

Cuidado de sí mismo, equilibrio y perfil de aprendizaje del IB

Self-care, balance and the IB learner profile

Matthew Allen^{1,a}

¹Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

^aDirector del Departamento de Idiomas.

Recibido: 10-10-13

Aprobado: 03-12-13

Correspondencia

Email: mallen@usil.edu.pe

Citar Como:

Allen, M. (2013). Cuidado de sí mismo, equilibrio y perfil de aprendizaje del IB. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 161-192. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.47>

Notas

Asistió a la Universidad de Queen (Kingston) y a la Universidad de British Columbia, donde obtuvo un doctorado en Inglés (Literatura Renacentista) y fue galardonado con una beca del Consejo de Investigación de Canadá.

Resumen

La evidencia anecdótica sugiere que los educadores tienden a dedicarse por completo a sus estudiantes y no tanto a sí mismos, lo que a menudo conduce a un estrés excesivo, a enfermedades relacionadas con el ámbito laboral, el agotamiento y el desgaste. El siguiente análisis del libro *Self-Care for Teachers* (Allen, 2013) revisa la investigación internacional sobre el tema y propone un enfoque alternativo. La investigación no solo confirma este patrón persistente de exceso de estrés, trabajo y enfermedad, sino que también corrobora la típica falta de atención de los educadores a sus propias necesidades. Los enfoques convencionales para solucionar el problema del exceso de estrés, de trabajo y las enfermedades concomitantes se centran en factores externos: estrategias de gestión tales como programas de orientación y asesoramiento, incentivos salariales o, más recientemente, líneas de ayuda y programas de bienestar para los maestros. El autor aboga por un enfoque más equilibrado, buscando soluciones para este desconcertante problema tanto interna como externamente. Aunque el equilibrio a menudo se concibe como un ideal estático de simetría y proporción, puede ser mejor entendido –especialmente en un contexto educativo– como el proceso dinámico y práctico de “moverse ingeniosamente entre los extremos”, una definición que podría aplicarse igualmente al manejo del aula, al diseño curricular, a las estrategias de evaluación, al desarrollo profesional, a las actitudes prevalentes y al ritmo personal y laboral.

Palabras clave: Estrés excesivo, balance, autocuidado.

Summary

Anecdotal evidence suggests that educators tend to expend themselves for their students with little thought for themselves, often leading to excessive stress, work-related illness, burnout, and attrition. The following discussion adapted from *Self-Care for Teachers* (Allen, 2013) reviews the international research on this topic and proposes an alternative approach. The research not only confirms this persistent pattern of excessive stress, overwork, and illness but also confirms educators' typical inattention to their own needs. Conventional approaches to the problem of excessive stress, overwork and its attendant maladies focus on the external: management strategies such as induction and mentoring programs, salary incentives, or more recently, teacher help lines and wellness programs. The author advocates a more balanced approach, looking inward as well as outward for solutions to this perplexing problem. Although balance is often conceived as a static ideal of symmetry and proportion, it may be best understood –especially in an educational context– as the practical dynamic process of “moving artfully between extremes”, a definition which might equally apply to classroom management, curriculum design, assessment strategies, professional development, prevalent attitudes, and work-life rhythm.

Key words: Excessive stress, balance, self-care.

Parte I: Un desequilibrio insostenible

Evidentemente, muchos profesores se dan hasta el límite por muchas razones: debido al ritmo del cambio curricular y a la carrera por la tecnología de la información; debido a la sobrepoblación y al poco financiamiento, a las pruebas convencionales y estandarizadas; debido al exceso de trabajo y a la falta de apoyo y reconocimiento; más que nada, quizás debido a la implacable presión del tiempo. Irónicamente, la extrema dedicación de los profesores les hace aún más vulnerables pues, como afirma la British Columbia Teacher's Federation de Canadá (BCTF, 2012) en su estudio del estrés relacionado con el trabajo entre sus miembros:

El compromiso de los docentes con la enseñanza parece ser tan fuerte que están sacrificando su salud física y mental, y en algunos casos sus relaciones interpersonales, al tratar de mantener sus programas y clases... Esto representa un desequilibrio grave e insostenible en la vida de muchos de los profesores (Naylor, 2001, p. 10).

Siendo realistas, los directores padecen un destino similar (Hastings, 2008). De hecho, hay una conspiración curiosa en tener exceso de trabajo.

La mayoría de los maestros que trabajan horas excesivas lo hacen porque quieren lo mejor para sus alumnos. Pero también existe una fuerte presión, aún sutil, sobre los profesores para añadirle más a su carga de trabajo, independientemente de lo que esta pudiera ser (Naylor, 2001, p. 12).

Como un director de colegio señalaba: “Nuestros maestros no pueden hacerse cargo de más trabajo, pero no puedo dejar de pedírsele; aunque ambos sabemos que no debemos”. Con la mejor de las intenciones, se tiende a poner a los estudiantes primero y sacrificarse como sea necesario.

Sin embargo, reconocer que el exceso de trabajo “representa un desequilibrio grave e insostenible en la vida de muchos de los profesores” contiene las semillas de su propia solución —es decir, crear una forma más sostenible de laborar y de ser, que ayude a los maestros a recuperar su equilibrio—. Reequilibrar la vida como educador requiere de un cambio de paradigma, un esfuerzo concertado para modificar los hábitos profundamente arraigados de la mente y las respuestas emocionales relacionadas con estos.

Aunque se busca ayuda hacia afuera, lo que amerita recibir esencialmente es el apoyo en el trabajo debido a los muchos factores de estrés externos fuera de control –el ritmo del cambio curricular y la carrera por la tecnología de la información, por ejemplo–, se podría estar mejor si al mirar tanto hacia adentro como hacia afuera se encontrara la solución al exceso de trabajo y de estrés, enfocándose principalmente en el cuidado de nosotros mismos.

Parte II: Revisión de las investigaciones

Aunque la investigación se ha centrado en los Estados Unidos, Canadá, el Reino Unido y Australia, el patrón de exceso de trabajo docente, el estrés, la enfermedad y el desgaste son comunes entre maestros de diferentes escuelas internacionales. Si bien podría haber alguna diferencia de opinión en cuanto a las causas y soluciones, no puede haber duda de que muchos profesores viven con niveles extremos de estrés y padecen muchas enfermedades relacionadas con el mismo, que el ánimo de ellos se afecta y que, como resultado, a menudo dejan prematuramente la profesión (Hastings, 2008).

El problema ha sido bien documentado durante una década y es de alcance internacional:

La literatura sobre la carga de trabajo docente y el estrés es clara: las cargas de trabajo de los maestros son excesivas y los costos relacionados con el estrés vienen creciendo. Lo que ha ocurrido en Inglaterra, Australia y Estados Unidos está sucediendo en Canadá (Naylor, 2001, p. 18).

Las encuestas de la BCTF sobre vida laboral, sus homólogos británicos y las estadísticas del Gobierno estadounidense apuntan a un problema persistente sin una solución simple. No obstante, un plan de mejora superior probablemente equilibraría las consideraciones y las estrategias internas y externas.

La magnitud del problema.

Los costos financieros y personales por el exceso de trabajo, así como las enfermedades relacionadas con el estrés, son enormes. Por ejemplo, en Inglaterra se pierden cada año 2.7 millones de días de clase por enfermedad y 2 500 profesores se jubilan anticipadamente por problemas de salud. Una escuela secundaria grande con un número promedio de ausencias podría

enfrentar costos anuales de suministro por hasta 100 000 libras esterlinas. A nivel nacional, el monto asciende a alrededor de 300 millones de libras esterlinas. Las clases y los programas de trabajo se interrumpen y el resto del personal está sobrecargado (Hastings, 2008; NASUWT, 2010; Paton, 2013).

En los EE.UU., las tasas de deserción y los costos asociados son igualmente desalentadores. Entre 1988 y 2008, las tasas de deserción entre los maestros de Estados Unidos subieron en alrededor de un tercio: un aumento del 5% al 8% de todos los docentes de escuelas públicas que abandonan la profesión y del 12% al 15% de todos los nuevos maestros que la dejan (NCES, 2012). Como era de esperarse, la deserción es más alta en los primeros tres a cinco años, con el 30% de todos los profesores nuevos que abandonan la profesión (Gonzalez & Stallone, 2008). El costo total por reemplazar a todos los docentes de Estados Unidos que dejan la profesión –incluyendo reclutamiento y capacitación– puede ser de unos 3,5 mil millones de dólares, sin hablar de las pérdidas humanas (AEE, 2008).

A veces se argumenta que esas cifras no hacen sino reflejar la demografía –el incremento de jubilación de los baby-boomers– o que son comparables a las tasas de abandono de otras profesiones pero, evidentemente, ese no es el caso. Por ejemplo, en los EE.UU., la jubilación representa solo el 16% de todas las personas que dejan la profesión, y la mitad del resto la abandonan debido a su frustración con la enseñanza (Anna, 2009; Tabs, 2004). Una vez más, en el Reino Unido, las comparaciones entre la enseñanza y otras ocupaciones son elocuentes: el 37% de las vacantes de secundaria y el 19% de las vacantes de primaria se deben a problemas de salud, en comparación con el 9% de las vacantes en enfermería y con el 5% en la banca (Hastings, 2008; NUT, 2008).

Asumiendo que la deserción es un fenómeno complejo con múltiples causas, no hay duda de que los maestros están dejando la profesión en forma masiva debido, en gran parte, a su frustración con el aumento de la carga de trabajo, las expectativas poco claras, el estrés abrumador, la percepción de la falta de apoyo y unos salarios comparativamente bajos (Naylor, 2001, 2010; Anna, 2009). La gran pregunta es qué hacer para detener el flujo de buenos docentes que abandonan la profesión antes de tiempo. En tal sentido, algunas regiones ofrecen incentivos financieros para continuar enseñando y se ha

prestado una mayor atención al ingreso de nuevos profesores en los últimos años. Pero, en el mejor de los casos, estas medidas proporcionan solo una solución parcial. Aun cuando los aumentos salariales sean considerables, los maestros suelen dejar la profesión en gran medida por razones no monetarias (Anna, 2009). Los programas de ingreso podrían beneficiar a los nuevos educadores, pero tienen poco que ofrecerles a los experimentados, y los programas de tutoría incluso podrían añadirles otro deber a quienes ya están sobrecargados.

De estrés, gérmenes y desencanto.

Hay buena evidencia de que los maestros se enferman con más frecuencia que sus contrapartes de otras profesiones. Sin embargo, el total de los días de enfermedad tomados por los docentes puede ser algo engañoso. Por un lado, los profesores (oficialmente) trabajan menos días por año que los profesionales de otros sectores, por lo que, mientras que el número total de días de enfermedad puede ser más o menos el mismo para policías y funcionarios públicos, la proporción de tiempo de enfermedad es probable que sea significativamente mayor (Baker, 2000). Los maestros también son notoriamente reacios a tomar licencia por enfermedad –a menudo “se resisten incluso cuando están muy enfermos”–, en la creencia de que sus alumnos no pueden prescindir de ellos (Baker, 2000; Hastings, 2008). ¿Los profesores se enferman solo porque están alrededor de todos esos bichos que los niños traen a la escuela? Bueno, en parte, pero el estrés también juega un papel muy importante.

Por supuesto, los estudiantes traen sus resfriados y sus gripes a la escuela, y la enfermedad se propaga entre las personas más susceptibles, en particular los proveedores de cuidados y atenciones. Pero los maestros también sufren de dolencias del estómago más que cualquier otro profesional y tienen una alta incidencia de migrañas, afecciones estrechamente relacionadas con el estrés (Hastings, 2008). En el Reino Unido, los investigadores que le hacen seguimiento a la salud de los docentes indican que al menos el 50% de todas las ausencias del personal está relacionado con el estrés (Hastings, 2008; NASUWP, 2010). Tan alta incidencia de enfermedades relacionadas con el estrés es particularmente preocupante dado el vínculo claro que hay entre licencia a largo plazo/estrés y jubilación anticipada (Hastings, 2008; Naylor, 2001).

Un entorno cada vez más hostil.

Cuando se piensa en la escuela se tiende a pensar en niños riendo, maestros dedicados y padres orgullosos, pero las escuelas se están convirtiendo en lugares cada vez más difíciles para trabajar. Aunque podemos distinguir entre las actitudes de “quedarse”, “mudarse” y “abandonar”, en general alrededor del 40% de los cuatro millones de maestros de los Estados Unidos aparece descorazonado y desilusionado con su trabajo, aproximadamente la misma proporción que en Canadá y en el Reino Unido (Yarrow, 2009; BCTF, 2006, 2010; NUT, 2008).

Las razones son muchas y muy variadas, pero generalmente incluyen cada vez más el rol del maestro, el ritmo del cambio curricular, la naturaleza de aislamiento de su trabajo, la falta de apoyo palpable, el limitado reconocimiento y retribución, las limitaciones de tiempo y las presiones estacionales. En general, muchos docentes afirman que se sienten abrumados por el ámbito de su trabajo, sin apoyo, aislado y poco claro en expectativas (González & Stallone, 2008). Un trabajo difícil y agotador por naturaleza lo es hoy aún más por la incorporación de una cultura de pruebas e inspecciones y por el mal comportamiento de los alumnos (Naylor, 2001; NUT 2008).

Con frecuencia, los profesores se quejan de estrés abrumador y falta de apoyo de los directores, los padres y la comunidad. No obstante, los directores pueden sufrir los efectos del exceso de trabajo y la tensión laboral tanto como su personal, y es casi seguro que se sienten más aislados que sus maestros, quienes al menos se tienen el uno al otro para quejarse en la sala de profesores (NASUWUP, 2010; González & Stallone, 2008). Entonces, no debería ser ninguna sorpresa que un estudio de 300 profesores directores de escuela a cargo de la Asociación Nacional de Profesores Directores en el Reino Unido descubriera que, si bien los directores tomaron menos días de descanso por enfermedad que sus docentes, tuvieron niveles de estrés tan altos e incluso superiores que los de estos.

Uno de cada tres profesores directores tenía la medicación habitual para el estrés, y uno de cada cuatro informó sobre graves problemas de salud (relacionados con el estrés), como hipertensión, insomnio crónico y trastornos alimentarios. Aunque su asistencia y su rendimiento en la escuela pueden haber sido tan confiables como siempre, las presiones se fueron mostrando de otras maneras. Más de la mitad señaló que sus

vidas familiares habían sido afectadas, y uno de cada seis dijo que era alcohólico (Hastings, 2008, p. 1).

Hacia un enfoque más equilibrado.

Según lo expuesto, se ha sugerido y puesto a prueba varios remedios para el malestar, la enfermedad y la deserción docente en la última década. En gran medida, el énfasis ha sido en factores externos y estrategias de gestión –tales como programas de inducción y tutoría– e incentivos salariales mencionados en los EE.UU. (AEE, 2008; Anna, 2009). En el Reino Unido, el énfasis también ha sido externo, dando apoyo a través de una línea de ayuda docente y ofreciendo programas de bienestar que están siendo piloteados en otro lugar (Worklife Support, 2010; Hopkins, 2010; Ferguson, 2008; Health and Wellness Program, 2012). Hay evidencia considerable de que la presión se puede aliviar, que los días de enfermedad se pueden reducir y que el clima escolar puede mejorar con estrategias tan simples como colocar agua y café en la sala de profesores, dedicar tiempo para que las instalaciones deportivas sean utilizadas por el personal y designar “coordinadores de bienestar” (Naylor, 2001; Hastings, 2008).

Se alientan las iniciativas –grandes y pequeñas– que proporcionen apoyo práctico y aliento palpable a los docentes. Aun así, decepciona darse cuenta de que tal vez un tercio de todos los maestros en los Estados Unidos, Gran Bretaña y Canadá permanecen descontentos y se sienten abrumados por su trabajo (Yarrow, 2009; NASUWT, 2010; Naylor, 2010), y tener la sensación de que hay algo que falta en nuestros planes de tratamiento.

Mirar hacia dentro como hacia fuera.

Afortunadamente, la investigación apunta incluso a un enfoque alternativo porque describe el patrón de exceso de trabajo, estrés, enfermedad y desgaste que comúnmente afecta a los educadores. Durante mucho tiempo se ha observado que muchos profesores ocultan sus problemas y son reacios a buscar ayuda (Curtis, 2009; Holmes, 2007). Aunque los maestros no son la única profesión “que no busca ayuda cuando más lo necesita”, este atributo los hace distinguir como educadores (NASUWT, 2010). Como dice Elizabeth Holmes en *Teacher Well-Being*:

Este es quizás uno de los aspectos más intrigantes de la profesión docente. Podemos ser dedicados, a veces más allá del llamado del deber, para el bienestar de nuestros alumnos, pero cuando se trata de apoyarse entre sí (y yo agregaría “a nosotros mismos”), el panorama no es tan positivo (Holmes, 2007, p. 1).

El punto no es culpar al enfermo, sino incorporar una naturaleza generosa e ingeniosa a los maestros. Las reacciones son eminentemente razonables – incluso admirables– después de todo, pero insostenibles en el largo plazo. Los educadores son autoseleccionadores, inclinados al autosacrificio por su naturaleza y la naturaleza de la profesión. Como es natural, se tiene el estigma y las consecuencias profesionales de los programas de rehabilitación, y a menudo están demasiado cansados o preocupados como para tomar el entrenamiento preciso que se necesita (NASWUT, 2010).

Desde la perspectiva de un profesor ya abrumado, que participa en talleres donde la expectativa es que el negocio de la enseñanza se lleve a cabo de manera diferente en el salón de clases, es solo una cosa más en la lista saturada de tareas pendientes (Johnson, 2002, p. 1).

Para tomar un ejemplo personal, recuerdo que una compañera directora me confesó una vez que no podría ir al taller de gestión del tiempo ofrecido en una conferencia a la que asistía porque tenía que ir a muchas otras (sobre currículo y evaluación). Ambos sonreímos ante la idea de no tener tiempo para la gestión del tiempo, y fue una sonrisa culpable para los dos –estamos así como educadores, lo cual no nos hace malas personas ni profesionales deficientes, todo lo contrario–, pero es lo que es. Solo tenemos que usar nuestro ingenio para cambiar nuestras mentes, literalmente.

En *Teacher Well-Being*, Elizabeth Holmes (2007) expresa la necesidad y el reto de una reorientación:

Deberíamos abrazar la responsabilidad que cada uno de nosotros tiene para nuestro propio bienestar. Si esto ha de lograrse, muchos en la profesión tendrán que realizar cambios profundos en su práctica, de preferencia la eliminación de cualquier elemento de auto-sacrificio y el exceso de escrupulosidad de su trabajo diario (Holmes, 2007, p. 1).

Parece que una buena parte de la solución para el quehacer seductor del exceso de trabajo y sus males concomitantes radica en lo que se ha venido a llamar “cuidarse a sí mismo” (Allen, 2013), donde se destaca el “cuidarse a sí mismo” como una pieza faltante en la pedagogía, una faceta ignorada de liderazgo educativo, y una necesidad simple para todo educador.

Al decir ‘cuidarse a sí mismo’, me refiero simplemente a aprender a cuidar correctamente de nosotros mismos para que podamos seguir cuidando a nuestros estudiantes como nos gustaría. Por mucho (o poco) que nos apoyemos en nuestro trabajo y fuera de él, sería prudente designarnos a nosotros mismos como nuestros propios ‘cuidadores principales’ y, conscientemente, buscar eso que nos sostiene más y que trae equilibrio y armonía a nuestras vidas (Allen, 2013, p. 3).

El equilibrio y la armonía parecen estar relacionados. De hecho, se podría argumentar que son causa y efecto ya que “a medida que nos volvemos más equilibrados, nos tornamos más pacíficos... estamos destinados a experimentar una profunda y sincera sensación de satisfacción en nuestras vidas... algo que necesitamos urgentemente recuperar si de alguna manera ha salido de nuestro alcance” (Allen, 2013, p. 67). Pero, para recuperar el equilibrio, primero debemos preguntarnos ¿qué es realmente el equilibrio?

Parte III: En busca del equilibrio

El equilibrio es un tema complejo y fascinante, lleno de ironía. Aunque puede ser literalmente una cuestión de vida o muerte para todos nosotros, nuestro equilibrio se pierde fácilmente y es descuidado con frecuencia. Pese a que es uno de los distintivos de la excelencia educativa y una característica clave del programa de Bachillerato Internacional (IB), el equilibrio es muy difícil de definir y, sobre todo, está ausente en muchas de sus escuelas (Stobie, 2009). Y mientras casi todo el mundo parece creer en el equilibrio, pocos parecen capaces de alcanzarlo.

El concepto de equilibrio no es tan simple como podría parecer. A medida que se profundiza, se hace evidente que hay muchos aspectos del equilibrio que deben tener en cuenta la vida y el trabajo, y que algunas formas de pensar sobre el equilibrio nos van a servir mejor que otras en el caldero de la clase.

Los educadores, en particular, quizás anhelan equilibrar:

- Lo personal y lo profesional
- Lo formal y lo familiar
- La mente y el cuerpo
- La enseñanza y el aprendizaje
- El ser y el hacer
- La eficiencia y la eficacia
- Hacer las cosas bien y hacer las cosas correctas
- Retener su propia identidad cultural y explorar otras

Pero, primero que todo, vamos a considerar lo que es realmente el equilibrio. ¿Cómo sabemos que lo tenemos (o no) y por qué es tan importante para nosotros?

(Re) definir el equilibrio.

El equilibrio (como el éxito) puede ser mejor estimado por el individuo. Sin embargo, algunas analogías son más útiles que otras para los educadores. Vamos a empezar con la definición más frecuente: la de la Organización del Bachillerato Internacional (IBO), cuyos programas han sido adoptados por 3 500 escuelas en todo el mundo y destacan por sus planes de estudios debido, sobre todo, a su humanitarismo de corazón. Los ideales humanitarios de la IBO están consagrados en su Perfil de Aprendizaje, que describe los atributos a los que sus alumnos deben aspirar. Dicho perfil tiene por objeto formar a la cultura escolar en todos los niveles, y el equilibrio es, sin duda, su característica más importante, si no la mejor articulada.

El equilibrio y el Perfil de Aprendizaje del IB.

El Perfil de Aprendizaje del IB es la declaración de principios del mismo traducida en un conjunto de objetivos de aprendizaje para el siglo XXI. Los atributos del perfil expresan los valores inherentes a la continuidad de programas de educación internacional del IB: estos son valores que deben estar presentes en todos los elementos del Programa de Educación Primaria (PYP), del Programa de los Años Intermedios (MYP) y del Programa del Diploma y, por lo tanto, en la cultura y las actitudes de todos los colegios del mundo del IB. El Perfil de Aprendizaje ofrece una visión a largo plazo de la educación. Se trata de un conjunto de ideales que puede inspirar, motivar y centrar el trabajo de colegios y profesores, uniéndolos en un propósito común (IBO, 2008).

Por definición, entonces, todos los estudiantes del IB (y profesores) tienen el propósito de ejemplificar los atributos del Perfil de Aprendizaje del IB y el de ser personas “cultas, pensadoras, comunicadoras, íntegras, abiertas, solidarias, audaces, equilibradas y reflexivas”. En su mayoría, estos atributos se encuentran claramente definidos. Por ejemplo,

Los pensadores tienen iniciativa al aplicar habilidades de pensamiento crítico y creativo para reconocer y abordar problemas complejos y para tomar decisiones razonadas y éticas. Los comunicadores comprenden y expresan ideas e información con confianza y creatividad en más de un idioma y en una variedad de modos de comunicación [y] trabajan con eficacia y dispuestos a colaborar con los demás (IBO, 2008, párrafo 3).

El equilibrio parece un poco más difícil de alcanzar. De acuerdo con el Perfil de Aprendizaje, los equilibrados (profesores y estudiantes) entienden la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar personal para ellos y para los demás (IBO, 2008). Es difícil argumentar en contra de esta definición, a pesar de su tautología, ya que es claramente bien intencionada. No obstante, se ve limitada por su imprecisión, por su énfasis en el éxito y por su omisión de lo espiritual.

Aunque, en palabras de Alexander Pope, los seres humanos pueden estar por naturaleza en un “estado intermedio” (Pope, 1733, p. 3), las cosas espirituales son importantes para muchos de nosotros y pueden proporcionar parte del antídoto contra el exceso de trabajo que afecta a la profesión. Asimismo, dada la propensión al perfeccionismo en los maestros, probablemente sea mejor pensar en el equilibrio no como un “logro” –un estado ideal semejante al éxtasis obtenido por el esfuerzo resuelto de alguien– sino como una estrategia práctica, una meta diaria o un proceso continuo para todos nosotros.

Visto así, el equilibrio se convierte más en un camino común que en una meta personal; en un aspecto esencial de nuestra habilidad y dedicación profesional, en lugar de un complemento de nuestra vida profesional. Se deduce, entonces, que el equilibrio debe ser tan importante para

nosotros, maestros, como la preparación de las lecciones o la calificación de exámenes; que el equilibrio debe convertirse en un componente clave de la evaluación y promoción docente, y que cada escuela debe fomentar la actividad de sus profesores para que sean equilibrados a través de la capacitación, los incentivos y los programas de bienestar. Las implicaciones y las recompensas de tomar en serio el equilibrio son enormes (Allen, 2013, p. 62).

Imaginar el equilibrio.

Vamos a tomar las imágenes más populares de equilibrio una por una y considerar su relevancia para nosotros como educadores.

1. **El acróbata**, o para ser más precisos, el equilibrista, viene fácilmente a la mente. Como educadores, fácilmente nos relacionamos con el drama de mantener nuestro equilibrio ante la multitud (nuestra clase), y el término “cuerda floja” es una expresión apropiada para el momento de máxima ansiedad y ánimos encendidos –normalmente del segundo al último trimestre del año. Uno no puede dejar de admirar la destreza y temeridad del equilibrista, quien suele entusiasmar a la multitud casi cayéndose y recuperándose rápidamente. Y esta es la principal limitación de la metáfora, la imagen es una de peligro y temor– a punto de caer y apenas aguantando. Es, también, una imagen de exhibicionismo solitario, no de esfuerzo de grupo. Como maestros, necesitamos una imagen más positiva de equilibrio –no solo evitar el desastre, sino caminar con aplomo y seguridad–, de preferencia una que nos permita seguir adelante con nuestros colegas y los estudiantes, ya que nuestro éxito depende, en última instancia, de un esfuerzo compartido.

2. **El sube y baja** es una imagen inevitable y útil de equilibrio–probablemente la primera imagen que viene a la mente de muchos. Hay una parte lúdica en esta actividad, un grato recuerdo para muchos de nosotros. Pero la imagen del sube y baja está limitada por su implicación de los extremos y el antagonismo. Arriba-abajo; éxito-fracaso; amor-odio. Aunque se piensa naturalmente en estos términos, difícilmente nos servirá de mucho–, sobre todo en educación. Para empezar, una persona gana mientras la otra pierde: la dinámica habitual del sube y baja en el patio, pero difícilmente nuestra meta más alta como educadores.

Además, se trata de falsas dicotomías. Como Carew (1640) nos recuerda en su soneto *Mediocrity in love rejected*, lo contrario del amor no es el odio, sino la indiferencia. Como argumenta Canfield (2005) en *The success principles*, el fracaso correctamente entendido es, en realidad, una guía para el éxito (capítulo 2). Y como yo lo veo, el sube y baja es solo una imagen acertada de equilibrio durante el momento tembloroso, cuando es absolutamente horizontal. El juego de equilibrio es relativamente escaso en el patio debido a su dificultad.

3. **El gráfico de torta** es útil pues reconoce los diferentes aspectos de nuestras vidas que deben tenerse en cuenta si vamos a mantener nuestro equilibrio (algunos de estos se encuentran al comienzo del capítulo, y los demás se van a plantear en la siguiente sección). Todos tenemos mente y cuerpo, y muchos de nosotros tenemos hipotecas y matrimonios. Pero algunos somos más creativos, otros más prácticos y hasta quienes son un poco más atléticos. Así que el gráfico de torta solo funciona como una imagen de equilibrio si aceptamos que diferentes personas requieren varios tamaños o números de rebanadas, aunque normalmente pensemos en la simetría—la torta “perfectamente” dividida— como una expresión de equilibrio.
4. **La ecuación matemática** ($Ax + By = C$) es una solución elegante y altamente abstracta al problema del gráfico de torta, que reúne una serie de elementos dispares en una relación lógica clara. Es una buena imagen de equilibrio porque reconoce que diferentes cosas son más o menos importantes para diferentes personas, pero que todos los aspectos son necesarios y están relacionados. Desde mi punto de vista, la debilidad de esta metáfora reside en su fuerza: es demasiado abstracta y racional para lo que es realmente una cosa muy terrenal, vital, caótica e, incluso, apasionada. Sea lo que sea el equilibrio para nosotros en nuestras vidas reales, no puede ser algo tan fríamente racional como la simetría y la proporción, ya que debe tener en cuenta nuestra individualidad, creatividad, entusiasmo y deseos cambiantes.
5. **La balanza de la justicia** es otra imagen casi inevitable de equilibrio dada su aceptación cultural, longevidad y poder. Sin duda, comunica la urgencia de las opciones que tenemos ante nosotros (recuerde que dijimos que el equilibrio podría ser literalmente “una cuestión de vida o muerte”). Pero la balanza de la justicia es una imagen curiosamente sanguinaria y

sorprendentemente ambigua. Aquí, “su vida pende de un hilo”, pero la justicia está a la vez con los ojos vendados y empuñando una espada que no presagia nada bueno para ninguno de nosotros. Si esta imagen resuena con nosotros como educadores, es probablemente a causa del peso de la responsabilidad que llevamos y de nuestro miedo a ser juzgados –sin mencionar nuestra necesidad constante de instrumentos de evaluación–, pero nuestra imaginación se tiene que ampliar más allá.

6. **El Tao** o símbolo *Ying-Yang* es la mejor imagen de equilibrio para mí, a pesar de mi educación occidental, pues expresa el equilibrio como armonía, pero no la armonía estática y sencilla de la lógica y la simetría, sino la armonía difícil y dinámica de la mezcla con lo contrario. La idea general del taoísmo es que, mientras que todo tiene su lugar y naturaleza, nada es del todo una cosa o la otra, y todo está en movimiento. En el pensamiento taoísta, el objetivo no es tanto equilibrar los opuestos (como el sube y baja o la balanza de la justicia), sino más bien “estar presente” en el momento, en respuesta a las fuerzas de oposición que suben y bajan a nuestro alrededor. Un poco etéreo, a menos que se comience a sentir esta manera de pensar en sus huesos y la ponga en acción.

Esta visión del mundo solo ha comenzado a tener sentido a nivel personal porque he estudiado las artes marciales, especialmente el *Tai Chi Chuan*, que está tan profundamente arraigado en el taoísmo. A pesar de mis creencias religiosas –que de alguna manera son contrarias–, puedo ver mucha sabiduría aquí y muchas formas prácticas en que el taoísmo puede ayudar a suprimir nuestro estrés, reconectarnos con la naturaleza y hacer que recuperemos nuestra perspectiva.

Evaluando el equilibrio.

Afortunadamente, el equilibrio es más fácil de reconocer que de definir. Por analogía, se podría ayudar a pensar más en el interior (homeostasis) que en el exterior (alteración). Pero, incluso de lo que se ha dicho hasta ahora, cada uno podría preguntarse si su vida –incluyendo su vida laboral– está impregnada de:

- Paz y productividad
- Placer y agradecimiento
- Comprensión y armonía

O sería más exacto decir que su vida se caracteriza más por:

- Estrés y lucha
- Deber y necesidad
- Esfuerzo y confusión

¿Termina el día exhausto sintiéndose “agotado”, vagamente desorientado, un poco irritable y un poquito deprimido? Si es así, tiene buena compañía: muchos profesores se sienten así al final de un ajetreado día en el salón de clases. Gran parte del tiempo parece ser un estado inevitable.

Pero considere una posibilidad alternativa: ¿Es posible salir de la escuela con un sentimiento de paz, productividad y placer; cansado, por supuesto, pero con el “buen tipo de cansancio” que se asocia con su deporte favorito o su pasatiempo? Si es así, su vida está probablemente en buen equilibrio. Sin embargo, ha hecho esfuerzos extremos en cualquier dirección durante todo el día.

El movimiento, no el punto medio.

Menciono “extremos” porque el arte de encontrar el equilibrio —“serenidad y júbilo”, si usted prefiere— no es la búsqueda de algún abstracto “medio entre extremos” (en ese sentido, Aristóteles estaba equivocado). En los educadores, el equilibrio tiene más que ver con moverse ingeniosamente entre los extremos. Lo sabemos por “los extremos normales” de nuestra enseñanza más eficaz, ya que presenciamos momentos de hilaridad cuando surgen, insistimos en la absoluta seriedad cuando es necesario, ponemos mayor atención y exigencia a veces, con flexibilidad e indulgencia en otras, e invitamos a participar o a debatir según la situación (y nuestro criterio profesional) lo dicte.

Por más agobiante que sea, hay algo que parece surgir sin esfuerzo y el maestro se siente alborozado en días como esos. De alguna manera, simplemente se siente que está “en el flujo” y en lo correcto, porque el tiempo mismo se flexiona a uno en los días mejor gastados en el aula. De repente está gratamente sorprendido de que el periodo termine o un poco triste de que acabe, pero es capaz de volver a casa satisfecho.

Encontrar el equilibrio en la vorágine.

Esta idea de moverse hábilmente entre los extremos tiene, también, una aplicación mayor. A menudo, los docentes más equilibrados y satisfechos adoptan los extremos en varios aspectos de sus vidas. He aquí dos ejemplos sencillos:

Uno de ellos era una persona con múltiples talentos y de buen carácter, como muchos profesores. Lo que lo diferenciaba de otros era la pasión/dedicación que les daba a sus diferentes actividades. Era un excelente maestro de ciencia, un director capaz y un entrenador de fútbol realizado. No solo tenía un doctorado en Química, sino que, además, era un experto paracaidista. Le encantaba viajar y condujo visitas de estudiantes a diversos lugares exóticos. Parecía que era bueno en todo.

Sin embargo, en cierto momento fue coqueteándole el agotamiento físico. Había abarcado demasiado y se le estaba acabando la paciencia con sus colegas. Pero fue capaz de recuperar el equilibrio mediante la renegociación de su posición, por lo que sus deberes implicaban menos de la administración –a la que encontraba molesta– y más del tiempo de clase –que era lo que amaba–, pero nunca hizo nada a medias. Su secreto no estaba en la moderación sino en moverse artísticamente de una cosa a otra. Hizo todo con intensidad y, luego, algo más: organizó su vida como corresponde día a día. Siempre me sentí orgulloso de enseñar con él, y lo admiraba tanto por sus muchos logros como por su sentido del equilibrio.

Resulta difícil pensar en otro buen, aunque muy diferente, ejemplo de un maestro que halló el equilibrio moviéndose hábilmente entre los extremos. Tuvo la suerte de enseñar en un *District* escolar que tenía un programa de año sabático (uno podía depositar el 20% de su salario en un fondo especial y sacarlo al quinto año del *District* pagándole el 80%). Cuando él trabajaba se dedicaba completamente a la escuela: absolutamente absorto en sus clases, contribuyendo en todas las reuniones, encabezando varias actividades estudiantiles. Cuando tenía un año sabático se dedicaba completamente a sus viajes: disfrutando de la comida y la cultura del país, documentando su viaje y compartiendo sus experiencias. Él era extremo en su dedicación, pero ingenioso en el movimiento entre la enseñanza y los viajes. Por consiguiente, sabía planificar su vida, otro notable ejemplo de equilibrio.

Al reflexionar sobre estos colegas se destaca la “presencia”: ellos estaban verdaderamente presentes en todo lo que hacían, pero no asombrosamente a medias de un compromiso a otro, como muchas veces hacemos. También entendieron lo que necesitaban y estuvieron decididos a proporcionárselo por sí mismos ya sea que la escuela se los ofreciera o no.

Parte IV: Implicancias educativas del equilibrio

Un plan de estudios equilibrado.

A pesar de que Daniel Pink y otros han demostrado que las “habilidades sociales” pueden ser lo que más les importa a los estudiantes en el siglo XXI, a menudo existe una inclinación a menospreciarlas profesionalmente (Pink, 2006). Pero tome en cuenta las implicancias de nuestras acciones. Si sabemos que nuestros estudiantes necesitan aprender la empatía, la comunicación, el pensamiento crítico y la creatividad, se deduce que debemos premiar y cultivar esos atributos nosotros mismos para que podamos modelar y enseñarles.

Por lo tanto, el desarrollo profesional legítimo con las habilidades del siglo XXI en mente podría incluir tomar una clase de poesía o aprender a pintar, hacer Tai Chi o aprender a jugar ajedrez, unirse a un grupo de debate o ser voluntario en un comedor de beneficencia (Allen, 2013, p. 181).

También podemos esperar algo de dinamismo a la manera del modelo taoísta de equilibrio descrito anteriormente. En una vida bien equilibrada (dinámica), nuestras esferas personal, laboral y familiar podrían flexionarse y mezclarse un poco para que, ocasionalmente, podamos llevar nuestra vida familiar a la escuela, al igual que a veces llevamos nuestro trabajo a casa, y algunas de las actividades que consideramos primero como personales (cuidándose a sí mismo) podrían llegar a mejorar nuestro trabajo profesional más –y más directamente– de lo que podríamos haber imaginado.

Desarrollo profesional equilibrado.

¿A cuántas reuniones y presentaciones altamente eficientes y bien organizadas ha asistido que eran superficialmente productivas pero profundamente insignificantes? Cuando uno se centra en el exterior –horarios, normas, procedimientos, calificaciones y mercados– se expone a perder de vista la

esencia de la educación, que está en el interior, sobre todo dentro de los educadores. Una vez más, a la luz de la investigación basada en el cerebro y en las habilidades del siglo XXI, el elemento más importante que tiene la clase es, de lejos, el mismo docente. No es el plan de estudios ni la tecnología, sino él como persona, que se cultiva como los estudiantes: de adentro hacia afuera.

Tenga en cuenta las consecuencias para el desarrollo profesional del aprendizaje basado en el cerebro; no limitarse a “preparar el escenario” para el aprendizaje, como se pensó alguna vez. La evidencia empírica actual es que el aprendizaje se motiva a través de las actitudes y emociones del docente (Doidge, 2007; Deak, 2009, 2011). Y si se sabe que los estudiantes necesitan aprender de empatía, comunicación, pensamiento crítico y creatividad, se deduce que debemos valorar y cultivar estos atributos nosotros mismos para poder enseñarles con el ejemplo.

¿Qué tipo de dieta ayudaría a crecer mejor de adentro hacia afuera? ¿Qué reavivaría el entusiasmo, provocaría la simpatía, estimularía la creatividad, abriría el pensamiento y desarrollaría la comunicación? ¿Cómo se reflejan estas prioridades en la forma en que hoy se gasta el tiempo de desarrollo profesional y dinero? Desde una perspectiva institucional, la mejor opción que tiene la escuela para promover el desarrollo personal y profesional sería invirtiendo en capacitación sobre cómo cuidarse a sí mismo y/o en la creación de un programa de bienestar.

Programas equilibrados.

Cualquiera sea la naturaleza del programa –y es de esperar que refleje la cultura y las preocupaciones locales–, la necesidad de programas de bienestar es clara. Hay que considerar, por ejemplo, esta declaración sensata de la BC Teacher’s Federation:

Se debe hacer un cambio de paradigma en el sistema de educación en función de la carga de trabajo, los niveles de estrés, las estrategias de disciplina, la asistencia administrativa, los programas de bienestar y la responsabilidad de los padres. Los maestros trabajan largas horas y hay una alta tasa de agotamiento y enfermedad. Por eso, es necesario establecer programas de bienestar, para que el profesor salga adelante y para salubridad y autoestima de los estudiantes (Naylor, 2001, p. 10).

La conexión entre el bienestar del estudiante y el cuidado de sí mismo del personal es importante aquí ya que, en el caso de los alumnos, obtendrán los beneficios de un personal más cordial. Cosas tangibles pequeñas pueden hacer una gran diferencia en la voluntad de los maestros de la escuela. Cosas tan simples como proporcionar agua o redecorar la sala de profesores han demostrado ser beneficiosas, al igual que tener clases de yoga o de Tai Chi por la mañana (Hastings, 2008).

Secretos de programas de bienestar exitosos.

Debido a que los programas de bienestar –especialmente para maestros– se encuentran todavía en sus inicios, el conocimiento colectivo es limitado. Algunos de ellos se han puesto a prueba en Australia, mientras que otros se han establecido en los EE.UU. en los últimos años (Adams, 2009; Hopkins, 2009). Sin embargo, los programas más completos conocidos empezaron en el Reino Unido, en 2001, como una rama privada del Teachers’ Benevolent Fund (TBF). Durante la última década, Worklife Support ha desarrollado encuestas de bienestar, sesiones de capacitación de personal y consultas individuales; y varias escuelas que utilizan sus servicios reportaron mejoras notables en la voluntad de los docentes y reducciones considerables en el abandono de puestos y enfermedades (Worklife Support, 2010). Como “hermanos mayores” en el movimiento del bienestar, nuestros colegas del Reino Unido tienen mucho que enseñarnos.

Una mirada cuidadosa a los estudios del caso de seis escuelas en el vecindario de Londres revela varias claves de éxito:

- Hacer que el bienestar sea una prioridad de la escuela
- Establecer una línea de base y evaluar el progreso
- Crear un equipo de bienestar
- Disponer tiempo y dinero en el ambiente
- Darse el tiempo necesario
- Estar dispuesto a pensar independientemente

Por ejemplo, el director de la Escuela Hendon hizo del bienestar una prioridad. Formó un equipo de bienestar con los maestros, dirigió un estudio de línea de base sobre bienestar, mejoró las comunicaciones y se dedicó a “hacer que la escuela luciera hermosa”, reemplazando la pintura blanca

descascarada en los pasillos por rosas y púrpuras vibrantes, reacondicionando la sala de profesores con muebles y accesorios modernos, colocando estatuas llamativas en los pasillos e instalando una “fuente de la vida” en el patio exterior. El ambiente sí importa (Worklife Support, 2010).

En Hendon, el equipo de bienestar también ha organizado cenas bailables, parrilladas, eventos deportivos y un programa de tutoría. Los días de servicio han incorporado tiempo social para centrarse en las personas, así como en el programa. Los viernes por la tarde, los estudiantes de sexto organizan un programa de ejercicios para los maestros –un buen intercambio de roles–, y un miembro del personal de limpieza, que es un masajista entrenado, está disponible para sesiones de masajes (Worklife Support, 2010).

Aquí hay una buena mezcla de audacia, ingenio y practicidad. En este grupo, otras escuelas también han remodelado sus salas de profesores, han reestructurado plazos o procedimientos para ayudarlos a planificar el futuro, han añadido “detalles importantes” en la “lista de deseos” de los maestros (galletas de té o un dispensador de agua) y han organizado sesiones de Pilates o de yoga. Además, dichas escuelas se han mostrado dispuestas a ser poco ortodoxas, ya sea respecto a la tercerización de los clubes escolares para liberar tiempo de los profesores, a hacer degustaciones de vino/chocolate o a dar clases de salsa. Los maestros se sienten más apreciados y son, por lo tanto, más felices en el trabajo. Así, se ha producido una clara mejora en los resultados académicos, un notable resultado de bienestar docente que ha motivado más estudios (Worklife Support, 2010).

No obstante, incluso con programas de bienestar, sería aconsejable mantener el equilibrio en la mente. En primer lugar, los “secretos” de los programas de bienestar exitosos son, en gran medida, los secretos de la enseñanza exitosa: conocer a su público, desarrollar un plan de estudios, evaluar sus resultados y modificar su contenido/entrega; un equilibrio entre organización y discernimiento, presencia y práctica. Además, tan espléndidas como tales oportunidades sean, no están disponibles para todos ni son universales. No solo eso, sino que hay una clara desventaja al vincular el bienestar de uno con factores externos. Una actitud equilibrada hacia los programas de bienestar sería dar y tomar lo más adecuado personalmente, pero para autodesignarse uno mismo como el “Cuidador Jefe”.

Equilibrar nuestras actitudes.

De hecho, las actitudes necesitan a menudo ser reequilibradas por el propio bien del docente y de los estudiantes. Un enorme esfuerzo es parte del trabajo, pero tratar desesperadamente de hacer lo correcto todo el tiempo está, en realidad, en la raíz del problema como educadores. Además de lo cual, es posible que no haya una cosa correcta que hacer. El dualismo –lo bueno o lo malo, ganar o perder, lo correcto o lo incorrecto, ahora o después– no sirve al maestro ni a los alumnos pedagógicamente, sobre todo desde la perspectiva de cuidarse a sí mismos.

En el caldero de la clase y en las fluctuaciones rítmicas de la vida escolar, estamos más necesitados de creatividad y presencia, de paz y discernimiento: estar allí para nuestros estudiantes, nuestros colegas (y para nosotros mismos), de la mejor manera y en el momento oportuno. Un acercamiento natural a un proceso como el aprendizaje tiene sentido inherente. Lo mismo sucede con un énfasis en el agradecimiento, en lugar de lo justo, si queremos seguir siendo positivos y, realmente, disfrutar de nuestras vidas e, incluso, de nuestro trabajo diario. De hecho, estoy convencido –a través de una larga experiencia– de que una de las claves vitales para nuestra preservación, satisfacción y éxito como educadores es la apreciación de la vida escolar cotidiana con todos sus trastornos (Allen, 2013, pp. 225-226).

Viendo el aula como un *collage*.

La forma en que se imagina la vida escolar cotidiana puede ayudar a que esta sea cada día como un collage colorido. En una esquina, la sonrisa radiante de un niño por un triunfo, por placer o por travesura. En el fondo, el bullicio constante de la clase, así como la molienda y el batido inevitable entre clases. Dispersos alrededor, los comentarios indignantes, los chistes fuera de lugar, los refranes tontos, las ideas repentinas y las quejas rituales. El clamor intermitente de la campana al final de la clase. En algún lugar, el estudiante corriendo en tropel por el pasillo lleno y el olor acre de café quemado en la sala de profesores. Aquí y allá, una lágrima ocasional, pero también la sensación generalizada de que todos estamos juntos en esto. La amalgama de esas cosas trae una riqueza peculiar y textura a nuestras vidas que no podemos apreciar en su totalidad en el momento, pero que bien podemos lamentar cuando cesa (¿Alguna vez has notado cuán triste puede ser una escuela vacía?).

Los educadores están normalmente tentados por el perfeccionismo, por las ganas de impulsar un cielo pedagógico en la tierra, “un lugar donde todo es hermoso y nada hace daño”, donde todos los estudiantes logran excelentes resultados y nunca sucede nada malo. ¿No sería más realista y saludable para los docentes que se muevan conscientemente, aunque poco a poco, hacia un profundo y permanente sentido de propósito y de apreciación, en lugar de buscar la perfección personal y profesional?

Para preservarse a sí mismo con el fin de poder seguir cuidando a los estudiantes, realmente se necesita cultivar una mayor apreciación consciente del aquí y del ahora como sea posible. De lo contrario, es probable que, en algún momento, hundirse en un trimestre no sea muy diferente a una rana en un vaso de precipitados. Y “el aquí y el ahora” se refiere a lo que realmente es – no a como uno quiere que las cosas sean, no a nuestros esfuerzos para hacerlas así–, no solo las cosas buenas que se nos presentan, sino todo el turbio flujo y reflujo de la experiencia real pasando a nuestro alrededor todo el tiempo.

Equilibrar productividad y presencia.

Ser y hacer, eficiencia y eficacia, hacer bien las cosas y hacer las cosas correctas, son parte integrante de lo mismo: el discernimiento de la manera idónea de trabajar. Hay momentos de esfuerzo máximo en los que se debe actuar como si nada más importara con el objetivo de que se haga algo. Para muchos, calificar entra en esta categoría porque es difícil de lograr en forma discontinua. Una vez que el maestro tiene la rúbrica y el esquema de calificación, y luego de que ha leído bastantes exámenes, puede calificar muchos con exactitud y con bastante rapidez. Pero, si deja de hacerlo, tendrá que “volver a aprender” el material antes de poder empezar nuevamente. Lo sabio es cerrar la puerta, desconectar el teléfono e instalarse con una taza de café.

También hay ocasiones en las que se necesita abandonar lo que uno está haciendo –aun cuando se esté haciendo de manera confiable y diligente (con eficiencia)– para intentar algo diferente en aras de la eficacia (obtención de un resultado determinado). Si los boletines de calificaciones están bellamente escritos y exquisitamente detallados, pero al docente le está llevando mucho tiempo escribir, se tienen que repensar los métodos. (¿Quién está leyendo estos informes? ¿Qué es lo que realmente necesitan saber? ¿Hay una manera más simple de decir lo que hay que decir?).

A menudo, los profesores trabajan duramente para hacer las cosas bien –siguiendo las especificaciones exactas del formato del boletín de calificaciones en el ejemplo anterior–, cuando podrían hacerlo mejor considerando que están haciendo lo correcto.

Según la definición de Bennis, esto nos lleva al terreno del liderazgo educativo, que podrá limitarse en el preestreno como maestros (Managing People, Bennis, 1999). Pero, tomando el ejemplo de los exámenes, todas las escuelas los tienen, para bien o para mal, a menudo en la misma medida. Es común, por ejemplo, que los docentes utilicen pruebas como herramientas para el manejo de la clase con el pretexto de evaluar al estudiante, y es igualmente común que los directores mantengan arduas evaluaciones para complacer a los padres tanto como para evaluar el aprendizaje. Y sigue siendo difícil para muchos maestros y directores incorporar la evaluación para el aprendizaje en lugar de la evaluación del aprendizaje (Black & Williams, 1998). Sin embargo, las políticas y las prácticas educativas siempre se pueden modificar, aunque solo sea en la forma de su aplicación.

Lo más importante es que se hace bien como educadores al recordar a cada uno y a los demás que, frente a los compromisos tangibles –como los exámenes y las boletas de calificaciones–, el enfoque principal siempre debe radicar en el esfuerzo intangible de estar presentes para los estudiantes en una única, individual y humana forma. Solo estar con ellos con humor, comprensión y entusiasmo, guiándolos, alentándolos y estimulándolos en el inestable apogeo de su formación temprana, su pubertad y adolescencia, es el mayor regalo y el mayor servicio que pueden recibir. Lo más probable es que los docentes, más que la enseñanza que brindan, dejen una impresión duradera en aquellos.

¿Cómo? cuenta tanto como ¿qué?

Se deduce entonces que los educadores, sus acciones y sus actitudes son mucho más importantes que la enseñanza y la producción. Lo más importante que los profesores llevan a clase son ellos mismos y su capacidad de estar presentes para los estudiantes. Por supuesto, tienen que hacer un resumen trimestral, elaborar planes de clase, exámenes e informes periódicos. La escuela implantará sus propias normas y el docente impondrá las nuestras también. Hay pocos ociosos en educación, por lo que es probable que el

trabajo sea muy profesional aunque, a veces, algo exagerado. No obstante, los maestros son el ingrediente esencial de lo que se espera lograr en la escuela. Tomemos un ejemplo práctico:

Las boletas de calificaciones, un singular ritual de autoabuso de temporada que se puede presenciar en casi todas las escuelas. Y es “muy curioso”, como Alice diría, cómo solemos aparecer con exceso de trabajo, acosados y “hechos polvo” tras una semana de redacción de boletas y de pulsar el botón “enviar”, pensando que hemos completado la tarea. Lamentablemente, pocos de nosotros tenemos recursos para la parte más importante del proceso de aprendizaje: discutir nuestros informes con nuestros alumnos y sus padres.

¿No hay tiempo para la reflexión personal, la corrección, la valoración y la fijación de un objetivo común? ¿Con qué facilidad el resultado obstaculiza el proceso, a menos que permitamos que el “cómo” tenga prioridad?

Si se tuviera que dejar que el “cómo” enmarque el “qué”, probablemente el docente sería más respetuoso de sí mismo y de los alumnos en el largo plazo. Dicha atmósfera está llena de la “prosa púrpura” que los estudiantes y los padres han dejado sin leer o han desatendido, pero una palabra amable o un comentario tranquilo pueden hacer toda la diferencia en la vida del niño. También es posible salir del túnel de la evaluación o de la libreta de calificaciones relativamente bien conservado o muy aplastado en función de los pequeños actos de bondad que uno se autoofrezca: una taza de té, una siesta de vez en cuando o un paseo alrededor de la cuadra, una meta razonable para comenzar, una cuota diaria manejable y una recompensa al final. Estas son las cosas que le dan forma a la noche y crean o estropean la experiencia a los estudiantes al día siguiente.

Hacer nuestras camas en la planta de fábrica.

La alusión a “la fábrica de la boleta de calificaciones” trae a la mente a *Hard Times*, de Charles Dickens (1854), novela en que las figuras sombrías de Gradgrind y M’Choakumchild presiden un ambiente escolar que es intercambiable con el piso de la fábrica. Tristemente, el utilitarismo sigue proyectando su larga sombra sobre la educación pese a la denuncia mordaz e incisiva del escritor inglés, hace 160 años. Sin embargo, se puede aprender mucho acerca de la educación a través de lo que Dickens defiende, así como

de lo que él denuncia en *Hard Times*. Solo se necesita considerar a Sissy Jupe, quien se deleita en su naturaleza fantasiosa; a Stephen Blackpool, quien admite libremente que todo es “una confusión”, y que el portavoz más improbable para la reforma educativa es el maestro de circo, Sleary, quien argumenta persuasivamente que la gente no puede estar siempre trabajando y estudiando, sino que “debe divertirse”.

Por implicación, nuestra práctica educativa –incluyendo esa pieza olvidada de la pedagogía: cuidarse a sí mismo– debe equilibrar el rigor y los resultados con la imaginación, la sabiduría y el deleite. Cuando nos encontramos orientados a una labor esclavizada o al intento de eficiencia y precisión automatizada, como hacemos a menudo en “el momento de la verdad” durante el año escolar, deberíamos dar un paso atrás y pensar de nuevo. La escuela puede parecer una fábrica en la semana de exámenes o en la temporada de entrega de la boleta de calificaciones, pero eso no quiere decir que tengamos que hacer nuestra cama en el piso de la fábrica. Nuestra vida y nuestra salud requieren de aguas tranquilas (Allen, 2013, p. 126).

Líneas rectas vs. Bordes irregulares.

De hecho, cuando se piensa en ello, muchas de las dificultades que se tienen al establecer metas razonables para los docentes en la educación se derivan probablemente del paradigma industrial que aún persigue a la profesión. Quizás el maestro se pueda sentir productivo cuando está preparando las clases, corrigiendo evaluaciones, redactando informes, ingresando notas o haciendo citas, pero ¿qué es lo que realmente está tratando de producir como educador si no curiosidad, entusiasmo, elocuencia, comprensión y entendimiento? Y aunque es tan evidente que se vive en la era de la información, en lugar de la era industrial, a menudo parece estar empeñado en imponer líneas rectas y límites en un proceso orgánico variable.

Lo natural –y creo que el aprendizaje es natural en uno mismo– no es así. Como Ted Hughes sugiere en *The Thought Fox*, las ideas caen en nuestra mente en silencio, discretamente, en su propio tiempo, con solo un atisbo de crecimiento, para mostrar su paso:

Al otro lado de los claros, un ojo,
Un verdor creciente y amplio,
En forma brillante, concentrada,
Viene alrededor de su propia incumbencia (Webster, 1984, p. 35).

Se ha mencionado anteriormente el taoísmo y se volverá a esto más adelante. Pero, por ahora, solo recuerde que la naturaleza en sí puede ser parte del antídoto contra el exceso de trabajo –que es el lado oscuro de la revolución industrial– y que el deseo natural de aprender es el corazón o el alma de la educación.

Así que se va a satisfacer con unos bordes irregulares, sin entender todo ni tener todo determinado, dándole un poco de espacio a la imaginación y al misterio, pero sin dejar de ser prácticos.

Equilibrando la denuncia y el agradecimiento.

A los docentes les gusta quejarse, y tienen mucho de qué quejarse. De hecho, cuando uno entra en algunas salas de profesores, se puede ver rápidamente que la queja se ha elevado a una forma de arte con su propio humor sombrío e invertido. No hay nada realmente malo en esto: la gente de otras profesiones con un alto nivel de estrés también usa el humor negro para seguir adelante (preguntándole a un bombero, a un policía o a un médico, sabrá lo que se quiere decir). Y quejarse puede ser divertido por un momento, siempre y cuando no se convierta en un debilitante y espantoso hábito mental.

Por lo tanto, para el bien colectivo como educadores, podría pensarse en la queja crónica y equilibrada con reconocimiento intencional. Si se reflexiona por un momento, todos tienen mucho que agradecer, no obstante los abrumadores aspectos de nuestra profesión. Por ejemplo, podría hacerse una pausa para apreciar el beneficio de una buena noche de sueño, un trabajo bien realizado y la risa de los niños. El solo hecho de tener “potencia para trabajar” –tanto el empleo en sí como la capacidad de hacerlo– es, en sí mismo, algo magnífico, especialmente para los educadores, ya que tienen el futuro entre las manos todos los días y “el tiempo libre para descansar” al final de cada trimestre, sino antes.

Como maestros, sabemos que expresar el aprendizaje lo refuerza, algo que es más evidente en el caso de las lenguas. Todos conocen el idioma de la

queja en todos sus matices: quejas irreverentes, quejas de temporada, fastidios, objeciones tácitas y descontento serio. La queja tiene un lugar bien establecido en el flujo y reflujo de las vidas, pero es posible que debamos repasar un poco en el idioma de la apreciación, que es menos conocido, pero que también posee sus matices, su gramática y sus dialectos.

El Tao de la enseñanza.

Tal como Rudyard Kipling escribió: “Oriente es Oriente y Occidente es Occidente; jamás se encontrarán” (*La balada de Oriente y Occidente*, Párr, 1889), como occidental me resisto a decir mucho sobre la religión/espiritualidad de Oriente porque su visión del mundo, historia y cultura me es extraña. Un poco de taoísmo se ha perdido en los últimos años. Sin embargo, se ha visto mayormente a través de la práctica del *Tai Chi* y, por ello, estoy profundamente en deuda con mis maestros.

Desde la perspectiva taoísta, la realidad no es una cosa ni la otra, sino una mezcla o un continuo de cosas dispares en constante movimiento (pensar en el símbolo del *Ying-Yang*). El ciclo del día y la noche y los cambios de estación son ejemplos obvios. El día se desvanece en la noche con el crepúsculo, y como Cummings diría: “La primavera llega poco a poco”, no toda a la vez. No obstante, hay truenos, tormentas de granizo y enormes variaciones en las temperaturas estacionales. Los docentes experimentan una realidad similar de flujo constante y sorpresas repentinas en el aula, y quizá sean capaces de mantener el equilibrio/encontrar la armonía moviéndose ingeniosamente de un extremo a otro.

Pero la mención de las estaciones del año nos lleva a otro punto importante para el cuidado de sí mismo, y es que el taoísmo está profundamente arraigado en la naturaleza –en la comprensión y apreciación de las cosas naturales y en el esfuerzo para emularlas–. De ahí que muchas poses de artes marciales, incluyendo las del *Tai Chi*, estén inspiradas en animales y se vinculen a los elementos. Por ejemplo, los movimientos del tigre, la grulla, la serpiente y el mono se incrustan en los movimientos que fluyen de la forma del *Tai Chi* que se asemeja a un río, siendo el agua uno de los elementos esenciales de la cosmología tradicional china.

De hecho, el agua está presente en muchas tradiciones religiosas y prácticas espirituales. Y, como educadores, vale la pena recordarlo porque

el agua nos enseña mucho sobre la capacidad de adaptación y el tiempo, y nos puede ayudar a encontrar la paz. Nuestra vida y nuestra salud requieren de aguas tranquilas, no del piso de la fábrica. No es casualidad que, en el Salmo 23, el buen pastor prometa conducir a su rebaño “junto a aguas tranquilas” y que Isaías sea dirigido a un lugar tranquilo cerca del agua para ser restablecido. Por ello, tampoco causa sorpresa que una escuela instalara una fuente de agua llamada “la fuente de la vida” como parte de su programa de bienestar (Worklife Support, 2010).

Así que, al parecer, una sencilla estrategia de autoayuda que se puede recoger tanto de Oriente como de Occidente consiste en desconectarse para luego reconectarse. Es decir, uno se desconecta de todos los dispositivos electrónicos y toma distancia de las preocupaciones diarias de vez en cuando para que pueda sumergirse en la naturaleza a fin de renovar su propio espíritu.

Parte V: Resumen – equilibrio o cansancio

Es evidente que, a la luz del “desequilibrio insostenible” creado por las presiones externas e internas descritas anteriormente, los educadores tienen que encontrar “una forma más sostenible de trabajar y de ser”. Esta no es una tarea fácil, pero es esencial, no solo para el bienestar de los docentes, sino también para los estudiantes a su cargo. Crudamente expuesto, la elección está realmente entre el equilibrio y el desgaste, lo cual hace que la definición de equilibrio sea una cuestión candente. En lugar de una cualidad personal rara y admirable, el equilibrio sería mejor visto como una característica profesional fundamental que las instituciones y los individuos deberían desarrollar en sus planes y prácticas, evaluaciones y promociones. Como Allen (2013) observa en el *Self-Care for teachers*:

Aunque el equilibrio es, en muchos sentidos, un asunto individual, es extraordinariamente importante para todos nosotros, como educadores, y debe ser una parte esencial de nuestra vida y del trabajo en conjunto, parte de nuestra práctica diaria, desarrollo profesional y criterios de evaluación. El equilibrio se entiende mejor como un objetivo práctico y un proceso continuo, en lugar de un estado ideal o destino final. La idea más precisa y humana de equilibrio debería tener en cuenta todos los aspectos del ser –nuestra mente, cuerpo y espíritu; nuestras preocupaciones prácticas, deseos individuales, atributos e idiosincrasias–, así como el flujo de

nuestra vida diaria. En consecuencia, podríamos avanzar hacia un mejor equilibrio mediante el cultivo del conocimiento, el aprecio y la armonía, en vez de tratar de imponer simetría y proporción artificial en nuestras vidas. El objetivo común sería encontrar la paz y el placer en el torbellino de los acontecimientos humanos, una necesidad práctica para todos los maestros de aula (Allen, 2013, p. 66).

Referencias

- Allen, M. (2013). *Self-care for teachers*. Milton Keynes, UK: Trafford.
- Alliance for Excellent Education (2008). *What keeps good teachers in the classroom? Understanding and reducing teacher turnover*. Washington D.C.: Issue Brief, Met Life Foundation.
- Anna (2009). *Literature review on teacher retention and attrition*. New York: Math for America.
- Bennis, W. (1999). *Managing people is like herding cats*. Los Angeles: Executive Excellence Publishing.
- Black, P. & Williams, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Journal Phi Delta Kappan*, 80, 139-148.
- British Columbia Teachers' Federation (2012). *Program policies and procedures manual*. British Columbia: BCTF Health and Wellness.
- Canfield, J. (2005). *The success principles: How to get from where you are to where you want to be*. USA: Harper Collins.
- Carew, Th. (1640). *Mediocrity in love rejected*. London: George Routledge & Sons.
- Curtis, P. (13 de abril del 2009). *Stressed teachers suffer breakdowns*. The Guardian.
- Deak, J. (2011). *Your fantastic elastic brain*. Revisado el 25 de octubre del 2013; disponible en www.deakgroup.com.
- Dickens, Ch. (1854). *Hard times for these times*. London: Bradbury & Evans.
- Ferguson, D. (2008). *What teachers need to know about personal wellbeing*. Australia: Australian Council for Educational Research.
- Gonzalez, L. & Stallone, M. (2008). Teachers who left the teaching profession: A qualitative understanding. *The Qualitative Report*, 13, 1-11.

- Hastings, S. (6 de febrero del 2008). *Sick teachers*. Times Educational Supplement.
- Holmes, E. (2007). *Teacher well-being: Looking after yourself and your career in the classroom*. New York: Routledge Falmer.
- Hopkins, G. (2010). *Principals school wide wellness programs*. USA: Education World.
- IBO (2008). *IB Learner Profile Booklet*. Revisado el 21 de octubre del 2013; disponible en <http://ibo.org/programmes/profile/documents/Learnerprofileguide.pdf>.
- Johnson, J. (2003). On being well: The urgency for teacher wellness. *Teacher Newsmagazine*, 16, 1-3.
- Keigher, A. & Cross, F. (2010). *Teacher attrition and mobility: Results from the 2008-2009 teacher follow-up survey*. Washington D.C.: Institute of Education Science.
- National Association of Schoolmasters Union of Women Teachers (2010). *Stress in the workplace and teachers mental health report*. Rose Hill: Hillscourt Education Centre.
- National Union of British Teachers (2008). *Teacher stress in context*. London: Health and Safety Unit.
- Naylor, Ch. (2001). *Analysis of qualitative data from the BCTF worklife of teachers survey series*. Vancouver: BCTF.
- Naylor, Ch. & White, M. (2010). *The worklife of BC teachers in 2009*. Vancouver: BCTF.
- Paton, Gr. (23 de junio del 2013). *More teachers signed off sick as workload rises*. The Telegraph.
- Pink, D. (2006). *A whole new mind: Why right-brainers will rule the future*. New York: Riverhead Books.
- Pope, A. (1733). *An essay on man*. Epistle II: 1-19.
- Stobie, Tr. (2009). *The IB Diploma Program: From principles to practice*. Geneva: IBO Publications.
- Tabb, E.D. (2004). *Teacher attrition and mobility: Results from the teacher follow-up survey, 2000-01*. Washington D.C.: National Center for Educational Statistics (NCES).

- Webster, R. (1984). 'The thought-fox' and the poetry of Ted Hughes. *Critical Quarterly*, 26, 35-44, doi: 10.1111/j.1467-8705.1984.tb00740.x.
- Worklife Support (2010). *The well-being program report*. London: UK. Revisado el 24 de octubre del 2013; disponible en www.worklifesupport.com.
- Yarrow, A. (21 de octubre del 2009). *Teachers state of mind: Disheartened, idealists, contented*. Education Week.