

# LA PROFESIÓN DOCENTE COMO BASE DEL PENSAMIENTO Y LA INVESTIGACIÓN COMO SOSTÉN DEL BUEN DOCENTE

MIGUEL ÁNGEL GÓMEZ SALADO

Doctorando en Ciencias Jurídicas y Sociales. Departamento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social

[magsalado@uma.es](mailto:magsalado@uma.es)

*Universidad de Málaga*

**Resumen:** En el presente trabajo se estudia la docencia como fundamento del pensamiento y se apuesta por un equilibrio entre docencia e investigación. En un primer apartado se describe la profesión docente. En el apartado siguiente, se presenta la profesión docente como base del pensamiento. Finalmente, se analiza la investigación como sostén del buen docente.

La reflexión final es que se puede conformar una fórmula privilegiada de renovación pedagógica, así como de perfeccionamiento profesional del personal docente, de innovación educativa y de calidad del sistema educativo.

**Abstract:** In the present work, the teaching is studied as a keystone of thinking and it is committed to a balance between teaching and research. In a first section, the teaching profession is described. In the following section, the teaching profession is presented as the basis of thinking. Finally, the research is analyzed as support of the good professor.

The final reflection is that a privileged formula of pedagogical renewal can be formed, as well as professional development of vocational professors, educational innovation and quality of the education system.

**Palabras clave:** Innovación docente, investigación, ciencias sociales, herramientas didácticas, pensamiento y calidad del sistema educativo.

**Keywords:** Educational innovation, research, social sciences, teaching tools, thinking and quality of the education system.

**Sumario:** 1. Una visión general sobre la profesión docente. 2. La profesión docente como base del pensamiento. 3. Acerca de la investigación como sostén del buen docente. 4. Bibliografía.

## 1. Una visión general sobre la profesión docente

Bajo el rótulo «La profesión docente», se engloba una cuestión que se extiende a todos los países y que tiene varios sentidos o acepciones, que aunque no coincidan estrictamente, guardan entre sí un vínculo muy próximo. La *Real Academia Española* concibe habitualmente la docencia o profesión docente como la «práctica y ejercicio del docente»<sup>1</sup>, es decir, como la práctica y el ejercicio de aquella persona que se dedica a enseñar y que pertenece a la comunidad educativa.

El MECD –*Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*– se encarga de definir la profesión docente como aquella profesión que juega un papel crucial en la vida del alumnado, puesto que le sirve de guía para conseguir sus objetivos y modela sus percepciones<sup>2</sup>. Al mismo tiempo, señala que se fundamenta en la transmisión de valores esenciales, como la libertad, la posibilidad de expresarse y la tolerancia, es decir, valores que dan pie a una ciudadanía activa, a la cohesión social y a la integración. Asimismo, se refiere a ella como aquella profesión que requiere de una formación en aquellas áreas que permiten realizar prácticas docentes apropiadas, diversificadas e innovadoras. Asimismo, de las palabras del MECD se extrae que se trata de una profesión preocupada especialmente por necesidades como las siguientes: «enseñar a alumnos con necesidades especiales», «conocimientos de TIC imprescindibles para la enseñanza», «nuevas tecnologías en el lugar de trabajo», «métodos para el aprendizaje individualizado» y «enseñar capacidades transversales». Es preciso señalar que estas necesidades de la profesión docente se han expresado de un modo bastante uniforme y consistente en toda Europa.

Hay autores, como Jover, que hablan de profesión docente, de un modo más específico como aquella profesión que *«implica, además de un saber y un saber hacer, una preocupación ética que consolida y justifica su actuación ante la sociedad»*<sup>3</sup>. Aunque otras veces se emplea este término, tal y como hace la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya<sup>4</sup>, como *«práctica educativa que no podemos aislar del complejo entramado comunitario y social que incide también en la educación, (por lo que) hay que tenerlo en cuenta y hallar la máxima coherencia ética. Hay que ser conscientes de qué ciudadanía estamos formando y cuál queremos formar en nuestro contexto socioeconómico local y global»*<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup>Real Academia Española. (s. f.). Docencia. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <http://www.rae.es/>

<sup>2</sup>MECD (2015): *La profesión docente en Europa. Prácticas, percepciones y políticas*, Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, y Subdirección General de Documentación y Publicaciones, pág. 3.

<sup>3</sup>JOVER OLMEDA, G. (2013): «El código deontológico de la profesión docente: evolución y posibilidades», *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, núm. 43, pág. 114.

<sup>4</sup>En castellano: Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Cataluña.

<sup>5</sup>FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA (2011): *Compromiso Ético del Profesorado*, Barcelona: Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, pág. 9.

Hay ocasiones también, como ha señalado Trujillo, en que el término profesión docente, se utiliza como la profesión que marca el ritmo de los horizontes de futuro<sup>6</sup>.

Puede decirse, en palabras de Esteve, que la profesión docente se encuentra constantemente con la necesidad de compaginar distintos roles que, en ocasiones, se contradicen entre sí y que exigen al docente mantener un «equilibrio muy inestable» en determinados ámbitos<sup>7</sup>. De esta forma, se exige al docente que sea tanto compañero<sup>8</sup> como amigo de sus alumnos, que se ofrezca a ellos como un apoyo y como una ayuda al desarrollo personal de los mismos. Pero también, plantea Esteve que la profesión docente exige hacer una selección al final del curso, en la que, abandonando el papel de ayuda mencionado, el docente debe adoptar la función de juez que resulta absolutamente contradictoria con la anterior.

Quizás no hay palabras más adecuadas para sintetizar la manera en la que José Manuel Esteve veía la profesión docente: es aquella que posee un notable papel en la sociedad y que implica la necesidad de ser ejercida con esperanza en tiempos de desconcierto y crítica social hacia la enseñanza<sup>9</sup>.

Por último, se ha de tener en cuenta la definición que proporciona Díez, al considerar la profesión docente como una «*profesión que exige una alta cualificación y hay que atraer hacia ella a las personas más competentes y comprometidas para que cumpla mejor sus objetivos. Para conseguirlo se necesita que la docencia sea una profesión de mayor nivel técnico, laboral y social*»<sup>10</sup>. En este sentido, Díez proporciona las siguientes pautas para que la profesión docente adquiera una mayor entidad:

- Hay que insistir en la trascendental relevancia de los profesores para el bienestar y el progreso social.
- Se debe acrecentar el prestigio social de la profesión de todo docente y, asimismo, se debe dar a conocer la labor de los docentes más destacados.
- Además, hay que mejorar las condiciones laborales de los docentes y la valoración social de los mismos desde las propias instituciones educativas.

---

<sup>6</sup> TRUJILLO SÁEZ, F. (2015): «Horizontes de futuro para la profesión docente: entre la automatización y la excelencia de los Centros Finlandia», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 100, págs. 31-50.

<sup>7</sup> ESTEVE, J. M. (1995): *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*, Barcelona: Anthropos, pág. 30.

<sup>8</sup>En la redacción de este documento se ha utilizado el genérico masculino «alumno», «profesor», «compañero», «empresario», «trabajador»..., y no la acepción «alumno/a», «profesor/a», «compañero/a», «empresario/a», «trabajador/a», sin ánimo de discriminación por razón de género y con el único objetivo de facilitar la lectura del texto.

<sup>9</sup> VERA VILA, J. (2013): «José Manuel Esteve: sus contribuciones al estudio de la profesión docente», *Revista española de educación comparada*, núm. 22, pág. 220.

<sup>10</sup> DÍEZ PRIETO, A. (2015): «El “libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar”», *Educar(nos)*, núm. 72, pág. 63.

Educar no es nada sencillo y menos aún lo es enseñar a pensar (tal y como se estudiará en el siguiente epígrafe), especialmente en las enseñanzas del área de ciencias jurídicas y sociales, dada la elevada carga teórica de sus contenidos.

Para enseñar a pensar, lo primero que tiene que considerar un docente es que sus alumnos son capaces de hacerlo.

## 2. La profesión docente como base del pensamiento

Resulta de interés, en lo relativo al «pensamiento», la definición que ofrece el diccionario de la *Real Academia Española* que lo concibe como el acto de pensar, y «pensar» como aquello que supone reflexionar, examinar con cuidado algo para formar dictamen<sup>11</sup>. En fin, como se ha señalado, pensar requiere reflexionar sobre algún aspecto. El pensamiento también aparece definido en las investigaciones de Saiz como un mecanismo para adquirir el conocimiento, es decir, un proceso que genera conocimiento a partir del que ya existe. Literalmente, señala que «*este mecanismo de adquisición se entiende que es el resultado de habilidades intelectuales como el razonamiento. Una idea ampliamente aceptada, define el pensamiento como toda habilidad intelectual que nos permita lograr del modo más eficaz los resultados deseados*»<sup>12</sup>.

Puede decirse, en palabras de López, que enseñar a pensar implica una serie de actuaciones dirigidas a incrementar el desarrollo de la estimulación cognitiva de los alumnos<sup>13</sup>, de ahí que estos deban aprender a pensar para así poder desenvolverse con soltura en el mundo que les rodea.

Pasando ahora a considerar la profesión docente como base del pensamiento, hay que señalar que lo óptimo sería la existencia de una Universidad donde los estudiantes pudiesen aprender a pensar, o sea, haciendo las cosas por ellos mismos en función de sus capacidades e intereses. Así, el docente, podría brindar más ayuda, enseñando a sus alumnos a llegar de forma autónoma a la resolución de problemas o dificultades que se les planteen. González afirma que, en efecto, «*la labor del profesor*

---

<sup>11</sup>Real Academia Española. (s. f.). Pensamiento. En Diccionario de la lengua española. Recuperado de: <http://www.rae.es/>

<sup>12</sup> SAIZ SÁNCHEZ, C. (2002): «Enseñar o aprender a pensar», *Escritos de psicología*, núm. 6, pág. 55.

<sup>13</sup> LÓPEZ, F. (2009): «Técnicas para enseñar a pensar y métodos de aprender a aprender», en *Innovación y experiencias educativas*. Disponible en. <[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/Francisco\\_Lopez\\_2.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/Francisco_Lopez_2.pdf)>.

*no debe reducirse únicamente a ofrecer información, sino a enseñar a saber seleccionarla, gestionarla, interiorizarla, aplicarla... en definitiva, enseñar a pensar»<sup>14</sup>.*

Adicionalmente, conviene destacar que algunos autores, como Schank, proponen una serie de pautas a seguir para enseñar a pensar a los jóvenes. Concretamente, Schank plantea desarrollar un análisis previo de aquellos aspectos que se quieren enseñar<sup>15</sup>, ya que las principales problemáticas parten de qué se quiere que piensen los alumnos. Básicamente, este autor propone que el alumno sea el protagonista del proceso de aprendizaje, es decir, que el alumno ha de aprender haciendo. Los docentes no pueden pensar por el alumno, sino que deben proporcionarle oportunidades para que aprendan a través de sus propias experiencias. Asimismo, este autor otorga gran importancia al empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación -también denominadas TIC- en la planificación de las clases, pues las considera buenas herramientas que ayudan al profesorado a propiciar el pensamiento en su alumnado.

En definitiva, los alumnos deben aprender a pensar y no a memorizar los extensos contenidos propios de las ciencias jurídicas y sociales. Por esta razón, la labor de los profesores debe consistir en enseñar a sus alumnos a pensar, así como a descubrir y desarrollar sus capacidades, pues el principal objetivo de los docentes, según Marrero, se basa transmitir a los alumnos no sólo «*el conocimiento académico, sino también el de las destrezas necesarias para adaptarse a las circunstancias de su entorno y solucionar nuevos problemas*»<sup>16</sup>. Pues bien, se deduce de este autor que la educación no debe basarse en una mera transmisión de conocimientos, sino en la adquisición de habilidades que contribuyan a desarrollar el pensamiento de los estudiantes y su capacidad para seguir educándose.

Para concluir, tal y como afirman Trianes, Luque y Fernández, la magia está en los alumnos y el docente desempeña un papel fundamental<sup>17</sup>, es decir, enseñando a los alumnos a adquirir conocimientos, a razonar y a buscar la solución a las cuestiones que se planteen, representando el docente un mero guía.

### **3. Acerca de la investigación como sostén del buen docente**

---

<sup>14</sup> GONZÁLEZ ZARAGOZA, M. J. (2015): «Enseñar a pensar», *Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Andorra*, núm. 11, pág. 107.

<sup>15</sup> SCHANK, R. (2013): *Enseñando a pensar*, Barcelona: Erasmus, pág. 10.

<sup>16</sup> MARRERO, H. (1989): *Inteligencia Humana: Más allá de lo que miden los tests*. Barcelona: Labor, pág. 135.

<sup>17</sup> TRIANES, M. V., LUQUE, D. J., y FERNÁNDEZ, F. J. (2014): «Procesos cognitivos complejos: enseñar a pensar», en *Psicología de la Educación para el Grado en Psicología*, Málaga: Universidad de Málaga.

En el momento en el que me planteo escribir estas líneas, pienso en la facilidad que tiene la investigación de influir en el desarrollo personal y profesional de los profesores, que son la piedra angular de la enseñanza. Del mismo modo, me planteo si el proceso de investigación que desarrollan los profesores les ayuda a mejorar, comprender y analizar sus prácticas docentes en los centros educativos, o lo que es lo mismo, si este proceso les ayuda a crecer como profesionales.

En ocasiones, la investigación se encuentra alejada de la enseñanza, tal y como asegura el estudio de Hernández<sup>18</sup>. Como bien razona este autor, este distanciamiento de la investigación se debe fundamentalmente a la falta de tiempo, que es el mayor obstáculo para el progreso de los profesores como investigadores –y, metafóricamente, como artistas de la educación–. En la medida en que el sistema educativo español asigna demasiadas horas de enseñanza y de tareas de gestión a los docentes, la investigación que realizan los profesores queda en un segundo plano, lo cual se traduce en una menor producción científica y en una disminución de la calidad. Según estas consideraciones, y con objeto de mejorar la calidad de la enseñanza, resulta evidente la necesidad de aliviar la carga que tiene todo profesor dispuesto a poner en marcha un programa de investigación y desarrollo.

Hernández destaca la idea de que entre docencia e investigación existe una estrecha relación e indica que *«esta relación viene avalada por la creencia que existe entre el profesorado de que ambas actividades se apoyan mutuamente y se enriquecen, lo cual es tan obvio que no necesita demostración. Esta relación puede darse en un doble sentido: cómo influye la investigación en la docencia y viceversa»*<sup>19</sup>.

A tenor de lo anterior, sobresale la concepción del docente-investigador, cuyo origen se encuentra en el trabajo de Stenhouse cuando analiza la investigación y desarrollo del curriculum, en donde postula la necesidad de que todo profesor adopte una actitud investigadora acerca de su propia práctica y determina que esta actitud es una disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica<sup>20</sup>. Esto es, afirma este autor, que el ideal se encontraría en que una misma persona cumpla las dos funciones, la docencia y la investigación, surgiendo así el papel del «profesor-investigador».

Conectando con lo anterior, Stenhouse siempre ha considerado que la investigación refuerza el juicio de todo profesor y conduce hacia un avance de práctica<sup>21</sup>. Pero además, por otro lado, considera que el curriculum es el centro de

---

<sup>18</sup> HERNÁNDEZ PINA, F. (2002): «Docencia e investigación en educación superior», *Revista de Investigación educativa*, vol. 20, núm. 2, pág. 288.

<sup>19</sup> HERNÁNDEZ PINA, F. (2002): «Docencia e investigación...», op. cit., pág. 275.

<sup>20</sup> STENHOUSE, L. (2004): *La investigación como base de la enseñanza (5ª edición)*, Madrid: Morata, pág. 69.

<sup>21</sup> STENHOUSE, L. (2004): *La investigación como base...*, op. cit., pág. 69.

interés más relevante para la investigación, en la medida en que es el medio a través del cual se comunica el conocimiento.

En lo que a este estudio interesa, y en relación con el párrafo anterior, me gustaría resaltar, entre otras, las siguientes palabras de Ortiz:

*«[...] el docente [...] está por lo menos, en la obligación de no “estorbar” el desarrollo consecuente de la actividad investigativa. Ese “no estorbar” le exige una serie de comportamientos en abierta ruptura con las prácticas pedagógicas tradicionales. No puede olvidarse, por ejemplo, la imperativa necesidad de que se oriente por criterios actualizados en la presentación y el manejo del pertinente saber específico que lo obliga a tener conocimiento cabal de la última producción científica en su campo»<sup>22</sup>.*

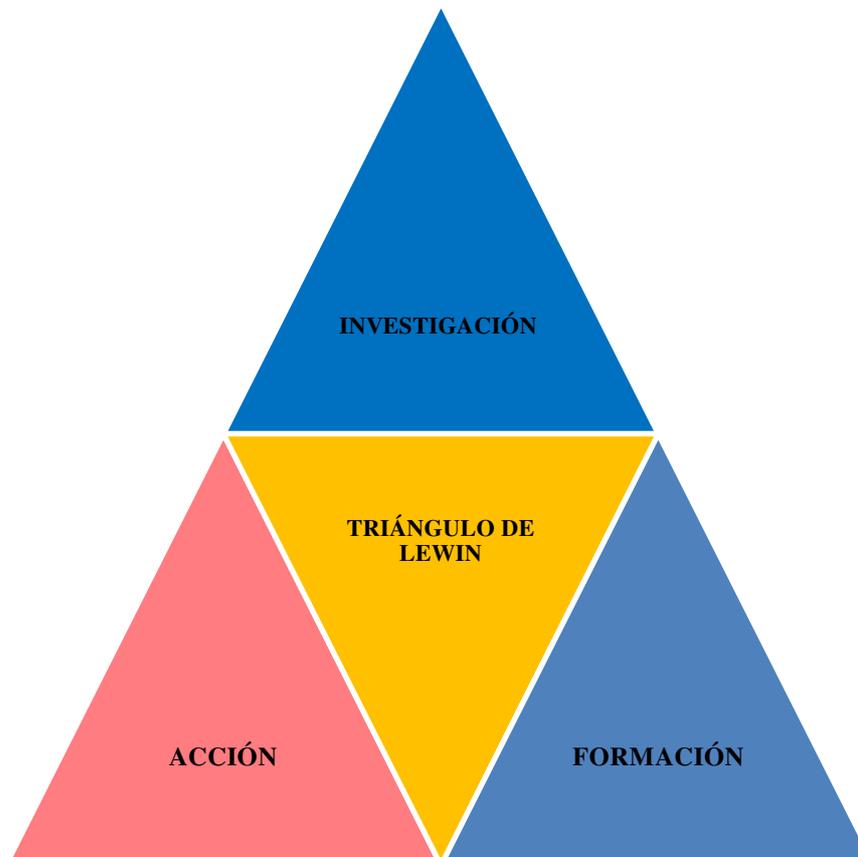
Este autor defiende que el docente no tiene que estar constantemente incrementando su producción científica, aunque sí ha de conocer la última producción científica sobre la materia que imparte.

También es interesante responder a un interrogante: ¿qué es la investigación-acción? Pero ello no es una tarea sencilla, pues existe una amplia gama de conceptos y sentidos acerca de ella. Algunos autores, como Latorre, han definido la investigación-acción en el ámbito de la educación como aquello que se emplea para describir una serie de actividades que ejerce el profesorado en sus centros correspondientes, con fines tales como: *«el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo»<sup>23</sup>*. Cabe destacar que las mencionadas actividades tienen en común el establecimiento de estrategias de acción que son puestas en práctica y posteriormente sometidas a una completa reflexión.

---

<sup>22</sup> ORTIZ CASTRO, J. I. (2002): «Docencia e investigación», *Opinión Jurídica*, vol. 1, núm. 1, págs.. 9-10.

<sup>23</sup> LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona: Graó, pág. 49.



Elaboración propia a partir de la teoría de Kurt Lewin<sup>24</sup>

El estudio de Latorre (2007)<sup>25</sup> sobre la investigación-acción relaciona cualquier proceso de investigación-acción con la mejora de la calidad del profesor. Y, en efecto, este estudio considera la propuesta de la propuesta de Kurt Lewin de la década de los 40, a la cual se le han incorporado algunas modificaciones sin perder la esencia central que implican los tres vértices del triángulo (investigación, acción y formación), los cuales quedan interrelacionados y se retroalimentan unos de otros. Lewin contempla la necesidad de los tres ejes (investigación, acción y formación) como tres elementos indispensables para el desarrollo profesional del docente<sup>26</sup>. Estos tres vértices del triángulo han de complementarse.

Efectivamente, la metodología de la investigación-acción constituye una buena técnica para mejorar los procesos educativos y de aprendizaje que tienen lugar en las

---

<sup>24</sup> LEWIN, K. (1946): «Action research and minority problems», *Journal of Social Issues*, vol. 2, núm. 4, págs. 34-46.

<sup>25</sup> LATORRE, A. (2008): *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona: Graó, pág. 27.

<sup>26</sup> LEWIN, K. (1946): «Action research and...», op. cit., págs. 34-46.

universidades, así como para alcanzar una mejor formación de los docentes. En esta línea, afirma Pérez-Serrano que la investigación-acción puede conformar una fórmula privilegiada de renovación pedagógica, así como de perfeccionamiento del docente, de innovación educativa y de calidad del sistema educativo<sup>27</sup>.

Ahora bien, se requiere un equilibrio entre docencia e investigación, pues según Hernández un exceso de investigación puede volverse en contra de la enseñanza cuando es excesiva<sup>28</sup>. O sea, tal y como manifestó Solón en su día: «*nada con exceso, todo con medida*». Es decir, si los profesores dedican su tiempo a investigar problemáticas que requieran de mucho tiempo y dedicación por su notable complejidad o nivel de especialización, pueden llegar a consumir la mayor parte de tiempo y energía que necesitan para dedicar a la docencia.

#### 4. Bibliografía

COLMENARES, A. M. y PIÑERO, M. L. (2008): «La investigación acción: Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas», *Revista de Educación Laurus*, vol. 14, núm. 27.

DÍEZ PRIETO, A. (2015): «El “libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar”», *Educación(nos)*, núm. 72.

ESTEVE, J. M. (1995): *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*, Barcelona: Anthropos.

FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA (2011): *Compromiso Ético del Profesorado*, Barcelona: Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

GONZÁLEZ ZARAGOZA, M. J. (2015): «Enseñar a pensar», *Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Andorra*, núm. 11.

HERNÁNDEZ PINA, F. (2002): «Docencia e investigación en educación superior», *Revista de Investigación educativa*, vol. 20, núm. 2.

JOVER OLMEDA, G. (2013): «El código deontológico de la profesión docente: evolución y posibilidades», *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, núm. 43.

LATORRE, A. (2003): *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona: Graó.

---

<sup>27</sup> PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción: aplicaciones al campo social*, Madrid: Dykinson, pág. 53.

<sup>28</sup> HERNÁNDEZ PINA, F. (2002): «Docencia e investigación...», op. cit., pág. 296.

LATORRE, A. (2008): *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona: Graó.

LEWIN, K. (1946): «Action research and minority problems», *Journal of Social Issues*, vol. 2, núm. 4.

LÓPEZ, F. (2009): «Técnicas para enseñar a pensar y métodos de aprender a aprender», en *Innovación y experiencias educativas*. Disponible en. <[http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/FRANCISCO\\_LOPEZ\\_2.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/FRANCISCO_LOPEZ_2.pdf)>.

MECD (2015): *La profesión docente en Europa. Prácticas, percepciones y políticas*, Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte, y Subdirección General de Documentación y Publicaciones.

MARRERO, H. (1989): *Inteligencia Humana: Más allá de lo que miden los tests*. Barcelona: Labor.

ORTIZ CASTRO, J. I. (2002): «Docencia e investigación», *Opinión Jurídica*, vol. 1, núm. 1.

PÉREZ SERRANO, G. (1990): *Investigación-acción: aplicaciones al campo social*, Madrid: Dykinson.

SAIZ SÁNCHEZ, C. (2002): «Enseñar o aprender a pensar», *Escritos de psicología*, núm. 6.

SCHANK, R. (2013): *Enseñando a pensar*, Barcelona: Erasmus.

STENHOUSE, L. (2004): *La investigación como base de la enseñanza (5ª edición)*, Madrid: Morata.

TRIANES, M. V., LUQUE, D. J., y FERNÁNDEZ, F. J. (2014): «Procesos cognitivos complejos: enseñar a pensar», en *Psicología de la Educación para el Grado en Psicología*, Málaga: Universidad de Málaga.

TRUJILLO SÁEZ, F. (2015): «Horizontes de futuro para la profesión docente: entre la automatización y la excelencia de los Centros Finlandia», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 100.

VERA VILA, J. (2013): «José Manuel Esteve: sus contribuciones al estudio de la profesión docente», *Revista española de educación comparada*, núm. 22.