

# EL EJERCICIO ILEGAL DE LA PEDAGOGIA

por. J. Ricardo NERVI<sup>1</sup>

1- Profesor Titular de Pedagogía Universitaria en la UNLPam. Se ha desempeñado como Director del Dto. de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de México. Pedagogo, poeta, periodista, su producción intelectual se desarrolló en Argentina y México

Los profesionales de la docencia vienen soportando desde antaño una subestimación que, acaso por consabida, a nadie causa extrañeza. Es un hecho obvio, en efecto, que cualquier especialista (o especialoide) de otra profesión, "se meta a docente" como diría el perspicaz Juan de Mairena hablando por boca de Antonio Machado. ¿Qué pasaría si los docentes se metiesen a médicos, abogados, ingenieros, arquitectos, farmacéuticos u otra rama científica sin poseer el pertinente título? Seguramente -y es lo correcto- los pondrían de patitas en la calle...

## LA INVASION DE INTRUSOS EN LA PEDAGOGIA

En la Asamblea Latinoamericana de Educación, llevada a cabo en 1965, nos tocó representar a la Argentina en uno de los foros destinados a establecer cuál debía ser el perfil más apto del profesor de enseñanza media. Fue en esa circunstancia cuando el debate giró alrededor de una de las rémoras que deteriora el prestigio del docente secundario: **la invasión** (así se dijo) de intrusos de la pedagogía, carentes de toda preparación psicodidáctica y provenientes de otras profesiones cercanas o remotamente afines a la cátedra que desempeñaban. Nuestro trabajo -editado posteriormente- fue aprobado por unanimidad, en coincidencia con otras posiciones de pedagogos



MARIA E. LOMAZZI

peruanos (Barrantes), mexicanos (Murillo Reveles), uruguayos (Julio Castro) y argentinos (Alberto Fesquet), (Ricardo Nassif), (Delia Etcheverry), (Luis F. Iglesias), etc. Rescatamos sus ilustres nombres porque en sus respectivos países y también en el nuestro, continúan ellos su brega en favor de una obligatoria reprofesionalización pedagógica de quienes ejercen la docencia sin acreditar el indispensable título habilitante. A más de un cuarto de siglo de la precitada Asamblea, la situación sigue siendo la misma. No hemos de achacar la culpa a quienes aceptan una cátedra sin conocer siquiera los "pininos" de la metodología didáctica, sin haberse asomado jamás a la psicología de la pubertad-adolescencia. En los niveles preprimario y primario no hay problema: sin título habilitante no hay designación. Nos preguntamos, eso sí, si los maestros primarios están en condiciones académicas y, de hecho, científicas, para desempeñarse en la enseñanza media, secundaria y aún superior. No se nos escapa que los hay, y altamente capacitados. Pero son la excepción, "La culpa" -llamésmola así- recae forzosamente en quienes deben proveer de los recursos humanos eficientes a las instituciones educativas que los demanden. Hace un cuarto de siglo sumaban casi cien mil (99.214) los docentes secundarios y, sorprendentemente, al cabo de una década -desde 1953 a 1963- se habían incorporado a la cátedra nada menos que 33.000, o sea casi cuatro mil por año. ¿De dónde provenían?. Ese fue el toque de alerta que llamó a los assembleístas del 65 a plantear o replantear las cuestiones relativas a la habilitación profesional y exigir mediante un enérgico reclamo la puesta en marcha de proposiciones para una legislación adecuada al problema. No faltaron quienes, como Ricardo Nassif y Nicolás Tavella, diseñaran programas de apertura pedagógico-universitaria en todas las casas de altos estudios a fin de garantizar el indispensable nivel cualitativo que, en materia pedagógica, deben poseer los docentes en general y universitarios en particular.

## EL PROBLEMA DE LA HABILITACION PROFESIONAL

No son pocos los profesionales de otras áreas ajenas al magisterio que suelen cuestionar la validez científica de la pedagogía argumentando que la docencia no constituye una profesión. No hará falta abundar en contrapropuestas para sostener el carácter profesional de la docencia. Los criterios que definen una profesión, en los términos que requiere el ejercicio profesional (conocimiento, aptitudes, tecnicismo, capacitación, actitudes, eticidad, etc.) están cabalmente satisfechos por la carrera docente. Pero por encima de tipificaciones comunes a la mayoría de las profesiones, el capítulo de las responsabilidades, adquiere una particular dimensión social en lo que atañe a la docencia, una deontología que difiere de la que ofrecen otras carreras con proyecciones más o menos públicas y, si cabe, de alcances políticos.

Más allá de las negaciones y los cuestionamientos esgrimidos generalmente por quienes siguen aferrados a la comodidad de una preceptiva empírica, la pedagogía de nuestro tiempo plantea el problema de la habilitación profesional como una prioridad que trasciende la letra muerta de los estatutos y las reglamentaciones, y se injerta en el caracú de la problemática que estamos abordando. No viene al caso ahondar en la casuística de los llamados "títulos habilitantes" y "títulos supletorios" aceptables, (con sumatoria o no de la capacitación docente acreditada) aplicada en el régimen de valoraciones escalafonarias y aun cuando los títulos habilitantes sólo sean admitidos en defecto de los títulos y los supletorios en ausencia de los habilitantes. El aspecto prioritario que venimos invocando suscita un interrogante que comporta el punto de partida obligado para dirimir la cuestión: ¿Qué se entiende por habilitación profesional?. A remolque de esta pregunta: ¿Qué es lo esencial para la habilitación en la profesión docente?.

Sin pretender agotar el repertorio de respuestas posibles, puede afirmarse que

la habilitación profesional comprende el dominio científico que sirve de aval a la experiencia teórico-práctica en el conjunto de disciplinas consideradas fundamentales en el cuadro de la pedagogía moderna. Para que dicha habilitación tenga sustento científico, el orden teórico o especulativo será de obligada reflexión pedagógica y el candidato deberá profundizar en la filosofía y la historia de la educación, en el soporte de la actual ciencia de la educación. Ese contacto con las líneas maestras y las anchas perspectivas ideológicas e históricas que orientan la praxis educativa, le servirá para indagar más y mejor en la realidad objetiva que, para una cabal comprensión del fenómeno didáctico, le abren las ciencias auxiliares de la pedagogía: Biología, Psicología, Sociología, Economía. En ese esquema dinámico podrá ubicar antropológicamente al educando cuya formación deberá orientar.

Esa habilitación científica es el sustrato indispensable para orientar la fase de habilitación técnica en la que el candidato, asimilado a la naturaleza y condiciones de la pedagogía, incorpora el **hacer** a su **saber**, esto es, se instala en el ámbito de la tecnología y apela a los principios, reglas, criterios y normas prácticas de acción para pasar revista a planes y programas, métodos, procedimientos, técnicas y propuestas evaluativas que contribuirán a su armadura didáctica completando su pliego de condiciones para ejercer responsablemente la docencia.

## LO ESENCIAL PARA LA HABILITACION DOCENTE

El maestro Carlos A. Carrillo -en sus ensayos ejemplares acerca de la formación magisterial- recomendaba a **los profesionales de otro giro**, "profanos de la educación" que, piadosamente, se alejasen de la pedagogía. Aquel "zapatero a tu zapato" del viejo dómine veracruzano, habrá sonado como un escopetazo en los oídos de sus destinatarios. Aquí, en la Argentina, don Pablo Pizzurno primero y Carlos Vergara después, pusieron los puntos sobre las líneas "al suplicar a los

políticos de turno que no se metieran en lo que no saben..."

En el meollo de la integración científico-técnica de la habilitación subyace, urticante, la cuestión relativa a la cultura del docente. Ni la preparación científica, ni el dominio de la metodología más apta, ni la aplicación de los mejores recaudos didácticos, harán un buen profesor. Podrá ser (y ya eso es mucho) un buen habilitado, pero con eso no basta. Celestin Freinet (que debiera tener mayor difusión entre nuestros maestros) confería a la palabra **versatilidad** el mismo sentido de **creatividad** que tiene en México. Y sólomente llega a ser versátil y creativo quien posee y genera motivaciones capaces de mantener vivo, despierto, el lábil interés del alumno. Claro está que para que el dinamismo del entendimiento se mantenga expectante (siempre con la "expectación en la duda") el docente debe ser **culto**, "inquietantemente culto". No una cultura de utilería, estática y erudita, sino una cultura dinámica y procreadora, curiosa y alegre. **Docente culto** es el que está al día no sólo en lo que va a enseñar sino, también, cómo ha de enseñarlo. Dice Hilton que "muchas veces el profesor conoce los principios y tiene la práctica, pero no es capaz de ver claramente como funciona un principio general en los casos prácticos..." De ahí que sea necesario un ensamble perfecto entre teoría y práctica para ser un genuino profesional y, de hecho, tener una visión coherente y total del problema. En tal sentido, dice Hilton: "El profesor puede estudiar psicología, sociología, filosofía de la educación, historia de la pedagogía, principios generales de la didáctica, y no saber ligarlos entre sí..." El desconocimiento o la ignorancia existente entre los fines técnicos y prácticos, o entre "**especialismo**" y "**practisismo**" puede existir, y casi siempre existe en la formación, pero eso fragmenta y reduce la visión de los problemas.

Tal y como se ha insistido en otras notas acerca del tema, habida cuenta de que una amplia y polifacética cultura es esencial en la preparación del docente, no cabe duda en lo concerniente al caudal

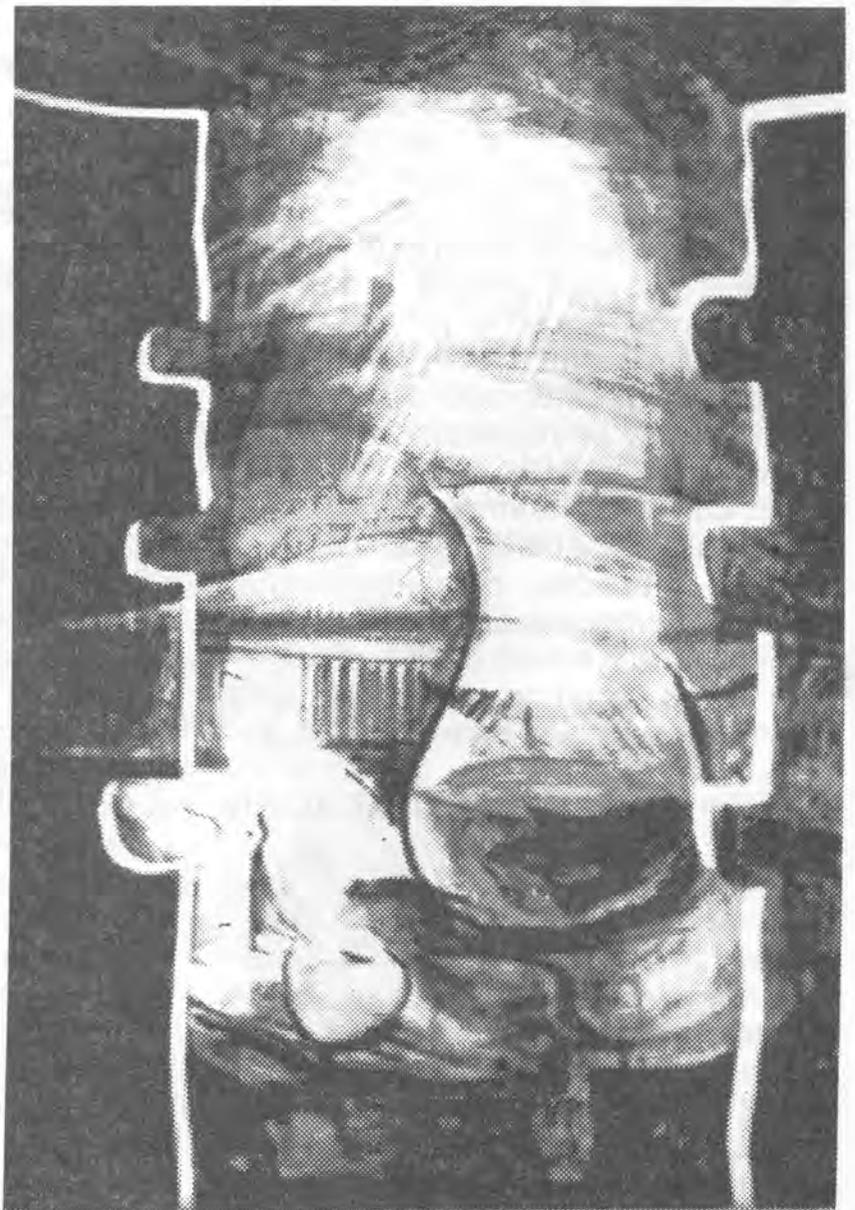
informativo que corresponde a las asignaturas a su cargo. En nuestros días la interdisciplinariedad exige una fluida comprensión de las problemáticas comprendidas en áreas de ciencias afines y en el obligado nexo epistémico con las restantes áreas programáticas. El docente debe poseer, pues, una eficiente comprensión de los contenidos de suerte que esté en condiciones de "separar" con facilidad lo esencial de lo accidental, lo cierto de lo hipotético, lo útil y funcional de la vida práctica de lo meramente académico y erudito. Lo antedicho implica, así, una fuerte actitud autocrítica. La autocrítica es a la profesión docente lo que el

ollejo a la uva, es decir, lo inseparable. El punto de arranque de la evaluación (en cualquiera de sus fases) está en la capacidad de autocrítica con que el docente asume su profesionalidad, de ahí que el tan debatido y controvertido proceso evaluativo debe encararse a partir de una "cuarentena" autoimpuesta...

### **¿QUIENES SE SIENTEN PROFESIONALMENTE HABILITADOS?**

A través de la muy somera visión -a vuelo de pájaro- de la doble exigencia científico-técnica de la habilitación profesional -cabe preguntarse cuántos son los docentes (secundarios, terciarios, universitarios) que podrían sobrepasar una prueba medianamente exigente para optar al dictado de una cátedra. Nos referimos, claro está a los no-profesionales de la educación que, sin ningún pudor ocupan cargos magisteriales amparados por títulos profesionales eufemísticamente denominados "habilitantes" y/o "supletorios".

Con frecuencia se habla del desprestigio y el deterioro de la función docente y se suele achacar a las instituciones educativas no pocas de las falencias ético-sociales que patentizan las anomalías juveniles derivadas de la indisciplina escolar. Sin dejar de asumir la responsabilidad que nos cabe a los profesionales de la docencia, pensamos que por lo menos una parte de las "acusaciones" debe atribuirse a la presencia de aquellos "intrusos" marcados a fuego en la ya mencionada Asamblea Latinoamericana de Educación por su "**ejercicio ilegal de la pedagogía...**"



## PROTOCOLO N° 10

"1) del colegio valorizo mas que nada, la comunicación, la cual se da dentro del aula con el profesor y en la Asamblea sale da la comunicación con los otros cursos y en el Consejo Consultivo con los padres.

La comunicación nos lleva a una buena comunicación lo cual permite por ende charlar situaciones problematicas evitando así los actos de indisciplina, los cuales no se ven bien en el colegio.

2) Yo creo que cambios profundos no son necesarios en el momento, pero asimismo creo que el año que viene cuando ingresen los chicos de otros lados creo que se va a tener que ajustar el sistema disciplinario, sé que estoy prejuizando los actos de los chicos, pero especialmente con la charla del domingo con los chicos de Realicó mis inquietudes aumentaron.

Creo que con los alumnos que ingresen a primero y segundo año no va a haber problemas, pero con los que ingresen en tercero, cuarto y quinto año sí.

Más que nada, porque yo vi el domingo que no tienen claro, lo que es respetar ni ser respetado.

Sé que tal vez, estoy diciendo cosas que no son necesarias, pero temo que el compañerismo y la solidez de nuestro vínculo entre los cursos y los profesores se quebrante ante las nuevas experiencias del año que viene.

Personalmente yo no voy a cambiar porque vengan y desarmen la escuela alguno de otro lado, pero tengo miedo de que lo que logramos, la relación buena, la comunicación, la honestidad se modifique.

3) no propongo cambios porque es una inquietud, y simplemente la planteo, no puedo proponer un cambio si tal vez mis dudas no son verdaderas; eso se verá el año próximo.

4) sí, me siento totalmente integrado al curso y al colegio.

5) la relación profesor-alumno este año ha sido muy buena, hemos tenido problemas pasajeros pero no hemos necesitado cambios profundos yo creo que es porque el año pasado comenzamos a plantear ya los cambios y los profesores saben como es el sistema y se da la comunicación.

6) Las experiencias más importantes yo creo en cuarto la recaudación de dinero para el viaje de estudios. Aunque tengamos problemas que no se van a solucionar, porque creo que hay chicos que no saben el esfuerzo que es juntar dinero. Lo único que se logra que los que se mueven se cansen y que cada uno se arregle como pueda.

Bueno, esta experiencia nos ha sincerado y hemos logrado conocer a cada uno.

Las relaciones grupales son muy buenas, me refiero a lo que se da con otros cursos, por ejemplo en la Fiesta de los Estudiantes..."

24/04/88

Parera, La Pampa

"Querida amiga, acerca de tu pregunta: ¿cómo es Cívica de 1º? No se si voy a coincidir con lo que vas a vivir, porque esta es la única escuela que utiliza este método: a través de mitos, cuentos y frases de los más célebres filósofos, sacamos conclusiones de los textos y los llevamos a la realidad con ejemplos.

El aprender de memoria es pecado mortal, con razón, porque así no se interpreta nada.

Tuvimos que relacionar todo con todo, desde lo primero hasta lo último. Desde ser social, política, el arte de convivir, hasta la familia. No hicimos como en otros lugares (según por referencias) que a la séptima clase la primera ya no existía.

El curso estaba en total libertad, de no estudiar, de faltar o volar a toda hora, pero sabiendo cívica, no hubo necesidad de rendir (exceptuando una minoría) se puso en prueba la responsabilidad, voluntad, solidaridad y dignidad.

Responsabilidad para estudiar y aprender, voluntad para hacerlo, solidaridad para ayudar al compañero, la mayor nota fué: tiene dignidad.

Se nos dió una estructura y se nos dió la base para poder vivir. Como se que nada más que el hombre posee racionalidad, se que va a servirte esta carta, como un apoyo de una amiga que fue a una escuela, donde la inteligencia no se mide, sino que la interpretación es el mayor poder".

---

Cita textual alumno I.R.P. - Proyecto Parera -

Nos hemos permitido subrayar los argumentos con que sustentan su crítica (el establecimiento, luego de convocar a Asamblea de Delegados ya ha aceptado la inscripción por decisión mayoritario por representantes).