichos investigadores¹, sino que tiene como destinatarios principales a otros profesores, cualquiera que sea el momento de su vida profesional en que se encuentren: en formación inicial, como profesores noveles o siendo ya docentes experimentados; y tampoco pretende interesar a todos ellos, sino que principalmente ha sido escrita pensando en quienes estén dispuestos a hacerse cargo de su propio desarrollo profesional, aceptando que el estudio, la acción de enseñar y la reflexión sistemática sobre el modo como entienden y llevan a cabo su trabajo, debidamente engranados, constituyen el principal motor de la misma.

En su novela autobiográfica *Una historia de amor y oscuridad*, Amos Oz recrimina a los lectores que se sitúan entre el relato y el autor tratando de saber acerca de este último, de conocer los detalles concretos de lo que dice, de averiguar acerca de su vida a partir de su obra, tildándolos de mirones, cotillas y perezosos, y les invita a corregir esa tendencia y tratar de colocarse entre el relato y ellos mismos: “*Aquel que busca el corazón del relato en el espacio que está entre la obra y quien la ha escrito se equivoca: conviene buscar no en el terreno que está entre lo escrito y el escritor, sino en el que está entre lo escrito y el lector*”². Advertencia esta que aquí se toma prestada para señalar que no es la muy concreta vida del autor la que puede dar sentido a la escritura de esta autobiografía, y mucho menos a su lectura por parte de otros profesores, sino que este ha de buscarse en la pretensión de ofrecer un material, como puede haber otros de otra naturaleza, que ayude al lector a pensar sobre sí mismo como docente.

El relato de la vida profesional que aquí se cuenta sigue una secuencia cronológica que se organiza internamente siguiendo un esquema analítico relativo a un modo de concebir e intentar intervenir en las relaciones entre teoría y práctica en la enseñanza; esquema o modelo del que se deriva que cada capítulo se aborde tratando de dar cuenta del cuál era y de dónde procedía el pensamiento con que el autor llevaba a cabo unas prácticas determinadas, y, recíprocamente, cuáles eran esas prácticas y por qué eran así. El contexto, en que todo ello tuvo lugar, en gran medida marcado por los sucesivos discursos e iniciativas de reforma escolar habidos en España en el último tercio del siglo XX, estará presente, como no podría ser de otra manera, a lo largo de todo el relato.

¹ Aunque, lógicamente, no les queda prohibido acercarse a ella, y sería un honor que les sirviera para algo. Por ejemplo, pudiera ser que ciertos aspectos de la misma interesaran a quienes tratan de saber lo que ha pasado en la historia reciente de la educación en España, porque, como dice Raimundo Cuesta, “*A veces los procesos históricos, que en su devenir profundo escapan a los designios de los individuos, se perciben mejor, sin embargo, si detenemos nuestra atención, usando la lupa aumentativa, sobre los protagonistas de las vicisitudes y contradicciones inherentes a los sucesos del pasado.*” (“*La huella francesa en la génesis de la historia escolar en España*”). Francia en la educación de la España contemporánea (1808-2008). Aquilafuente, 177 (Separata) Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 2011, páginas 272-322 (ver página 301).

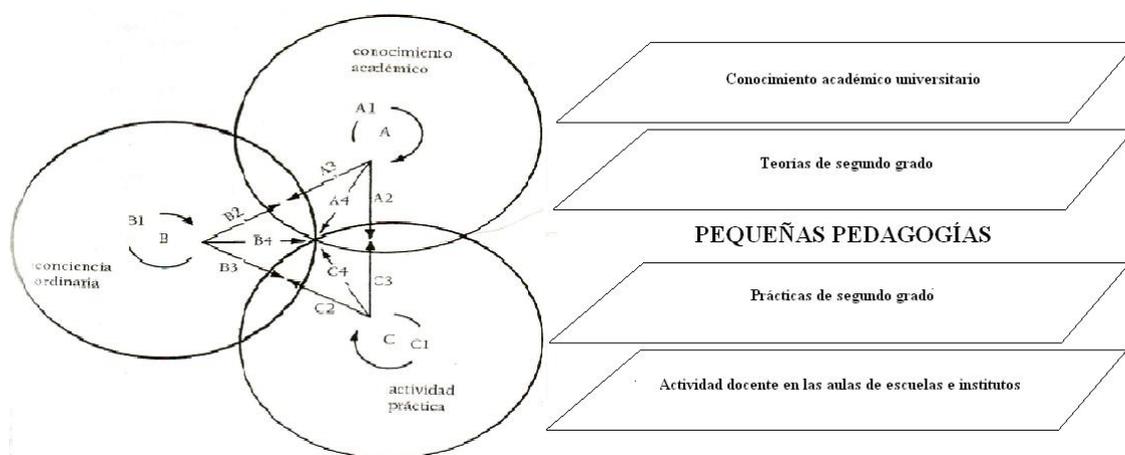
² Oz, Amos.: *Una historia de amor y oscuridad*. Siruela, Madrid, 2006 (1ª edición, 2004), página 46.

Este planteamiento parte de la idea de que ciertas relaciones entre eso que se denomina “teoría y práctica” se dan de hecho, y que, por lo tanto, propugnar el establecimiento de relaciones entre la teoría y la práctica es algo que, dicho así, está de más porque tales relaciones existen de todos modos; de lo que se trata es más bien de conocer en cada caso cuál es la naturaleza y el estado de esas relaciones para, en la medida de lo posible, hacerse cargo de ellas y proceder a modificarlas si se considera pertinente. Pero este es un asunto de enorme complejidad que no se pudo despachar de manera sencilla, y mucho menos para repetir cansinamente una vez más el deseo de que debiera existir coherencia entre la teoría y la práctica, porque lo que hay entre ellas es siempre conflicto, tensión, desequilibrio, y se trata más bien de asumirlo así para intervenir en esas relaciones de manera adecuada a la naturaleza de las mismas. Una intervención que el autor señala como el asunto central en la formación de las personas, por lo tanto también del profesorado, que es el campo profesional para el que, como se ha dicho, se escribe esta autobiografía.

Entre las publicaciones del autor hay algunas en las que se abordan de manera específica y sistematizada estos dos asuntos: el de las relaciones entre teoría y práctica y el de la formación del profesorado (también del alumnado). No es fácil sintetizarlas aquí en unas pocas palabras sin incurrir en un reduccionismo demasiado grosero, de modo que el lector que quiera comprender adecuadamente este relato autobiográfico debe proceder a leerlas tal como fueron publicadas en su día; incluso sería mejor que adoptara una disposición de estudio más que de lectura rápida, dada la relativa complejidad de dichas relaciones.

Fue en el marco del Seminario Regional de Ciencias Sociales (cursos 1987-1991) donde el autor presentó por primera vez a un grupo de colegas cómo entendía él la cuestión de las relaciones teoría-práctica (foto 1. <http://www.formarsecomoprofesor.es/wp-content/uploads/2011/09/FOTO-11.jpg>) a la que venía dándole vueltas desde que a propósito de la distinción entre diferentes enfoques del currículo, había planteado que un enfoque crítico del mismo debiera ejercitarse llevando a cabo una crítica que fuera al mismo tiempo teórica y práctica (http://www.formarsecomoprofesor.es/wp-content/uploads/2011/07/55_formarse_como_profesor.pdf). Ver en el enlace las páginas 19-22). Entendiendo que dichas relaciones no pueden establecerse directa y simplemente entre dos términos perfectamente delimitados, el autor planteó esta cuestión recurriendo a lo que denominó las esferas del “conocimiento académico”, la “conciencia ordinaria” y la “actividad práctica”, trazando el conjunto de relaciones que es posible establecer entre ellas (reflexivas, recíprocas y transitivas), así como sus intersecciones. Este planteamiento fue publicado por primera vez en la revista *Investigación en la Escuela*, nº 29, 1996 (http://www.formarsecomoprofesor.es/wp-content/uploads/2011/07/53_los_tres_pilares_de_la_formacion.pdf), siendo allí utilizado como base para referirse a las políticas de formación del profesorado que se estaban llevando a cabo por entonces en España. Poco tiempo después volvió a ser expuesta, con algunos retoques menores, en el libro “Formarse como Profesor”, publicado por Akal en 1997 (http://www.formarsecomoprofesor.es/wp-content/uploads/2011/07/55_formarse_como_profesor.pdf). Ver en el enlace las páginas 35-52) sirviéndole al autor en este caso para dar cuenta del concepto de formación con el que abordaba su trabajo en la formación del profesorado, en la suya propia y la de sus alumnos. Cualquiera de estas dos últimas publicaciones recoge suficientemente bien lo que el autor piensa cuando se refiere a las relaciones entre teoría y práctica.

Más recientemente, para explicar el lugar en el que cabría situar lo que denominó “pequeñas pedagogías”, consideradas como el espacio profesional propio del docente comprometido con una intervención consciente en las teorías y las prácticas que configuran su docencia, el autor presentó ante sus colegas un segundo esquema en el que también se plantean las relaciones entre teoría y práctica (http://www.formarsecomoprofesor.es/wp-content/uploads/2011/07/84_formacion_profesorado_construccion_social_docencia.pdf. Ver en el enlace las páginas 33-39: *¿Son posibles los puentes entre la teoría y la práctica, por todo el mundo demandados, sin pilares intermedios?*). Se viene a decir en él que la manera más adecuada de tender puentes entre el conocimiento pedagógico académico y la actividad de enseñar en las aulas de infantil, primaria o secundaria, es admitir que a los docentes les corresponde profesionalmente desarrollar teorías y prácticas de “segundo grado”, mucho más cercanas entre sí que lo están las universidades y las escuelas e institutos. Tal aportación, más simple en su representación y exposición que la primera, no pretende superar la complejidad de aquella intentando una simplificación imposible de la misma, de modo que, por complicado que parezca, la manera más completa de saber cómo el autor entiende las relaciones entre teoría y práctica en el campo de la formación del profesorado, es la de leer detenidamente las publicaciones anteriormente señaladas teniendo a la vista, incluso imaginándolos superpuestos, los gráficos utilizados en cada una de ellas respectivamente. Se invita, pues, al lector, a utilizar las ventajas del hipertexto con el fin de completar lo que aquí se dice. Se trata de acceder a la explicación de lo que en estos dos esquemas se pretende representar, porque es ahí donde se encuentra el sentido y la organización de esta autobiografía, y no en las particulares e intrascendentes peripecias de la vida del autor.



El relato autobiográfico, siempre que sea posible, se apoyará sobre todo en sus publicaciones, también en las intervenciones públicas y en textos no publicados, y será ilustrado con fotografías, grabaciones en audio y vídeo y otros documentos y estará organizado en cinco capítulos. En el primero de ellos (*Del pupitre a la tarima, en la escuela y en la universidad. Dos transiciones personales en medio de otras más generales*) se recoge el período de vida profesional anterior a cualquier publicación, y está subdividido en dos partes, correspondientes al antes y el después de su llegada como alumno a la universidad. A partir del segundo (*De la Didáctica de la Geografía a la Teoría del Currículum. Cómo el compromiso con la práctica evitó la especialización disciplinar*), en el que ya existe obra publicada y por lo tanto se puede recurrir a ella, se

relata el período en el que el autor trabajó básicamente en el campo de la didáctica de la geografía, aunque su manera de entenderla le llevaría a desbordar los límites en los que se constriñen habitualmente las didácticas específicas como disciplinas académicas. El tercero (*La dorada época de la Didáctica de las Ciencias Sociales. El vínculo entre la formación propia y la de otros*) abarca el período más “feliz” de la vida profesional del autor, siendo primero profesor de ciencias sociales en el ciclo superior de la EGB y posteriormente responsable del área de ciencias sociales en el Centro de Profesores de Oviedo, donde se ocupó de la formación permanente del profesorado del área. El cuarto (*La difícil formación de los maestros generalistas*) recoge el período en que su actividad estuvo centrada en la formación permanente de los maestros tutores no especialistas. Y en el quinto y último (*El regreso a unas aulas que habían cambiado*) el autor da cuenta de su quehacer en un aula de educación primaria, marcado por las dificultades y las dudas con las que acabaría su vida profesional. En todos los capítulos, a partir del segundo, aparecerá su pensamiento y su actividad como profesor asociado a tiempo parcial en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

El autor pretende con esta aportación romper su última lanza en favor de los cambios institucionales y personales que serían necesarios para que un número importante de docentes pudiera adquirir una identidad y un perfil profesional en los que eso que simplificamos como “teoría y práctica” se entendiera adecuadamente y se situara en el centro de un desarrollo profesional asumido como tarea propia, compatible con lo que sindical y políticamente quepa reivindicar al respecto en cada momento, pero en absoluto reducible ello. Puesto que el autor considera que política y administrativamente la batalla está perdida, el gesto se dirige, como se ha apuntado al principio, a las personas, y solamente a algunas de ellas: aquellas dispuestas a vivir contracorriente de lo establecido con respecto a su formación inicial y permanente como profesores, hoy más que nunca sometido a los dictados de tecnócratas que venden su inútil mercancía lo mismo entre los políticos de la derecha que de la izquierda, si es que tal distinción significa algo todavía en este como en otros muchos campos.