

El educador, agente necesario de la construcción social

ÁNGELA DEL VALLE
LÓPEZ

RESUMEN

En la sociedad posmoderna la función de la escuela y del docente está fuertemente condicionada por las demandas sociales de cada contexto espacial. Los cambios son imparables, todo depende de la ciencia y de la tecnología. Urge entender que en un universo humano que cambia —porque cambian sus actores, sus roles, las dinámicas sociales, las maneras de ver el mundo— hay que asumir que la educación se presenta como el eje articulador, cuyo debate en la actual coyuntura histórica apunta directamente al maestro. Ante esto nos preguntamos: ¿cuál es el papel del educador hoy? Los nuevos planteamientos y exigencias reclaman una nueva cultura profesional coherente con la función de la institución escolar. La educación necesita una transformación en los modos de impartir conocimientos, en la manera de aprender; precisa un educador *competente*. Desde esta clave aportamos algunas ideas en torno al tipo de educador que reclaman los nuevos tiempos.

Palabras clave: educador, escuela, maestro, enseñanza-aprendizaje

ABSTRACT

In the postmodern society the role of the school and the teacher is strongly conditioned by the social demands of each particular context. The continuous change cannot be stop as it depends on science and technology. It is urgent to understand that in a human universe that is changing because the performers and their roles change, the social dynamics and the views of the world change, the central role of education is to be assumed knowing that in the present historical situation the teacher is the direct subject in the debate. In view of this, we raise the question on what is the role of the educator today. The new approaches and demands require a new professional culture in accord with the educational institution. Education is in need of change on the ways to impart knowledge and the ways of learning; it is in need of competent educators who have a new concept of their own role.

Key words: educator, school, teacher, teaching-learning

LA ESCUELA EN LA SOCIEDAD POSMODERNA

Nuevos desafíos

La sociedad actual es cambiante e incierta, la institución escolar vive esta mutación, se adapta a sus cuestionamientos e intenta dar respuesta a los retos que le plantea cara al progreso de los alumnos. Sabemos que la asignación de funciones a la escuela varía, depende de la época, las ideas y modos culturales dominantes en cada sociedad. Según Castells (2006), hoy vivimos una nueva utopía que nadie se atreve a imaginar: la comunicación multilateral, la innovación de las tecnologías de la información, el lado oscuro de la globalización, la transformación del poder, las amenazas al estado de bienestar, del multiculturalismo, el poder local, el declive del parentesco como institución social, la crisis de las personalidades... la revolución de la biotecnología, el imperio de la cultura virtual, están modificando nuestra vida cotidiana, y el mundo de la escuela.

A los requerimientos que impone el cambio social hay que añadir otros factores de relieve como son: la indefinición de políticas educativas coherentes, el aumento cualitativo y cuantitativo de la enseñanza; la resistencia a la novedad desde muchos frentes, la inadecuación de los medios e insuficiente preparación del profesorado. Más todavía: ahí están los sistemas educativos fuertemente academicistas; la desconexión entre lo que ocurre en el aula y lo que ocurre en la calle; la crisis de la familia; un sistema escolar al servicio de una sociedad muy competitiva, la multiculturalidad, la indisciplina en las aulas...

Pero la escuela ha cambiado no solo porque las demandas educativas han crecido y se han diversificado, sino porque la falta de trabajo y la exigencia de un tipo diferente de cualificación profesional, han llevado a una prolongación del periodo de enseñanza, porque el conocimiento pedagógico ha avanzado y ha planteado una mayor atención a los procedimientos y actitudes, porque los medios de comunicación han debilitado notablemente la función instructiva, se han producido avances culturales... Han cambiado los contextos y con ellos la estructura de la escuela.

Obstáculos en el aprendizaje

Algunas dificultades en el aprendizaje se derivan de los cambios sociales y de sus valores dominantes. En líneas generales se pueden señalar cuatro: la infravaloración del saber, los contenidos fugaces, la inconsistencia de las didácticas y la afición a las emociones de choque (Trepát 2006).

Devaluación del saber. Una corriente bastante extendida es el desprestigio del conocimiento, el escaso atractivo por el saber de muchos escolares, para

los que la posesión de los conocimientos no significa una forma segura de alcanzar un puesto de trabajo en el futuro. Por el contrario, creen —influidos por el universo mediático— que es más fácil situarse en ámbitos ajenos al saber, como pueden ser el mundo de los deportes, la publicidad, determinados programas televisivos, donde se les brinda oportunidades de un triunfo sin esfuerzo, y sus prioridades son el ocio, el pasatiempo superficial. Esto es la causa de la desmotivación del alumno en el aula, de su pasividad.

El aprendizaje rápido. Vivimos en la cultura de la inmediatez, el ejercicio intelectual debe tener una satisfacción rápida, se prioriza la inmediatez antes que la duración, lo cual se opone totalmente a la lentitud de la adquisición de los conocimientos. La inmediatez en los resultados, afirma Luri (2004), es incompatible con el aprendizaje, puesto que la adquisición de los conocimientos, valores, hábitos y métodos, es necesariamente lenta, y supone mucho tiempo, es a largo plazo. Requiere esfuerzo y mucha constancia.

Superficialidad de las didácticas efímeras. La forma de aprender de los escolares es superficial, apresurada, olvidan lo aprendido rápidamente. Ello obliga a los docentes a cambiar y diversificar constantemente las actividades, no tanto para lograr aprendizajes de los alumnos, sino para conseguir una mínima atención. Esta didáctica es consecuencia, al mismo tiempo que lo refuerza, de la falta de esfuerzo. El alumno en este clima, no realiza la actividad interna y personal para organizar una información, procesarla y convertirla en conocimiento significativo. La multiplicidad de actividades de aprendizaje incapacita al alumno para mantener la atención durante un tiempo en algo, necesita cambiar incesantemente, que los trabajos sean de carácter lúdico (Barman, 2006). La actividad de leer o escribir no son lo mismo que contemplar una imagen —tan utilizada actualmente— cuyo consumo indiscriminado erosiona la abstracción y va anulando lentamente el esfuerzo mental (Sartori 1998).

La pasión por las emociones fuertes. Se está extendiendo entre la población infantil y juvenil, una afición creciente por las emociones-choque que incitan a la acción: deportes de riesgo, músicas ensordecedoras, otras experiencias límite que son efímeras y nocivas porque anulan la sensibilidad y desencadenan la hiperactividad (Lacroix 2005).

Estas y otras muchas cuestiones están produciendo en buena parte de la población escolar, personalidades individualistas, hedonistas, de una gran debilidad y fragilidad humana, sujetos manipulables, gregarios, pandilleros y agresivos.

En este escenario complejo e inestable, la escuela vive la urgencia de dar respuestas nuevas. La cuestión está en determinar cuáles son sus funciones

generales, si las que tradicionalmente lo han sido se están discutiendo hoy, y cada día más se reclaman aprendizajes que supongan, no solo un aumento de los conocimientos, sino un desarrollo real de la capacidad.

UNA INSTITUCIÓN NECESARIA

Vivimos una escuela rápida; pero nos educamos en una escuela lenta. Existe un desajuste entre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC), lo escolar y lo social. Un desajuste que no se justifica por la ausencia de las nuevas tecnologías, sino que se basa en la dificultad de compaginar la cultura de la escuela —cultura de la letra y de la palabra— con la cultura de la sociedad de la imagen, mucho más rápida. Asistimos a un proceso de cambios en la institución familiar, a un descargo creciente de sus funciones en la escuela; pero esta a su vez —como se ha indicado líneas arriba— atraviesa por transformaciones, en las que la sobreaceleración del tiempo influye directamente y afecta a la personalidad del educando. Se vive una situación de emergencia y, la escuela corre el riesgo de convertirse en el último reducto de seguridad y confianza, donde el individuo puede comunicarse, expresarse y vivir experiencias, de valores

La escuela hoy es una institución que no ha avanzado como hubiera tenido que hacerlo, es «un punto de llegada y no de partida», pues a partir de ella se debería transformar la sociedad. Este objetivo solo se conseguirá si se modifican muchas cosas, entre ellas, que el aprendizaje del conocimiento, siendo importante, no debe ser su única prioridad; donde igualmente es necesario aprender —educar— las emociones, la forma de hablar, de convivir, de comunicar.

A pesar de que las demandas a la escuela son ambiguas y contradictorias, desde todas las esferas se defiende su finalidad: la de cooperar a la plena realización individual del alumno y su inserción social.

La educación depende de la sociedad, es decir, fundamentalmente del entorno familiar, de los canales simbólicos de transmisión de valores —la televisión, los medios audiovisuales, los juegos de ordenador, los amigos—, pero la escuela colabora en la construcción de valores, es el espacio en el que es posible organizar un proceso deliberado y sistemático orientado a que el individuo adquiera las competencias necesarias para transformar su mundo cultural y dar sentido a la historia (Yuren 1995).

A la institución escolar le compete garantizar el desarrollo armónico de la personalidad de cada individuo, respeto a uno mismo y al medio. Por ello, la escuela sigue siendo el medio más importante del que dispone la sociedad para asegurar la cultura, para formar ciudadanos, para ayudar a construir la propia

identidad personal y social del escolar. La función educativa de la escuela es necesaria, debe dar una respuesta a una realidad diversa, heterogénea, discontinua, plural, local y centrífuga (Calatayud 2008).

El docente hace frente al desafío reconociendo, como afirma Marqués (2008) que la escuela es el espacio cultural que las sociedades culturalmente complejas han encontrado para educar. La escuela es un instrumento cultural y el profesor el agente de la cultura. En el espacio escolar coexisten y se enfrentan una cultura oral, emergida de la experiencia cotidiana del escolar, una cultura libresca de la escuela propiamente, centrada en el texto, y una cultura audiovisual propia de la pluralidad de los medios masivos de comunicación. Todas estas culturas entran en complejas relaciones que deben ser asumidas y canalizadas por el educador.

La otra escuela

Si tradicionalmente la escuela ha tenido la responsabilidad de la custodia de los escolares, en la actualidad esta función ha creado dos nuevas demandas sociales: la ampliación de la escolaridad y la prevención de riesgos. Al docente le corresponde llenar de contenido educativo estas funciones. También es tradicional en la escuela ocuparse del desarrollo cognitivo de los educandos, lo que a su vez acarrea nuevas demandas en la actualidad. Al ampliarse la escolaridad hasta los 16 años, al docente se le exige que su acción sea más adaptativa, menos seleccionadora y más centrada en la orientación. La función del educador se centra en facilitar al escolar medios, en ayudarle para que pueda decidir su itinerario académico con vistas a su futuro profesional.

Por otra parte, el arsenal de información que se ofrece al alumno desde fuentes extraescolares obliga a la escuela a ocuparse de transmitir criterios para seleccionarla.

La amplitud de demandas y consiguientemente, el incremento de funciones asignadas al educador, corre el riesgo de tener que formar al profesorado en tantos ámbitos, en tantas cuestiones que esa polivalencia pueda transformarse en confusión y ambigüedad. La nueva sociedad exige cambios en el funcionamiento y en la mentalidad de una buena parte del profesorado. En consecuencia al educador se le exige una nueva función: preparar al escolar para vivir y trabajar en un contexto cambiante, se le pide que no dependa tanto de los saberes, ya que tienen un alto riesgo de quedar obsoletos, sino de la capacidad de aprender contenidos nuevos y la capacidad de enfrentar y resolver cuestiones, problemas y situaciones inéditas.

Puesto que la función de la escuela, y por ello de los profesionales que trabajan en ella, está fuertemente condicionada por las demandas que le envía

la sociedad en cada momento y contexto, nos ha parecido oportuno analizar estas demandas y principios para deducir la «dotación» cualitativa del docente y exigir una mayor corresponsabilidad de otras instancias ante la ampliación imparable de campos y tareas.

CARÁCTER ÉTICO DE LA ACCIÓN EDUCATIVA

El aprendizaje depende de la relación sujeto-mundo, por ello el hombre desde su nacimiento comienza a apropiarse de esa realidad —de lo cognitivo afectivo— en continuo proceso de aprendizaje, apropiación que se hace a través del conocimiento. Este proceso es complejo, en él, el individuo, ante el influjo del entorno, observa, construye algo propio y personal con los datos que la realidad le aporta. La condición necesaria es que la persona trabaje ese contenido, lo construya y al mismo tiempo le asigne una determinada significación subjetiva para que se plasme o convierta en un aprendizaje significativo. Es decir, se produzca una asimilación, adquisición y retención de dicho contenido, dice Vigotsky (1978).

El aprendizaje es también el fruto de una interacción social, intrínsecamente es un proceso social tanto por sus contenidos como por las formas en que se genera. Una persona aprende de otros y con otros, en esta interacción su inteligencia práctica y reflexiva construye e interioriza unos conocimientos. El aprendizaje de los valores es de naturaleza distinta al de los conocimientos y saberes puesto que exige la referencia inmediata a un modelo. Es decir, necesita la experiencia suficientemente estructurada, coherente y continuada que permita la exposición de un modelo de conducta no contradictoria o fragmentada, como puede ser el ámbito familiar. El aprendizaje de los valores exige un clima de afecto, de comprensión y acogida. El valor se aprende, es decir, una persona lo hace suyo cuando aparece estrechamente vinculado a la experiencia del modelo. En este caso, el educador es portador de un contenido existencial superior, capaz de transmitir valores, intrínsecamente dirigido a fortalecer el crecimiento interior. La persona del educador es ejemplo existencial para el alumno, sus valores sirven de referencia al educando.

Con respecto a este proceso, todos los estudios actuales vinculan el liderazgo del educador y los resultados del aprendizaje. La relación más profunda y verdadera que se establece entre profesor y alumno en una situación educativa, es una relación ética, de apoyo y compromiso, como diría Manen (2003). Significa la acogida al otro en su realidad concreta, el reconocimiento y valoración como persona. Esta presencia de alguien con identidad propia exige una respuesta consciente.

Por otra parte, la tarea educativa es compleja, siempre idéntica y siempre nueva, hecha de saberes, objetivos y de atención personal al sujeto educando situado en el centro del proceso. Las relaciones positivas entre educador y educando se hacen indispensables en el aprendizaje y este, está basado en el esfuerzo, la motivación, la participación.

El esfuerzo es un valor en crisis. El esfuerzo no cuadra bien con la sociedad del «bienestar y del consumo», al contrario, parece que la comodidad y el confort se puede alcanzar sin trabajo. Esta idea supone un coste que afecta de forma especial a niños y jóvenes. Estos, muy frecuentemente presentan una incapacidad alarmante para soportar el esfuerzo, incapacidad que tiene consecuencias muy negativas para la persona: sentimiento de impotencia, conformismo, la no valoración de las cosas, falta de entusiasmo e incluso puede desembocar en conductas de riesgo. En esta situación el esfuerzo por el estudio no tiene sentido.

Para entender el valor del esfuerzo es necesario unirlo a los conceptos de fuerza de voluntad y motivación. Al trabajar la voluntad, la persona automatiza los comportamientos, hace disminuir la sensación de esfuerzo y este solo se produce cuando existe una motivación que lucha por una meta. De ahí que el esfuerzo se asume y se aprende cuando la tarea tiene un significado.

Pero sin esfuerzo no hay aprendizaje, el alumno debe experimentar que hay cosas que se deben hacer por encima de la desmotivación que sienta, o aunque no llegue a comprender del todo los motivos de dicha necesidad. Es cierto que nacemos dotados de curiosidad, encaminada a realizar todas las actividades educativas conducentes a la autorrealización. En un principio dichas actividades se deben imponer y, una vez conseguidas, surgen nuevas posibilidades e inquietudes, produciendo satisfacción personal.

En síntesis, el valor del esfuerzo va unido a la motivación y de esta surge necesariamente la disposición para el esfuerzo. Detrás de cada actividad que realiza el individuo hay una motivación que actúa como motor, que le permite realizar aquel esfuerzo necesario capaz de alcanzar las metas. Pero aunque la capacidad del esfuerzo está en cada persona, no siempre se desarrolla, pues fácilmente se desvía hacia derroteros distintos de la conducta correcta.

Para fomentar el esfuerzo es necesario resistirse al modelo del éxito fácil que preconizan las campañas mediáticas, tender al aprendizaje de tareas sencillas e ir aumentando la complejidad. Incluso el fracaso tiene un enorme valor pedagógico, pues forma parte de la condición humana, hasta el punto de que la contrariedad, refuerza y estimula al esfuerzo. Los ejemplos de individuos cercanos que triunfan con esfuerzo son los más eficaces.

Las personas se esfuerzan en la realización de una tarea cuando entienden sus propósitos o finalidades, cuando sienten que responden a sus finalidades e inte-

reses, cuando pueden participar activamente en su planificación y desarrollo. Es esencial saber que el esfuerzo como tal, precisa de un entrenamiento, basado en la creación de hábitos firmes, que puede aprenderse y potenciarse, si se emplean las estrategias apropiadas. La educación basada en la cultura del esfuerzo requiere un impulso continuo a lo largo del tiempo, y los frutos que se derivan son profundos, producen felicidad, estimulan para acometer un nuevo esfuerzo.

La motivación es la palanca que mueve la conducta humana o la orienta en un sentido determinado para la consecución de un objetivo. Por ella realizamos cambios de carácter personal, y en la vida en general. La motivación se define como el *esfuerzo mantenido* para conseguir una meta, o la capacidad de la persona susceptible de ser educada, y de desarrollarse. También se entiende como un estado dinámico que incita deliberadamente a elegir un tipo de actividad entre aquellas alternativas que se presentan ante una determinada situación. De todas formas, se trata de un proceso complejo que condiciona en buena medida la capacidad de aprender de la persona. Por ello todos los expertos están de acuerdo al afirmar que la motivación es condición indispensable para que el alumno se esfuerce en el estudio.

Hay dos factores relativos a la motivación, los negativos y los de crecimiento o positivos, que son los que auténticamente motivan, como pueden ser la aceptación de una tarea, su realización, la responsabilidad, la promoción. En la motivación que un alumno llegue a tener desempeñan un papel fundamental la atención y el esfuerzo que del educador reciba, la disposición del mismo alumno en las actividades escolares diarias y, del ambiente que le rodea, tanto en su hogar como en el centro escolar. De ahí que sean importantes las expectativas sobre el alumno así como las oportunidades de éxito que se le ofrezcan.

En el ámbito escolar, la motivación constituye un paso previo al aprendizaje y es el motor del mismo. Es decir, la motivación con que los alumnos afrontan las actividades académicas dentro y fuera del aula, constituye uno de los determinantes más importantes del aprendizaje. Si un alumno está motivado, si le interesa comprender lo que estudia, adquirir los conocimientos y habilidades, se pone antes a la tarea, se compromete más con lo que hace, persiste más en la búsqueda de soluciones a los problemas con los que se encuentra, dedica más tiempo y esfuerzo. Esta postura no la tiene aquel alumno que carece de la motivación adecuada.

Todo lo anteriormente expresado está apuntando a una de las funciones básicas del educador como es el lograr que el alumno desarrolle esa motivación interna que mantiene vivo el deseo de superarse y refuerce su autoestima. Pero la cuestión está en cómo motivar al alumno. Una primera acción consiste en explicar los objetivos educativos previstos para la sesión, justificar los conocimientos

que las actividades buscan, estando estas planificadas de forma lógica. Siempre desde el fomento de la participación y comunicación. Se debe partir de que los conocimientos deseados deben poder aplicarse a situaciones próximas, cercanas.

La creación de un clima de aprendizaje óptimo y favorable al alumno es la otra condición para motivarle. El hecho de mantener un clima de esfuerzo, de interacción entre ambos, permite la generación del clima apropiado para lograr un buen desarrollo del aprendizaje en el aula

Participación. Una de las demandas más fuertes de nuestra sociedad a la institución escolar es su contribución al desarrollo de las capacidades de participación crítica y autonomía de la persona en todo aquello que le compete. La educación en sí misma implica la participación del sujeto educando que vive la necesidad de autorrealizarse, de convertirse en la persona que cree puede llegar a ser. Desde esta predisposición, el educador puede estimular y facilitar la participación activa y voluntaria del alumno haciendo más eficiente el aprendizaje. Es a mediante esta estrategia como se dinamiza el proceso cognitivo. El espacio escolar es el mejor lugar en el que es posible organizar la planificación deliberada y sistemática de la participación, orientándola a fin de que el individuo adquiera las competencias que le van a permitir desenvolverse en la sociedad.

IDENTIDAD DEL DOCENTE

Compromiso con el alumno

La educación es una de las actividades más nobles y la enseñanza es una profesión para personas valerosas. El conocimiento constituye en nuestros días la mayor riqueza de un país y la escuela es el lugar por excelencia para producir y difundir el conocimiento, los profesores son la llave de la calidad, son los actores insustituibles que forman y transforman, quienes en cada momento de su actuar dan paso a nuevos aprendizajes, a nuevos conocimientos y capacidades. Lo que constituye el eje de la pedagogía es *la identidad personal* del educador. En este punto, todos los estudios están de acuerdo en afirmar que, después de la familia, es el profesor el factor determinante, el que influye en el éxito del estudiante, con independencia de su nivel socioeconómico.

Definir ese papel que hace de la profesión docente un campo específico y bien delimitado es tarea muy laboriosa. El docente está obligado a responder con profesionalidad creativa a los nuevos retos. Existe consenso entre los diferentes agentes sociales en afirmar que la figura del docente es clave como profesional responsable de lo que acontece en el aula. A este respecto afirma Lieberman (1990:105):

La enseñanza y el aprendizaje son interdependientes y desde este punto de vista, los docentes, son ante todo aprendices. Plantean y resuelven problemas; son investigadores intelectuales que se ocupan de diseñar el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto para sí mismos como para los jóvenes que tienen a su cargo. El aprendizaje no es consumo, es producción de conocimiento. La enseñanza no es interpretación, es liderazgo facilitador. El currículum no está dado, se construye empíricamente basándose en las necesidades e intereses de los aprendices. La evaluación no es un juicio, documenta el progreso en el tiempo. La instrucción no es tecnocrática, es inventiva artesanal, y por encima de todo una importante empresa humana.

La educación se presenta como el eje articulador del cambio que reclama la sociedad. En esta situación ¿cuál es el papel del maestro-educador? El docente hoy se enfrenta a desafíos nuevos: los objetivos de su trabajo son distintos, la perspectiva de «situaciones inéditas» se amplía indefinidamente, tiene que construir un lugar valorable para el alumno, recurrir a la motivación personal y reconocer sus intereses, debe horizontalizar la relación con el escolar, sin caer en el amiguismo. Es la forma de asumir un necesario pragmatismo que viabilice un lugar y una función, en un marco social que, frecuentemente, poco apuesta por el valor transformador de la educación. Desde esta perspectiva, el recurso moral del docente hoy es su capacidad para «aguantar» la inseguridad y, vivir en una constante búsqueda de soluciones a los problemas del alumno, única fuerza creativa, interactiva y ética que lo motiva.

El educador sabe que los alumnos deben aprender a desarrollar procesos cognitivos para aplicarlos a situaciones inéditas, esto implica para él una función nueva, porque no se «enseña-aprende» igual un conocimiento que una competencia. Esta se aprende en la escuela, en el trabajo, en la familia (capacidad de trabajar en equipo, de comunicarse con los demás, de solucionar los conflictos, de lograr unas relaciones interpersonales óptimas). Funciona como maestro-guía que acompaña y forma, como tutor que orienta el proceso, y como docente que acierta con el método. Aunque las tres funciones son sinónimas, cada una tiene características específicas; pero las tres conforman un todo.

Los educadores son el punto de contacto humano con los alumnos. Todas las influencias sobre la calidad de la educación están mediadas por él y por su acción. Ellos, según Clark (1995), tienen la posibilidad de mejorarla dando vida al currículo e infundiendo en los alumnos la curiosidad y el auto-aprendizaje.

Tareas de la profesión docente

Un aspecto esencial de la función docente consiste en seleccionar el currículo de modo que el conjunto de contenidos que se propone para su aprendizaje, responda suficientemente a las demandas sociales, sea coherente y esté adaptado a las características del alumnado al que va dirigido, pues toda enseñanza que no se convierte en un aprendizaje es inadecuada para los alumnos. Esta función es en cierto modo nueva para los docentes ya que hasta ahora se entendía como transmisor y adaptador de un proyecto que venía definido desde fuera. A los maestros en la sociedad del conocimiento, se les abren vías para el aprendizaje, para el trabajo en escuelas creadoras del saber, abiertas al exterior, que trascienden la cotidianidad del aula.

La adecuación de un currículo abierto requiere una mayor competencia y responsabilidad del profesor sobre qué y cómo enseñar, el modo más adecuado de secuenciar los procesos de enseñanza aprendizaje y su evaluación.

Este es, sin duda, el ámbito de actuación del docente en torno al cual giran aspectos tan básicos como: *autonomía de decisión* para elaborar y ejecutar proyectos curriculares válidos para los alumnos; *capacidad de reflexionar* sobre la propia práctica y, desarrollar una forma de evaluar, al servicio de la finalidad deseada, como conocimiento del entorno social que le permite un enfoque funcional de los aprendizajes; atención a *la participación* del alumnado en el conjunto de las actividades escolares.

Este tipo de profesional se concibe como un intelectual que utiliza el conocimiento para comprender la situación del aula, de los grupos de individuos, así como para diseñar estrategias de aprendizaje de los contenidos curriculares. Con ello nos acercamos al docente considerado competente, autónomo y eficaz.

Pero la acción del docente tiene lugar en un contexto, un centro escolar, enclavado en un contexto social y, en colaboración con otros profesionales. Todo esto conlleva complejidad a su función. El docente está vinculado a su propio centro, que tiene a su vez su propio proyecto. Por lo tanto, la autonomía de la que hemos hablado más arriba —relativa a la definición y desarrollo del currículo— está delimitada por los acuerdos adoptados por la comunidad, ya que esta define prioridades y líneas de actuación de los centros. Con ello estamos diciendo que el docente cuenta con una autonomía compartida, puesto que el *centro* es el eje indiscutible de la comunidad escolar.

Una nueva función nace de aquí, es la de lograr una mayor *empatía* con el entorno social en el que está ubicado el centro, donde el docente, juntamente con todo el profesorado, debe poder intervenir en los problemas relacionados con la organización escolar y con la comunidad exterior, a fin de desarrollar

un reconocimiento estratégico necesario para solucionar numerosos problemas. Toda vez que las instancias de contextos procedentes de asociaciones de padres, deportivas y culturales, sindicatos intervienen en la tarea educativa.

A su vez, el aula es el contexto más directamente interesado, el espacio destinado a la práctica docente, donde tienen lugar las actividades organizadas para el cada día, en las que el educador conjuga capacidades, habilidades y técnicas concretizadas en las estrategias didácticas. Es el escenario de negociación de conocimientos, valores y normas, sin perder de vista que su función descansa en que el alumno aprenda bien. Afirma Sockett (1993) que la acción de enseñar en un contexto educativo está fuertemente conectado con el perfeccionamiento de los individuos. Es por tanto imposible hablar durante mucho tiempo sobre los docentes y la enseñanza sin un lenguaje de moralidad.

La capacitación del docente como profesional, a lo largo del proceso y de acuerdo con la función específica, requiere una serie de exigencias que lo hagan idóneo para la función: formación continua que completa y pone al día su formación inicial; evaluación de su propia práctica docente; capacidad de innovación. La actualización científica de los contenidos curriculares requiere estar al día de los enfoques de la disciplina, así como de las nuevas didácticas, teniendo en cuenta los contenidos y el alumnado. Dado que la sociedad se mueve dentro de un proceso acelerado de transformaciones, el docente tiene ante sí el reto de admitir esta realidad. Ello supone flexibilidad, sensibilidad y conocimiento.

Con relación a la evaluación o autoanálisis de su práctica, significa que el docente reconoce los puntos fuertes o débiles de su acción, detecta necesidades del alumno, imprescindibles para dar una respuesta oportuna.

Por otra parte, la integración del alumno en la sociedad pide del educador acciones que promuevan el desarrollo integral de la persona: desarrollo de capacidades, autonomía, socialización, participación crítica, así como los elementos culturales necesarios. Pero también compete al educador preparar al alumno para hacer frente a un mundo con recursos limitados, con tecnologías en permanente novedad... La tentación del docente es fuerte cuando tiene ante sí una gran diversidad de escolares e intenta llegar a la cohesión social (edades, motivaciones, intereses, niveles de preparación, capacidades, etcétera), tentación de decantarse por la selección. Vive la tensión permanente entre adaptarse a las condiciones y singularidad de cada persona o tomar como referencia a los más capaces.

COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE EN LA SOCIEDAD POSMODERNA

Necesidad de asumir el cambio

A lo largo de la historia la formación institucionalizada del docente ha acarreado problemas específicos, distintos a los de otras profesiones. La nueva cultura del trabajo requiere un conjunto de competencias cognitivas, sociales, tecnológicas que el educador está llamado a desarrollar. Para Bazdresch (2001), la sociedad exige formar docentes capaces de facilitar en los alumnos aprendizajes para la vida, para ser personas, para realizar un oficio y, sobre todo, alumnos capaces de aprender por sí mismos.

La cuestión que surge es si el profesor actual puede cubrir todas estas dimensiones. Es evidente que el educador debe abordar otras tareas con actitud abierta a los múltiples acontecimientos e informaciones que se generan a su alrededor.

De ahí que la formación del docente en *competencias profesionales* se esté convirtiendo en el eje articulador de las demandas de la sociedad. Si en el pasado, la idea de formación era equivalente a una institución, hoy en día se han ampliado los agentes y coordinado las fuerzas. La clave consiste en desarrollar un sistema de formación y desarrollo de recursos humanos que facilite la articulación coherente y eficaz de los diversos recursos disponibles: instituciones de formación, ministerio de trabajo, organizaciones de empleadores, organizaciones de la sociedad civil, sindicatos (OIT 1999). El nuevo marco competencial que se reclama, pasa al profesional de la educación un conjunto amplio de responsabilidades —competencias— y le exige capacidades diferentes a las que ha venido realizando habitualmente en el aula. Son estas competencias las que sustentan y orientan tanto los procesos educativos como las prácticas pedagógicas, y que el educador debe conocer, entender e interiorizar. El mismo hecho de ser *competente*, forma parte de la práctica profesional, al mismo tiempo que, el bloque de competencias, se utiliza en buena medida, como punto de referencia evaluativo.

La formación basada en competencias es lenta, requiere participación, sistematicidad, comunicabilidad, operatividad, adaptabilidad. Puede decirse que la competencia es la capacidad de transferir y adaptar a diferentes contextos, una combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas que la persona moviliza para resolver situaciones de la práctica profesional.

Partimos de la idea de que no existe distinción entre contenidos y competencias, puesto que aquellos sustentan la creación de competencias. Los contenidos dan significado a las competencias y viabilizan la crítica fundamentada de la tradición y de la creación de nuevas tradiciones. La relación

indisoluble de contenidos y competencias traduce la multiplicidad de dimensiones del desarrollo humano

La formación del profesional de la enseñanza en competencias se construye a medida que se asimilan unos conocimientos, procedimientos y actitudes. Para ello, las instituciones formadoras asumen dos funciones básicas: 1) construir una visión de sentido de la educación y del papel de los docentes en ella, y 2) identificar aquellas competencias profesionales que es necesario desarrollar a través de la formación docente, porque educar, según Marqués (2008), es un arte que se aprende mediante el estudio, la práctica supervisada, el entrenamiento y el ejemplo. Es un arte, una técnica y un talento.

Por otra parte, asumir la realidad, significa para el docente responsabilidad y una gran flexibilidad, compromiso con el proceso continuo de actualización, una disposición permanente de aprender a aprender y a construir conocimientos sobre la propia práctica. No solo debe conocer las competencias de sus alumnos y los contenidos que serán objeto de enseñanza, sino que debe aceptar los nuevos intereses resultantes.

Desde esta óptica de innovación, las competencias del docente, en líneas generales, pueden circunscribirse en torno a tres aspectos básicos o tareas interrelacionadas que configuran su actuación:

- competencias centradas en la responsabilidad de elaborar, ejecutar y evaluar propuestas curriculares válidas para sus alumnos;
- competencias relativas al contexto en el que se produce la acción docente que obligan a una comprensión de la profesión como una acción colectiva y compartida y, como tal, condicionada y potenciada a la vez por el conjunto en el que está inmersa;
- competencias de la práctica profesional, que tienen en cuenta la formación continua y la reflexión de su propio ejercicio, como saber práctico.

Las propuestas curriculares

La adaptación del currículo es una función que solo el docente puede realizar. En la aplicación de esta competencia el profesional utiliza el conocimiento científico para comprender la situación de los alumnos en el aula, así como para diseñar y adecuar estrategias flexibles para el aprendizaje de los contenidos curriculares, a la vez que los adapta a cada momento. El educador tiene en sus manos la posibilidad de mejorar la calidad de la educación dando vida al currículo, e infundir en los alumnos el deseo del autoaprendizaje. Esto le exige una preparación suficientemente amplia para poder elegir entre varias opciones epistemológicas, metodológicas y didácticas.

Implica, en primer término, comprender el mundo en que vive, y disponer de unos saberes —*competencia cognitiva*— con el fin de difundirlos en el medio en que trabaja. Exige tener un conocimiento profundo de las materias que enseña y de las estrategias didácticas respectivas, dominar la técnica del currículo y de las tecnologías.

En este mismo plano se sitúa la competencia *académica*, asociada al dominio de los temas que son objeto de estudio. Los saberes y habilidades, unidos a las herramientas conceptuales y métodos lógicos de las disciplinas, es decir, el saber y el saber hacer de los campos disciplinarios. La competencia académica es la que hace posible el moverse dentro de la cultura porque se poseen las herramientas necesarias.

Asimismo, la adecuación de las disciplinas al contexto en el que se desarrolla la acción docente, remite a la competencia *didáctico-disciplinar*, que articula los saberes con la teoría de la enseñanza

Una acción compartida: el contexto

El maestro debe poseer o formarse en la competencia *comunicativa*, es decir, la capacidad de interactuar comunicativamente en el *contexto* del centro, del aula y, de promover con su intervención, la construcción personal y colectiva de conocimientos (aprendizaje). La recontextualización implica jerarquización, selección y reorganización de los conocimientos. Por lo tanto, conocer qué es importante enseñar, y reconocer los intereses, necesidades y experiencias previas de los estudiantes, aspectos que se expresan en el diálogo, la exposición. Esta competencia de la *comunicación* implica adecuar los diferentes discursos comunicativos al interlocutor y a la situación; requiere prestar atención a la comunicación verbal y no verbal, saber escuchar, puesto que cada persona posee un conjunto diferente de experiencias previas.

Desde esta clave, los docentes elaboran mensajes para diferentes destinatarios: los alumnos, los padres, otros profesores, otros públicos de diferentes actos escolares. Por ello deben estar preparados para utilizar adecuadamente las formas y el sentido del discurso oral y escrito.

Es de vital importancia para la comunicación en el aula y con el entorno circunscrito al centro, *la empatía*. El educador, para poder comprender las formas de sentir y conocer de las personas, debe ponerse en su lugar. El esfuerzo objetivo y racional por empatizar con los sentimientos de los escolares constituye un instrumento que el profesional de la educación utiliza y que le permite interactuar con tolerancia y respeto. El trato cotidiano con los educandos y las relaciones con el contexto del centro son eficaces cuando existe *empatía*.

La empatía abre la posibilidad de entender las características culturales y psicológicas de los grupos en situación de aprendizaje; por ello el educador, además de poseer talento y capacidad de motivarse y motivar a los que le rodean, necesita saber captar y relacionarse de forma eficaz, con los sentimientos que afligen a los demás, sin perder la voluntad y el optimismo al tener que enfrentarse a los desafíos de la vida y de su entorno. A través de la lectura de las limitaciones del alumno, puede el docente reajustar el modo de actuar, siempre con la debida atención, pues lo que funciona con un alumno, no funciona con otro.

El saber construido desde la práctica

El docente, además de la capacidad de conducir y coordinar proyectos de su alumnado, *reflexiona permanentemente sobre su práctica*, sobre cómo adaptar mejor los programas y la propia gestión de los procesos educativos para responder a las demandas de la sociedad, encarar el análisis funcional de la propia ocupación, y gestionar su personal aprendizaje y actualización permanente. La práctica profesional del docente requiere formación y reflexión. Es decir, aprende a ser docente enseñando y en contacto con los maestros experimentados. Una práctica reflexiva supone la capacidad de innovar y de regular la acción docente, en la medida que implica la reflexión sobre la experiencia que favorece la construcción de nuevos saberes. Para Schulman (2004), una reflexión crítica sobre la práctica lleva a un pensamiento de alto orden en forma de capacidad para ejercer juicios y crear diseños en presencia de contextos limitadores e impredecibles.

Un buen modelo de formación docente centrado en la práctica, que tiene como método el diálogo, la reflexión conjunta sobre lo observado y vivido, que nace del estudio de situaciones reales, aporta muchas posibilidades para el desarrollo de la profesión. Según Marqués (2008) la escuela que apuesta por ser agente de formación, que promueve la autoformación y que hace de la innovación un objetivo permanente, tiene enormes posibilidades de convertirse en el lugar óptimo donde los profesores se sienten motivados e interesados por participar activamente en un proyecto de desarrollo profesional

La formación reflexiva del profesional de la enseñanza, propone una epistemología de la práctica que tiene como punto de referencia las competencias subyacentes a la actividad de los buenos profesionales. Alarção (1996: 13) defiende las ventajas de la formación del profesional docente desde la misma actividad, al presentarla como:

[...] una actuación inteligente y flexible, mezcla de ciencia, técnica y arte. Se trata de un saber hacer sólido, teórico y práctico, inteligente y creativo que abre la puerta al profesional para actuar en contextos inestables, indeterminados y complejos, caracterizados por zonas de indefinición que hacen de cada situación una novedad, que exigen una reflexión y una atención dialogante con la misma realidad que le habla. La formación de un profesional dotado de tal competencia, conlleva situaciones en las que el formando pueda practicar bajo la orientación de un profesional, un formador, que siendo al mismo tiempo entrenador, compañero y consejero, le inicia y le ayuda a comprender la realidad que, por su carácter de novedad, se le presenta al principio de una forma caótica. Este componente de formación profesional práctica, en situación real o simulada, se concibe como una especie de prisma que facilita al formando una visión calidoscópica del mundo del trabajo y de sus problemas y que permitiendo una reflexión dialogante sobre lo observado y lo vivido, conduce a la construcción activa del conocimiento en acción, según la metodología de aprender a hacer haciendo».

En síntesis, las transformaciones productivas, sociales y culturales en curso en las sociedades actuales, con impacto en los procesos formativos de preparación para el trabajo, inciden fuertemente en las concepciones acerca de la educación y en consecuencia en la función y figura del maestro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARÇAO, I.

1996 *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Oporto: Porto Editora.

BARMA, Z.

2006 «Eduquer face à la machine à oublier». *Le Monde de l'éducation*, julio-agosto, N° 349, pp. 18-19.

BAZDRESCH, M.

2001 «Las competencias en la formación de docentes». En Alicia Zicardi (comp.). *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina*. Parte II: América Latina: pobreza y desigualdad social. Buenos Aires: CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales), pp. 65-81.

CALATAYUD, M^a A.

2008 *La escuela del futuro: hacia nuevos escenarios*. Madrid: CSIC.

- CASTELLS, M.
2006 *La era de la información: economía, sociedad y cultura, III*. Madrid: Alianza Editorial.
- CLARK, C.M.
1995 *Thoughtful Teaching*. London: Cassell.
- LACROIX, M.
2005 *El culto a l'emoció*. Barcelona: La Campana.
- LIEBERMAN, A. y M. LINNE
1990 «Teacher development in professional practice schools». *Teachers. College Record*, vol. 92, pp. 105-122.
- LURI, G.
2004 *El criteri perdut*. Barcelona: Angel Editorial.
- MANEN, V.M.
2003 *El tono en la enseñanza*. Barcelona: Paidós
- MARQUÉS, R.
2008 *Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid: Narcea
- OIT (OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO)
1999 OIT Informa, América Latina y el Caribe. *Panorama laboral*, N° 6. Lima.
2004 *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- SARTORI, G.
1998 *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus
- SCHULMAN, S.L.
2004 *Teaching as Community Property: Essays on Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers.
- SOCKETT, H.
1993 *The Moral Base for Teacher Professionalism*. Colombia University: Teachers College Press.
- TREPAT, C.
2006 *Dificultades y retos actuales para la instrucción*. Barcelona: Cristianisme i justícia.
- VIGOTSKY, L.
1978 *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- YÜREN, M.T.
1995 *Eticidad, valores sociales y educación*. México: UPN.