

contrato de las necesidades fundamentales, cuyo objetivo sea lucha contra las desigualdades enjugando las miserias de las poblaciones más pobres (debería concretarse al suministro de agua, de vivienda y de energía respetuosa del medio ambiente); un *contrato cultural*, orientado a promover y apoyar las políticas y campañas que favorezcan la tolerancia y el diálogo entre las culturas; un *contrato de la democracia*, que se propusiera constituir algunas instituciones de carácter representativo (como podría ser una asamblea mundial de los ciudadanos); un *contrato de la tierra*, con el fin de avanzar en la línea de los compromisos asumidos por 130 gobiernos en la Cumbre de Río.

Una valoración final

A medida que se avanza en la lectura de este libro y se pasa del análisis a las propuestas, uno tiene la impresión de irse sumergiendo en un mundo cada vez más idealizado. Pero el rigor con que se lleva a cabo el análisis es un estímulo para no claudicar en la búsqueda de soluciones.

El punto crucial es el análisis de la competitividad y la función que hoy desempeña en el mundo. Si ella nos parece el mejor camino o, más simplemente, un destino inevitable, no tiene ya sentido seguir leyendo. Pero si no nos resignamos a pensar que no hay alternativas, la lectura del libro nos cautivará.

En la búsqueda de soluciones el Grupo de Lisboa abre dos caminos. El primero es la historia: reflexionar sobre por qué y cómo el capitalismo liberal pasó a capitalismo mixto y provocó una profunda trans-

formación del Estado. El segundo es la atención a los nuevos dinamismos que comienzan a aparecer a escala planetaria como reacción contra la competitividad dominante: la emergencia de una sociedad civil mundial, sus posibilidades y limitaciones, es lo que mejor sintetiza estos nuevos dinamismos; pero en esa línea hay que situar también los movimientos, ya reales, que favorecen esos cuatro contratos mundiales que el informe sugiere.

Sobre estas bases se entreabren perspectivas. Cómo avanzar es la cuestión en la que el informe no entra. Y lo reconoce modestamente. Pero su contribución no es despreciable si invita a pensar, estimula a ser creativos y favorece un no disimulado inconformismo, que tanto choca con el talante que hoy se impone en nuestro mundo.

Ildefonso Camacho Laraña S.J.

EDUCACIÓN

CONTRERAS DOMINGO, J. (1997), *La autonomía del profesorado*, Ed. Morata, Madrid, 232 págs.

Bajo un título, que sugiere otro contenido, la obra de J. Contreras es una reflexión sobre los diversos aspectos que rodean a la profesión de enseñar. Contreras vincula la manera de ejercer la profesión de la enseñanza con la forma de

entender la autonomía del profesorado. Al hablar de autonomía del profesorado, se refiere a las políticas educativas, a la forma en que estas conciben la labor del profesorado, a las atribuciones que la sociedad confiere a la labor del profesorado y de la relación de éste con los alumnos y la sociedad.

El texto está estructurado en tres partes:

En la primera parte se analiza la pérdida de la autonomía del profesorado: provocada por la «proletarización del profesorado». La proletarización la centra el autor en tres características que afectan al colectivo de enseñantes:

a) Las condiciones en que desarrollan el trabajo se aproxima cada vez más a los de la clase obrera; especialización del trabajo, separación entre concepción y ejecución del proceso productivo y descalificación.

b) La evolución del colectivo hacia estratos sociales inferiores.

c) Un profesionalismo (conjunto de rasgos definitorios de la profesión) mal entendido.

Todo ello ha provocado, según el autor, que el trabajo docente haya ido perdiendo una serie de cualidades tradicionales y ha conducido a los enseñantes a la pérdida del control moral y social del trabajo, es decir, a la pérdida de autonomía.

En la segunda parte, el autor aborda tres posiciones o modelos tradicionales de entender la función docente o la autonomía profesional: básicamente técnica y poco sensible a los temas sociales; como

una profesión de carácter reflexivo con responsabilidad moral propia, que busca el equilibrio entre el juicio independiente y la responsabilidad social y como intelectuales críticos. El autor resume en este último apartado las ideas de GIROUX y HABERMAS en el papel que atribuyen a la reflexión crítica del enseñante. El profesional de la enseñanza debe participar activamente en el esfuerzo por desvelar lo oculto, por desentrañar el origen histórico y social de lo que se nos presenta como «natural». El autor llega a identificar autonomía con emancipación; un compromiso con la comunidad y con el propio sistema educativo para hacer no sólo la práctica de la enseñanza más justa y democrática, sino comprometido con la propia democratización de la sociedad.

La tercera parte está dividida en dos temas.

a) Claves de la autonomía profesional del profesorado.

b) Las nuevas políticas educativas y la autonomía profesional del profesorado.

Entre las claves de la autonomía del profesorado, el autor alude a la distancia crítica respecto a los intereses de la comunidad. La tarea educativa no se puede convertir en una práctica de reproducción y socialización, debe conservar la suficiente independencia intelectual siempre dispuesta a cuestionar críticamente nuestra concepción de la enseñanza y de la sociedad. La aspiración a una vida más justa, más igualitaria y más participativa socialmente, conduce a una forma de entender la autonomía como búsqueda de formas de relación que tengan esas

cualidades.

Otra clave de la autonomía, señalada por el autor, es la conciencia de parcialidad de uno mismo. Ello significa ampliar nuestra sensibilidad hacia los otros, el desarrollo de nuestra autonomía como personas y no sólo como profesionales. La autonomía profesional no sólo puede entenderse como una actividad, exclusivamente *racional*. La dimensión afectiva y emocional está en la base del desarrollo de la sensibilidad moral.

Por último, el autor analiza el auge de las políticas educativas de signo neoliberal que se están produciendo en esta época a escala internacional. Estas políticas, no sólo crean nuevos marcos legales y directrices de actuación, sino que suponen la expansión de ideas, pretensiones y valores que comienzan a convertirse en una manera invisible de pensar.

Las reformas neoliberales se caracterizan, según el autor, por la descentralización del currículum y una mayor autonomía de centros y profesores. La justificación de tales reformas es proporcionar una mayor libertad de elección para los ciudadanos y conseguir una mayor democratización del sistema educativo. Debajo de estas reformas se esconden, según el autor, unos cambios ideológicos de fondo provocados por la crisis del Estado del Bienestar. Una crisis de legitimación y motivación que es sustituida por la corriente neoliberal cada vez más asumida por los gobiernos socialdemócratas. El autor destaca tres manifestaciones:

a) El Estado no puede garantizar la

financiación de los servicios públicos que han de pasar a formar parte de la economía competitiva.

b) Se defiende que debe ser la sociedad directa, sin intermediarios la que establezca sus preferencias y necesidades, por lo tanto la oferta de servicios debe diferenciarse.

c) En la gestión de los servicios públicos hay que introducir criterios de gestión de la empresa privada.

El autor analiza críticamente las consecuencias de estos postulados aplicados a la enseñanza. En concreto se refiere al elemento de perversión que introduce la libre elección de escuela haciendo alusión especial al caso de Reino Unido. La oferta no es igual para todos ni la capacidad de opción es equivalente para todos, dadas las diferencias económicas sociales y culturales de partida.

En cuanto a los criterios de gestión empresarial, el autor señala que el paso de profesor funcionario a profesor competitivo no es la solución, sino el agravamiento del problema. La imitación del mundo empresarial, en caso de que fuera una solución, no es una solución educativa. Fomentar en los enseñantes el espíritu empresarial como forma de movilizarlos, de alentar su iniciativa, es situar el móvil de la práctica docente en factores no educativos.

En suma el pensamiento de Contreras se inscribe dentro de la escuela de pensamiento que concibe la enseñanza como motor de cambio social. La escuela ha de estar comprometida con la emancipación de la sociedad; debe preparar a los alum-

nos, no para perpetuar el estado de cosas, sino para la transformación, es una aspiración constante hacia una vida más justa, y más participativa. Esta tarea corresponde especialmente al colectivo de profesiones de la enseñanza.

Una primera objeción de fondo que puede hacerse al planteamiento de Contreras es que el colectivo de enseñantes no es ajeno a los valores dominantes que predominan en la sociedad, sino que están inmersos e impregnados de ellos porque recibieron una educación parecida, solo los liberados de ese lastre de prejuicios, como afirma Savater, estarían facultados para educar y eso por definición es inalcanzable. Por otra parte, no hay garantía alguna que esa enseñanza, cargada de contenidos ideológicos, en la defensa de los ideales en los que cree, no cayera en los mismos males que se atribuyen ahora al Estado con la expansión de los valores dominantes. Este es el pensamiento defendido por Savater que representa una línea de pensamiento opuesta a la defendida por Contreras.

Para Savater hay que reconocer, sin falsos escrúpulos, la dimensión conservadora de la tarea educativa. La sociedad prepara a sus miembros para su conservación y no para su destrucción. La educación es consecuencia del instinto de conservación, tanto colectivo como individual. Esto no equivale a decir que el paso por la escuela elimina la capacidad de las personas para transformar las viejas estructuras sociales, porque aunque se intente transmitir una concepción del mundo tal como lo concebimos, la generación

futura nunca se sentirá satisfecha con ella, no se conformará y tenderá a superarla y modificarla. Por otra parte, la sociedad no está en equilibrio estático, hay diversas tendencias inmersas en los aprendizajes que se comunican, se transmite el conjunto de culturas en conflicto.

Savater no sólo afirma que el carácter conservador de la educación es un hecho, sino que es deseable que sea así. El profesor no puede anular el ánimo rebelde del joven con la exhibición del propio. Precisamente para proteger lo nuevo y revolucionario en el niño, la educación ha de ser conservadora, la nueva generación debe insertarse en un mundo ya viejo para transformarlo y superarlo.

Para Savater, la principal tarea de la educación es conservar lo que él denomina «la universalidad democrática». Es decir, poner el hecho humano por encima de sus particularidades locales, no excluir a nadie del proceso educativo, estimular los valores que son comunes que constituyen conquistas de la humanidad: la lucha por la paz, por la protección social de la salud, la aspiración a reducir las desigualdades sociales y estimular los valores democráticos (capacidad crítica, pluralismo social, valorar el conflicto, estimular la participación en la gestión pública, responsabilidad, control de los representantes públicos, etc.).

Puede pensarse que hay un punto de encuentro entre estas dos posiciones extremas; la diferencia, sin embargo, está en el papel atribuido a los enseñantes. Para Savater, no corresponde a los educadores inducir la transformación social,

ya se encargarán de hacerla, puede que a pesar de los propios educadores, los educandos.

Con todo, la obra de Contreras es una reflexión profunda sobre la profesión de enseñar. Entre sus aciertos hay que atribuir el análisis pormenorizado sobre los cambios que han conducido a una progresiva proletarización del profesorado. El autor hace una reflexión rigurosa y fecunda sobre la función social de los docentes, aunque algu-

nos de sus postulados sean discutibles. Otro acierto del autor es la necesidad de encontrar para los enseñantes estímulos coherentes con la propia profesión de enseñar y no copiar miméticamente los criterios de la empresa privada. Por último hay que atribuir al autor la oportunidad de su análisis sobre la ideología subyacente de las políticas educativas.

Luis Godoy López