LA FUNCIÓN DOCENTE EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Paulino Murillo.

Universidad de Sevilla.

Murillo, P. (2006). La profesión docente en la sociedad actual. En Larrosa, F. y Jiménez, Mª D.(Edts.) Análisis de la profesión docente, Alicante, Ediciones CAM. CEE Limencop, 45-62.

1. Introducción.

En el contexto actual de cambios constantes que se suceden a velocidad de vértigo, enseñar se ha convertido en una profesión difícil e incómoda que se desarrolla en un marco de incertidumbre y de profundas innovaciones tecnológicas. Tales cambios se manifiestan tanto en las formas de entender el trabajo, como en las estructuras familiares, en las formas y medios de comunicación... y por supuesto en la educación. Y en este contexto, uno de los numerosos retos que se presentan es plantear una enseñanza de calidad que contribuya a la formación de personas más preparadas, con mayores capacidades para aprender y mayores posibilidades de desarrollo personal y profesional.

En definitiva, personas que sean capaces de colaborar más y mejor en la construcción de una sociedad más justa. Pero el hecho de que intentemos eliminar la desigualdad y la exclusión no debe ser contradictorio con el respeto a la diversidad y a la identidad personal de cada uno. Para garantizar el carácter sostenido del desarrollo social hay que mantener la vigencia de valores tan importantes como la justicia y la solidaridad.

En este sentido, referirnos a una educación de calidad debe interpretarse como una demanda de calidad para todos, una demanda que se base en el supuesto según el cual todos los seres humanos somos susceptibles y capaces de aprender. Y hay que convencerse de que esta visión constituye la alternativa socialmente más legítima. Esta exigencia de democratización en el acceso al dominio de las competencias socialmente más significativas tiene, además de un fundamento ético, un evidente fundamento sociopolítico.

La consecución de estos retos, y de otros pendientes, no constituye un camino de fácil recorrido. Éste va a estar lleno de obstáculos y barreras. Y los problemas no van a ser sólo de carácter terminológico. En la actualidad la calidad, como término, se utiliza, tal vez, con demasiada ligereza. Se trata de un concepto que -aunque controvertido- no debe ser utilizado, ni siquiera referirnos a él, conjugándolo en términos de selección, de exclusión o segregación. Tampoco en términos que puedan suponer una limitación de la participación.

Cada vez es más necesario abordar los problemas que se nos presentan buscando soluciones adecuadas a la época que nos toca vivir. El mundo en que vivimos cambia con gran rapidez y, previsiblemente, el proceso va a continuar con un ritmo aún no determinado. Las tecnologías de la información y de la comunicación abren nuevas perspectivas, que, además de otras cosas, están alterando, ampliándolo, el factor tiempo.

Y tendremos que aprender a vivir en estas nuevas coordenadas y habrá que educar en muchos aspectos de la vida, que antes apenas daba tiempo a desarrollar más que de modo esporádico o en casos aislados. Igualmente, como en el caso de todas las cosas importantes, habrá que iniciar el aprendizaje en la escuela, y será una vez más el profesorado, y su acción práctica, la clave de la educación para el futuro.

En este sentido, tratar el tema de la profesión docente en la actualidad es no sólo interesante, sino hasta necesario, pero se trata de algo que no se pueda analizar en el vacío. Estamos ante un tema que hay que considerar en su contexto, y por consiguiente difícilmente podemos referirnos a él sin considerar la realidad social e institucional en la que se produce y desarrolla.

2. El contexto social e institucional

No podemos referirnos, por tanto, a la práctica docente, sin tomar conciencia clara del sistema social en el que se encuentra inmersa, así como de la institución educativa en la que se desarrolla. Hemos de considerar la caracterización actual de la sociedad y su incidencia en los procesos educativos y en sus instituciones, para poder entender mejor lo que ocurre en ellas. De igual forma, hemos de procurar no perder la posibilidad de adaptarnos a los continuos cambios que se suceden en todos los ámbitos de nuestra vida y por qué no, incluso, poder anticiparnos a ellos.

En cuanto al contexto social, la sociedad de la información y del conocimiento, la sociedad red (Castells, 1997), se caracteriza, entre otros aspectos, por la revolución tecnológica en las comunicaciones, por la vertiginosa expansión de la información, por la globalización, por la virtualidad y por la liberalización de los servicios. Información y conocimiento se convierten en indicadores que aseguran el desarrollo de los ciudadanos, a lo que contribuyen extraordinariamente las tecnologías de la comunicación, como ya se afirmaba hace algún tiempo en el famoso informe Delors: “...esas nuevas tecnologías están generando ante nuestros ojos una verdadera revolución que afecta tanto a las actividades relacionadas con la producción y el trabajo como a las actividades ligadas a la educación y a la formación…Así pues, las sociedades actuales son de uno u otro modo sociedades de información en las que el desarrollo de las tecnologías puede crear un entorno cultural y educativo capaz de diversificar las fuentes del conocimiento y del saber” (Delors, 1996:198)

Desde el sistema educativo hemos de enseñar a pensar y a utilizar la tecnología para que podamos conseguir desarrollar una auténtica sociedad del conocimiento, hemos de intentar recuperar el tiempo para la reflexión y huir del mero activismo sin fundamentación. El denominado modelo continental o napoleónico se resumía en la máxima “estudiar mucho durante pocos años para poder trabajar durante toda la vida”. Hoy día difícilmente se puede poner en duda la necesidad de “aprender durante toda la vida para poder trabajar durante toda ella”. Esto significa que se está tomando conciencia sobre la necesidad de formar a las nuevas generaciones para la sociedad del conocimiento, lo que requiere una forma distinta de pensar acerca del currículo, así como sobre las instituciones educativas, la enseñanza y el papel del profesorado, cuya consideración social necesita de una urgente revalorización.

Nuestra sociedad es cualitativamente diferente a otras que se sucedieron en el pasado. Es más compleja e incierta. Siguiendo la teoría del sociólogo alemán Luhman (1996), para quien la operación constitutiva de un sistema social es la comunicación, la sociedad es un sistema complejo cuyos elementos no somos tanto los seres humanos que la conformamos, como los sucesos comunicativos en los que participamos. Y siguiendo esta misma línea argumentativa, las organizaciones educativas, como sistemas sociales, no son meras prolongaciones de la sociedad, pero sí son igualmente complejas. De esta forma, las organizaciones no sólo producen bienes o prestan servicios, sino que también articulan la sociedad, sean o no conscientes de ello. Las instituciones educativas, por lo tanto, no deben de dar la espalda a esta realidad.

La globalización, no sólo de la economía sino también de los intercambios humanos y de la circulación de ideas -junto al respeto a las identidades-, la democratización y el planteamiento de metas en la perspectiva de una mejor cohesión social, son funciones de la educación.

De esta manera, referente al contexto institucional hay que considerar que las instituciones en general, y la educativa en particular, reflejan de manera directa el acontecer de un país. En ellas podemos ver de manera manifiesta la filosofía con que afrontan la vida, lo que se piensa de sus protagonistas, cómo resolvieron sus problemas del pasado, la manera como se enfrentan al presente y la forma de construir el futuro.

Pero el hecho de que la escuela sea la clave del cambio, incluso de que haya que ir más allá, no significa que tengamos que olvidarnos del aula y de los procesos que se desarrollan en ella. Hoy día, que tanto se habla de calidad y de mejora, lo verdaderamente importante es crear las condiciones necesarias para que esa mejora pueda ser realidad y para que esa calidad se pueda conseguir. Y para ello puede ser necesario que los centros tengan que cambiar sus condiciones internas, que tengan que considerar las presiones externas, incluso que tengan que adaptar unas estructuras o desarrollar otras para la consecución de un ambiente de colaboración y de desarrollo profesional e institucional. Pero tanto o más necesario será su reconocimiento como espacio en el que se producen los procesos y los resultados de la enseñanza y del aprendizaje. Lo cual significa dar prioridad a los contenidos que se van a trabajar, a crear las mejores condiciones de aprendizaje, a decidir sobre cómo se van a desarrollar los procesos de evaluación y seguimiento, etc. Y es que en los procesos de mejora de los centros llegan a concurrir tantos factores, que no podemos caer en el peligro de descuidar precisamente aquellos que constituyen su foco central, el denominado por Bolívar (1999) camino de ida y vuelta del centro al aula, que parte de la consideración de que nada o poco cambia si no lo hacen los contenidos y las prácticas que se desarrollas en estas últimas.

La Escuela, como producto del proceso de modernización, siempre ha estado sometida a la tensión entre las necesidades de la integración social y los requerimientos del desarrollo personal, por lo que resulta importante considerar la personalización del proceso de aprendizaje, pero también las consecuencias institucionales de esos planteamientos pedagógicos. La propuesta de una acción educativa ligada al respeto a la diversidad, tanto personal como colectiva, implica una organización institucional que refuerce la posibilidad de funcionamiento autónomo de los establecimientos educativos.

Y esto, como señala Tedesco (1995), supone pasar de una lógica basada en las pautas de funcionamiento de un sistema a una lógica basada en las pautas de funcionamiento de una institución, que en nuestro caso se convierte en el marco en el que se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Claro que para poder responder a tantas demandas, hay que replantearse cómo se entiende el trabajo del profesorado y de los estudiantes en las instituciones educativas, cuestión que pasa por un replanteamiento de la práctica pedagógica.

3. La práctica pedagógica.

Ya nos hemos referido al contexto de acción del profesorado, por lo que ahora tendríamos que revisar su tarea fundamental: la enseñanza. Y hablar de enseñanza supone hablar de aprendizaje, sin que por ello tengamos que ver una relación causa efecto entre ambos conceptos, aunque sí una relación de intimidad.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje vienen a constituir el referente de la

Didáctica, destacando la íntima relación que existe entre los dos conceptos y partiendo de la base de que existe cierto acuerdo en entender a la enseñanza como actividad intencional, diseñada para la consecución de aprendizaje por parte de los alumnos.

Pero, como señala Contreras (1991:24), la enseñanza no es sólo un fenómeno de provocación de aprendizajes, sino una situación social que se encuentra sometida a las interacciones de los participantes, a presiones externas y a las definiciones institucionales de los roles, resaltando tres aspectos como los que mejor caracterizan la realidad de la enseñanza: a) el contexto institucional en que ocurren los procesos de enseñanza y aprendizaje, b) los sistemas de comunicación bajo cuyas claves se pueden interpretar, y c) el sentido interno de tales procesos, que está en proporcionar oportunidades de aprendizaje o hacerlos posibles.

No obstante, si bien es verdad que el término enseñanza no plantea dudas sobre su sentido pedagógico y didáctico, con el término aprendizaje no ocurre lo mismo, al ser utilizado por otras ciencias, incluso con un papel protagonista, en algunas de ellas. En resumen, la enseñanza aparece como una actividad intencional y compleja que ha evolucionado con el paso del tiempo en función de las diferentes perspectivas de análisis, y que ha pasado de una visión convencional que la asociaba a la transmisión de conocimientos, a otra más actual que hasta desborda el aula y ve en el centro y en las dinámicas social e instructiva su propia razón de ser. El aprendizaje, por su parte, va a ser considerado como concepto íntimamente unido a la enseñanza, sin descartar su importancia como proceso psicológico, pero resaltando su carácter didáctico y cierta amplitud conceptual que haga que al referirnos a él, lo podamos entender como cambio formativo.

De esta manera, podemos definir la práctica pedagógica como el conjunto de actitudes que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza, en un contexto determinado, con la intención de favorecer el aprendizaje de contenidos por parte de las personas con necesidades de formación. Pero existen múltiples formas de entender tal práctica.

Históricamente, la enseñanza ha sido una actividad 'peligrosa'. No podemos olvidar que la transmisión de ideas y la adquisición de la lectura y de la escritura invitan a una reflexión crítica. Además, como señala Giroux (1990) la evolución de la profesión de enseñar es la historia de la tensión dinámica entre la conservación de la cultura y el desarrollo de una conciencia crítica. Además, la enseñanza y el aprendizaje se entrelazan en la vida social a través de la cultura, la economía y la política. Es por ello que escribir una historia completa de la política de la enseñanza no requeriría sólo una definición de la misma, sino un conocimiento enciclopédico de cómo se ha desarrollado en diferentes partes del mundo.

La historia de la enseñanza es una historia de lucha por la independencia, siendo una de las cuestiones más importantes de la estructura de la política de la enseñanza la lucha de los profesores por conseguir autonomía personal, profesional e intelectual. Y a veces, el clima económico y político plantea una amenaza seria y real para la consecución de dicha autonomía. La privatización, el currículo "a prueba de profesores", las escuelas “débilmente estructuradas”, y una tendencia general a buscar en el profesorado la "cabeza de turco", causa de todos los males de la sociedad, son los indicadores de un clima político más amplio donde los docentes, con frecuencia, se encuentran que pierden su estatus profesional. La enseñanza está sufriendo, por tanto, una rápida redefinición, y el estatus de las instituciones educativas se devalúa a pasos agigantados.

La regulación de la enseñanza en las instituciones educativas, fundamentalmente en las de carácter público, puede hacer poco con respecto al control de las experiencias de clase, porque el alumnado tiene su 'propia' cultura que, a veces, supone un grave obstáculo para el aprendizaje. La violencia, las drogas, el egoísmo, la falta de solidaridad y escasa participación, unido a que los estudiantes cada vez se interesan más por los juegos electrónicos, las películas, la televisión, ... que por la propia escuela, hace que se cree un ambiente que llega a amenazar la democracia y disminuye los derechos de las personas. La consecuencia de esta fragmentación cultural es que los estudiantes cada vez tienen menos solidez intelectual y moral que pueda actuar como guía de su conducta y de su pensamiento. Así pues, desde un punto de vista pedagógico, los conceptos de enseñanza y aprendizaje llegan a alterarse de forma radical.

Es más, no hay que tener gran imaginación para intuir que la enseñanza, como la conocemos tradicionalmente, puede incluso desaparecer. Las máquinas, los ordenadores,... pueden (y de hecho lo hacen) ‘enseñar’. Se requerirán, entonces, facilitadores técnicos que aseguren que la ¿interacción? (más bien conexión) entre estudiantes y máquinas sea eficaz. Si no ponemos remedio, el papel del profesor como formador puede quedar anticuado. En un mundo dominado por la tecnología, conceptos como compromiso social, empatía y mejora de la vida de grupo, pueden ser materia de software histórico. Ojalá la profesión de enseñar no sea destruida por las fuerzas de la economía de mercado o reducida a una pobreza intelectual o moral como consecuencia de la eficiencia tecnológica. Por el contrario, deseamos que el escenario sea bien distinto, un escenario donde los profesores permanezcan como formadores activos, donde las instituciones educativas sean espacios en los sus protagonistas participen de la emoción de aprender y la satisfacción de saberse y sentirse miembro de una comunidad.

La autonomía y el compromiso del profesorado han de ser la llave para crear una profesión que sea capaz de transformar los centros y recrear una cultura del aprendizaje. "Las reglas del mundo están cambiando. Es hora de que las reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes varíen con ellas" (Hargreaves, 1996:287). Así pues, como ya hemos comentado, para poder responder a tales demandas, es necesario replantearse el trabajo de los docentes y de los alumnos, para lo que hemos de centrar nuestra atención en una serie de cambios que se concreten en una evolución que vaya de la transmisión de información, a la búsqueda de un enfoque constructivista, que se centre en la consecución de aprendizajes significativos y relevantes; de un énfasis en los conocimientos de manera exclusiva, a la búsqueda de habilidades sociales y de aprendizaje autónomo; de una formación general y homogénea dirigida a un conjunto de alumnos, a una formación más individualizada que atienda a las necesidades y estilos de aprendizaje de diferentes tipos de estudiantes.

3.1. La ‘otra’ práctica.

Como venimos anunciando, cada vez es más necesario que reflexionemos sobre nuestra práctica e intentemos a través de ella dar respuesta a las nuevas necesidades y problemas. Independientemente de las teorías del aprendizaje que asumamos, nuestra tarea como formadores radica en el diseño de ambientes de aprendizaje que ayuden a nuestros alumnos a aprender. Nuestro énfasis ha de centrarse más en el aprendizaje que en la enseñanza. Y para ello, el uso de casos prácticos que proporcionen experiencias de aprendizaje ricas, diversas y contextualizadas, se constituye en especial herramienta de trabajo. Algunos de los principios que pueden guiar este proceso son los siguientes (Marcelo, 2001):

Activo. El alumnado ha de ser partícipe en la construcción del conocimiento y desarrollar habilidades como la capacidad de búsqueda, análisis y síntesis de información. Autónomo. Como docentes, no hemos de darlo todo hecho. Hemos de propiciar la capacidad de aprendizaje autónomo. Para ello, deben de existir áreas de conocimiento que sean indagadas por los propios alumnos.

Adaptado. Se deben considerar las posibilidades, necesidades de formación y estilos de aprendizaje de diferentes tipos de alumnos. Colaborativo. El alumnado no sólo debe adquirir conocimientos. Además, debe desarrollar habilidades para relacionarse con los demás, saber escuchar, comunicar sus ideas de forma adecuada y, en definitiva, trabajar en colaboración con los demás.

Constructivo. Hemos de procurar que la nueva información se elabore y construya a partir de la que se tiene, con lo que estaremos contribuyendo a que los alumnos alcancen aprendizajes significativos y relevantes. Orientado a metas. De esta manera los objetivos de aprendizaje se hacen explícitos y los alumnos cuentan con mayor facilidad para elegir la vía que consideren más adecuada para la consecución de tales metas.

Diagnóstico. Nos puede permitir conocer el punto de partida del alumnado, así como los progresos que se vayan sucediendo en su aprendizaje.

Reflexivo. Con ello propiciamos la oportunidad de poder tomar conciencia sobre cómo aprenden nuestros alumnos, con el fin de que podamos introducir mejoras en dicho proceso. Centrado en problemas y casos. Los casos y la resolución de situaciones problemáticas se constituyen en estrategias adecuadas para conseguir que los alumnos se impliquen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando nuevas alternativas para la transmisión y facilitación del conocimiento y para la mejora del proceso formativo.

3.2. Los elementos del proceso.

En el recorrido que estamos efectuando por el rediseño de la práctica pedagógica nos vamos a referir en este apartado a aspectos tan importantes como los que aluden a qué se va a aprender, cómo se va a aprender y cómo se enseña, junto a como repercute todo ello en los procesos de evaluación.

Vivimos en un mundo dominado por la lógica técnica, económica y científica, en el que lo social y lo humano tiene menor importancia y consideración. Nuestro sistema de pensamiento, que impregna la enseñanza, es un sistema parcelario de la realidad y esto genera una gran dificultad a la hora de intentar relacionar los diferentes saberes, clasificados en disciplinas. En este sentido, Zabalza (2003) hace referencia a la especialización del conocimiento -que crea niveles cada vez más sofisticados de división de los campos del saber- y al efecto sobre la cultura en general: la generación de un mayor número de especialidades y de especialistas, y la progresiva jerarquización de los niveles del conocimiento y de quienes lo desarrollan y/o aplican. La relación descompensada entre lo teórico y lo práctico, la reducción de lo científico a sus formatos más formalizados y la pérdida de las visiones globales e integradoras de los campos científicos, son parte de la herencia de esta realidad.

Uno de los componentes esenciales de la práctica pedagógica lo constituyen los contenidos, es decir, aquello que se va a aprender. Los contenidos se presentan fundamentalmente de forma oral o escrita, pero en el rediseño de la práctica al que nos venimos refiriendo hay que considerar que estas formas de presentación no corresponden sólo a su localización en libros, revistas o en la mente del profesor. Las páginas web, los artículos electrónicos, determinadas bases de datos, enciclopedias electrónicas, vídeos, CD-ROMs, y un largo etcétera, son también medios de distribución de los contenidos. Por lo que a las tareas consideradas como más tradicionales, hay que añadir el requerimiento de pensar en nuevas formas de organizar la enorme cantidad de información a la que el alumnado tiene acceso. Las instituciones educativas deben erigirse en centros depositarios de información, al mismo tiempo que en centros de producción de nueva información, articulando la acción docente con los alumnos y el contexto. Cada vez se hace más necesaria una más sólida estructura interna en los proyectos curriculares que se diseñan, desarrollan y evalúan. Continuidad y coordinación se constituyen en ejes imprescindibles de este proceso.

Junto a los contenidos aparece el hecho de cómo enseñamos y aprendemos. Las actividades a desarrollar juegan aquí un papel importante. Pero no se trata de cualquier tipo de actividad, sino de aquellas que garanticen un verdadero aprendizaje activo y participativo. Llegado el momento de planificar acciones que el alumnado deba llevar a cabo, e independientemente de que sean más o menos complejas, individuales o grupales, todas ellas han de dar respuestas a los objetivos que hemos considerado como valiosos.

El trabajo en grupo, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas

(APB),... constituyen diferentes métodos con posibilidades de utilizar en el actual contexto y que van ganando influencia en la nueva realidad. Todos ellos posibilitan al alumnado la oportunidad y la necesidad de adoptar un papel activo en su proceso de aprendizaje. Hoy día disponemos de datos interesantes sobre las virtualidades didácticas de los métodos anteriormente señalados, de forma que el profesorado puede confiar en que tales métodos son susceptibles de ser llevados a la práctica con un buen pronóstico, con bastantes posibilidades de que se puedan obtener sustanciosos beneficios para los alumnos.

Pero cualquier cambio en la práctica pedagógica y en los elementos del proceso didáctico no pasa desapercibido para la evaluación, criterio determinante a la hora de considerar cualquier propuesta de cambio pedagógico.

La evaluación suele constituir un tema complejo y que ofrece múltiples interpretaciones, al existir distintas formas de entenderla y de abordarla. Cuanto más se acerca uno a perfilar el concepto de evaluación más se puede confundir, ya que cada autor, cada obra, cada perspectiva trata de dar una matización al término; es por ello, por lo que no existe un consenso entre los especialistas del que pueda derivarse una definición unívoca.

Por nuestra parte, vamos a considerar la evaluación como el proceso que provoca, mediante el conocimiento, enjuiciamiento y toma de decisiones, la mejor comprensión de la realidad educativa y de la práctica que en ella se ejerce. Al mismo tiempo, procura el enriquecimiento de la capacidad de comprender, valorar y proponer de cuantos participan en cualquiera de los momentos y actuaciones que abarcan dicha práctica, desde su diseño y elaboración hasta su desarrollo, aplicación y reformulación.

Vamos a entender, por tanto, la evaluación como:

Un proceso de reflexión crítica, de análisis de lo que desarrollamos.

Realizada sobre todos los momentos y factores del proceso educativo.

Una actividad que se desarrolla de forma continua. Con lo que nos encontramos con una panorámica de la evaluación que considera no sólo la valoración y el progreso de los alumnos a través de notas y calificaciones, sino también el uso que se hace de los materiales, medios, recursos, adecuación de los métodos de enseñanza que se utilizan, ambiente de la clase, etc., con lo que en la evaluación educativa se van a ver involucrados, al menos: a) el alumno; b) el profesor/equipo de profesores; c) los métodos y procedimientos empleados; y d) el clima de clase.

Estamos, por tanto, ante uno de los elementos esenciales de la práctica educativa, que supera la concepción restrictiva de asociar la evaluación a la fase terminal de dicho práctica, estando presente, así, en todos y cada uno de los momentos y etapas del proceso enseñanza-aprendizaje, radicando su verdadera importancia en el valor informativo, valorativo y de mejora que ofrece al profesorado en el transcurso de su tarea y actuación profesional.

De esta forma, evaluar el rendimiento de los alumnos supone valorar en su justa medida, la labor del profesor, los métodos y recursos empleados y las estrategias metodológicas puestas en juego. No basta con conocer sólo el dominio y habilidades alcanzados por el estudiante en una materia determinada, sino que hay que considerar siempre, las capacidades y aptitudes propias de cada uno de ellos.

Pero esta dimensión de globalidad que encierra la evaluación educativa no ha sido una constante a lo largo de todos los tiempos. Hace ya algunos años que Santos Guerra (1993) escribía sobre la patología de la evaluación educativa. Entre otros, nos llamaba la atención sobre los siguientes aspectos: a) sólo se evalúa al alumno; b) se evalúan solamente los resultados; c) se evalúan sólo los conocimientos; d) se evalúa cuantitativamente; e) se evalúa competitivamente

Sin embargo, pienso que la evaluación debe ser promovida por los propios profesores para ampliar su comprensión sobre los temas relativos a la enseñanza, y para mejorar su propia práctica. Igualmente, el problema debe tender a situarse en su esfera de intervención en el centro o en la unidad organizativa correspondiente, al tiempo que se reconozca y propicie la participación del alumnado en el proceso de evaluación, de forma que el intercambio de información que se produzca, pueda mostrar al profesor aspectos de sí mismo que le puedan servir para nuevas tomas de decisiones. La tarea no es fácil de llevar a la práctica, pero tampoco excluye otras prácticas de evaluación del currículum y formación del profesorado.

Considero que hemos realizado algunos avances importantes en este proceso de redefinición de la práctica pedagógica, en la forma como enseñamos y aprendemos, pero el camino que nos queda por recorrer es todavía largo. Hemos de ser pacientes y seguir trabajando para que estos cambios permitan un acceso distribuido y democrático al conocimiento, así como confiar en las verdaderas posibilidades de una educación a lo largo de toda la vida. Una educación para el desarrollo personal y profesional, que propicie el compartir como vía para la formación de buenos ciudadanos y para el entendimiento con los demás.

3.3. Los docentes.

Lo planteado hasta ahora nos obliga en cierta medida a repensar el perfil y las tareas del docente como formador. En la práctica pedagógica tradicional, el profesor, especialista en una determinada área curricular, es el encargado de acompañar a un grupo clase a lo largo de un determinado período de tiempo, enseñando en situaciones presenciales y sincrónicas, mediante la transmisión de su saber. Todos los alumnos escuchan las mismas explicaciones que se desarrollan en el mismo espacio: el aula. Pero si realmente queremos cambiar esos escenarios y esas prácticas, necesariamente tendremos que modificar la concepción que tenemos respecto de las tareas que como formadores hemos de realizar.

En este último sentido, una tarea esencial va a consistir en el desarrollo de la figura del docente investigador en el aula, docente que media entre la experiencia de sus estudiantes, la información existente y la producción de nueva información, propiciando de esta manera verdaderos aprendizajes significativos y relevantes.

Pero por si algo se caracterizan nuestras instituciones educativas es por el elevado número de profesionales que trabajan de manera aislada que, la mayoría de las veces, ni siquiera se plantean la necesidad de establecer mecanismos de coordinación.

Además, la propia estructura organizativa, también la cultura, propicia dicho celularismo, cuya consecuencia más inmediata es el predominio de la acción individual sobre la colectiva. Algunas de las dificultades que surgen de esta situación fueron apuntadas hace ya bastante tiempo por Mintzberg (1983), que señalaba los siguientesproblemas en relación con el profesorado:

El problema de la coordinación, en cuanto a la consideración de la institución como suma de individualidades, sin otro tipo de cuestionamientos.

El problema de la discrecionalidad, en cuanto a que cada uno actúa en función de su propio criterio, llegando a ignorar las necesidades de los alumnos y de la propia institución.

El problema de la innovación, en cuanto a que las resistencias a cualquier nueva iniciativa acabarán por absorberlas e integrarlas en las rutinas de siempre.

Proceso de cambio

Docente como facilitador, asesor o guía.

Capacidades relativas a la flexibilidad y adaptabilidad.

Capacidades relativas a la búsqueda de información y procesamiento de la misma.

Diseños centrados en problemas reales y abiertos.

Visión de los estudiantes como sujetos que pueden aprender por sí mismos.

Aprendizaje cooperativo.

Evaluación integral (procesos y resultados) con participación delos alumnos.

Proceso tradicional

Docente como experto o autoridad formal.

Transmisión de la información a los alumnos.

Comunicación unidireccional.

Aprendizaje individual y de competencia.

El docente como único evaluador.

Aislamiento y falta de coordinación.

El problema de la discrecionalidad.

Y parece ser que los problemas se mantienen. Junto a los nuevos problemas que emergen, siguen persistiendo los de siempre. El individualismo, el aislamiento, el ‘temor’ ante la incertidumbre y la sobrecarga de tareas y funciones, son algunos ejemplos de los problemas que se mantienen en nuestras instituciones educativas y que se centran en el profesorado. Pero de todas las funciones que le corresponden a los docentes, nos vamos a detener por unos momentos en aquellas que le corresponden como formador. Podemos analizar de esta manera, que el paso del tiempo y las nuevas condiciones de trabajo han complicado enormemente las funciones más tradicionales que tienen que ver con el conocimiento de la materia y, en todo caso, con saber exponerla.

De esta forma, el docente ha de ser consciente de la necesidad de ir pasando de una enseñanza centrada en la transmisión del conocimiento, a otra que se centre en el aprendizaje. Es decir, de una enseñanza que fomenta alumnos pasivos que desarrollan fundamentalmente la memoria y la comprensión a través de metodologías expositivas, a un aprendizaje que se base en el alumno, que favorezca su actividad y protagonismo y que se plantee el desarrollo de sus diferentes capacidades. Y para conseguir esto hay que empezar por modificar el propio papel del profesor, que siguiendo la metáfora teatral ha de pasar de ser el actor principal, a convertirse en el diseñador de la escena, de solista principal, a veces ignorado, a director de la orquesta. Este nuevo papel implica la reformulación de objetivos y de contenidos de aprendizaje para definir habilidades específicas y transversales, el replanteamiento de la metodología y de la organización de la docencia, pero principalmente el diseño y la concreción de tareas como núcleo fundamental del proceso. Y todo ello exige la modificación de las formas de evaluación.

En definitiva, un cambio en el centro de gravedad del proceso educativo que vaya desde la enseñanza hacia diversas formas de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Pero también hay que reconocer que para que este cambio resulte menos

‘dramático’, el docente como formador necesita de competencias didácticas que debe considerar a lo largo del proceso educativo (conocimiento de las teorías del aprendizaje, estilos de aprendizaje, capacidad para diseñar diferentes ambientes de aprendizaje, ...), y junto a ellas debe desarrollar competencias tutoriales (habilidad de comunicación, mentalidad abierta, capacidad de trabajo en tareas de seguimiento, ...), pero también, y motivado por la realidad actual, competencias tecnológicas, no en el sentido de ser o tener que convertirse en un especialista técnico, pero sí en el manejo de herramientas útiles que le permitan canalizar el proceso formativo (herramientas de creación y aplicaciones de

Internet, fundamentalmente). De esta forma, será más fácil la exigencia de desarrollo de nuevas estrategias para acceder a una información pertinente y oportuna, así como para posibilitar la oportunidad de creación de redes de comunicación e intercambio con otros docentes.

3.4. El alumnado.

Nos hemos referido con anterioridad a los profesores, pero también hemos de considerar el papel de los alumnos en el rediseño de la práctica pedagógica al que venimos aludiendo. La necesidad de gestionar clases cada vez más diversas tanto desde el punto de vista étnico, como lingüístico y cultural, la mayor heterogeneidad de los grupos, las menores oportunidades de poder atender a las necesidades individuales del alumnado y la dificultad de desarrollar metodologías activas, son algunos de los condicionantes que nos podemos encontrar en la realidad actual.

No debemos olvidar la importancia que tiene el intentar comprender la diversidad de estilos cognitivos del alumnado y la complicación de sus estilos de aprendizaje. Tener en cuenta los diferentes estilos nos permite disponer de pistas para la selección de materiales de enseñanza, para la presentación de información, para la creación de grupos de trabajo y para el establecimiento de procedimientos de evaluación, entre otros aspectos. Pero además de todo ello, tampoco podemos pasar por alto el hecho de que un objetivo fundamental en los procesos educativos, independientemente de facilitar su aprendizaje individual, debe pasar por adoptar una perspectiva más de conciencia social, con la meta común de crear una sociedad mejor.

Por otro lado, nuestros alumnos tienen capacidad de decisión, de igual forma que llegan a nuestros centros con unas expectativas delimitadas. En este sentido, corresponde a las instituciones educativas ampliar y diversificar la oferta educativa, así como plantear una propuesta seria y profunda y, en su caso, generar sistemas docentes alternativos.

Proceso de cambio

Responsables de sus aprendizajes, crean alianzas con sus profesores.

Trabajan en equipo para resolver problemas reales.

Adquieren y aplican el conocimiento en contextos variados.

Localizan medios y recursos guiados por el profesor.

Identifican necesidades de aprendizaje, investigan y aprenden.

Participan en su proceso de evaluación.

Proceso tradicional

Se comprometen y aprenden de otros y con otros.

Receptores pasivos de información.

Trabajan por separado.

Memorizan y repiten la información para las pruebas específicas de evaluación.

El éxito en las pruebas tiene que ver con la búsqueda de la respuesta “correcta”.

No participan en la evaluación.

No suelen ser los responsables de sus aprendizajes.

El problema de la comodidad.

Pero también es importante considerar y replantear de manera continua cuáles son los procesos y estrategias que utilizan los alumnos para la consecución de aprendizajes. Y una cuestión muy importante, llegados a este punto, tiene que ver con la heterogeneidad actual y la búsqueda de respuestas a la diversidad existente. Los alumnos son mucho más diversos, cuestión que hemos de verla más que como limitación, como enriquecimiento de puntos de vista y experiencias que hacen que puedan verse más implicados en cuanto que tengan oportunidades de aportar su propia especificidad. Ya hemos dicho que la tarea de enseñar y de aprender es difícil e incómoda y se desarrolla en un marco de incertidumbre y de continuos cambios tecnológicos.

En todo este panorama, el alumno, y sus familias en los casos que corresponda, también han de comprometerse. El alumno debe dejar de ser el agente pasivo que está dispuesto a recibir toda la información que le llegue y a que todo se lo den resuelto. Adoptar ese papel resulta fácil, pero cada vez es más necesario que tomen conciencia de que ellos son los responsables de sus aprendizajes. Los alumnos deben darse cuenta de que son sujetos capacitados para aprender por sí mismos –también con otros y de otros-, y por tanto para trabajar en equipo, resolver problemas y situaciones conflictivas, aplicar el conocimiento en contextos variados, así como para localizar recursos. El profesor actuará como guía y facilitador del proceso, pero no como quien le resuelve los problemas.

Los alumnos no tienen que trabajar necesariamente por separado, aislados de los demás. El trabajo puede ser individual, pero también en pequeños grupos, interactuando con el docente y con capacidad como para evaluar su propio trabajo y el del resto de los componentes del grupo. Ya no deben ser los sujetos ‘obedientes’ que absorben, registran, memorizan y repiten la información en determinadas pruebas o exámenes.

Deben ser sujetos activos capacitados para identificar necesidades de aprendizaje, investigar, resolver problemas y, en definitiva, aprender.

Pero además, los alumnos pueden diferir en los niveles de conocimientos previos que poseen en relación con la temática que han de aprender. En este caso, hemos de posibilitar el establecimiento de itinerarios formativos en función de tales niveles de conocimiento. Y esto exige un diseño de los contenidos más elaborado, así como la realización de un diagnóstico previo al inicio de la acción formativa, volviendo a poner más énfasis en el aprendizaje que en la enseñanza.

En definitiva, hemos de procurar que se democratice el acceso a las vías de distribución y generación del conocimiento para todas las personas, independientemente de sus posibilidades y necesidades de formación. Hemos de confiar en las posibilidades de un aprendizaje a lo largo de toda la vida, de una educación para el desarrollo personal y profesional que propicie la colaboración como vía de entendimiento. Y esta tarea es de todos, también de los alumnos y de sus familias.

4. Para ir cerrando.

La aceleración del cambio social llega a nuestras instituciones educativas modificando el trabajo en sus aulas y, a veces, desorientando a los propios docentes. No podemos permanecer impasibles ante tal situación y hemos de buscar respuestas útiles y relevantes a la misma. Pero, al mismo tiempo, hemos de tomar conciencia de la dificultad del proceso de rediseñar la práctica pedagógica, sobre todo cuando se exigen determinados cambios, pero no se modifican las condiciones de trabajo de los profesores, ni sus programas de formación. Cambia el decorado y tienen que cambiar los actores, pero sin los medios necesarios difícilmente se puede llegar a la representación de la obra.

Enseñar en nuestras instituciones no resulta tan cómodo como hace algunas décadas. Antaño, los alumnos llegaban más cribados a las instituciones educativas, y no llegaban todos. Resultaba fácil encontrarse con grupos homogeneizados por el sistema selectivo existente. La realidad actual es bien diferente, y no podemos seguir manteniendo respuestas pasadas a situaciones presentes. Si a esto añadimos que los sistemas formativos tampoco cambian, o se empeñan en ofrecer una formación excesivamente academicista, escasa en el ámbito psicopedagógico, e igualmente exigua en el conocimiento de los mecanismos de interacción, nos encontramos con todos los ingredientes para que se sigan reproduciendo prácticas pedagógicas caducas que difícilmente darán respuestas a los retos de hoy. Frente a la situación anterior en la que el profesor podía desarrollar su función mediante clases expositivas, que desarrollaba a partir de planificaciones cerradas dirigidas a grupos homogéneos de alumnos, nos encontramos con la necesidad actual de tener que enfrentarnos a grupos muy diferentes entre sí a los que hay que intentar dar igualmente respuesta. Hay que preparar las clases pensando en lo que los alumnos tienen que hacer como protagonistas del proceso de aprendizaje, y no tanto en lo que nosotros vamos a hacer como docentes.

Hoy día se necesita una labor educativa, además de la académica. Hacer frente a la democratización de la enseñanza en nuestras instituciones educativas, requiere diseñar una práctica pedagógica pensando en las actividades y tareas que nuestros alumnos van a realizar. Como venimos diciendo, el núcleo central va a estar en el aprendizaje y no tanto en la enseñanza.

La puesta en marcha de dispositivos y acciones específicas para el desarrollo personal y profesional de los docentes, junto al hecho de poder contar con los recursos necesarios y la capacidad suficiente para adecuarlos a los fines que se pretenden, son algunos de los factores que pueden contribuir a la consecución de una práctica educativa de calidad. La generación de profesores que comenzó a trabajar en un sistema que ya no existe ha de acomodarse y dar respuesta a las nuevas exigencias. Los profesores noveles que empiezan su andadura no deben limitarse exclusivamente a la reproducción de los modelos que utilizaron con ellos, y los alumnos han de ir tomando conciencia de que también forman parte importante del proceso. Aprender a cambiar, transformar la cultura de los centros e institucionalizar los cambios, procurando su sostenibilidad, requiere un gran esfuerzo y exige una serie de condiciones que no siempre están disponibles. Merece la pena intentarlo, aunque el camino no está exento de dificultades.

Como plantea Hargreaves (2001), tiempo, asesoramiento, apoyo y ánimo son los preciosos bienes que necesitan los docentes para la consecución exitosa de sus retos, lo que de alguna manera recompensaría sus esfuerzos intelectuales y emocionales.