

FORMACIÓN DEL EDUCADOR: ENFOQUE COMPETENCIAL

Ángela del Valle López

RESUMEN

La sociedad actual es cambiante e incierta, la institución escolar vive esta mutación y exige un docente capaz de promover en los alumnos aprendizajes para la vida, para ser personas, para realizar un oficio, capaces de aprender por sí mismos. De ahí que la formación del educador en *competencias profesionales* se esté convirtiendo en el eje articulador de las demandas sociales. Desde esta óptica de innovación, dichas competencias se circunscriben en torno a tres aspectos básicos o tareas, interrelacionadas: 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 esta profesión como una acción colectiva y compartida y, como tal condicionada y potenciada a la vez por el conjunto en 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 .

PALABRAS CLAVE: Educador, Competencias, Enseñanza-aprendizaje, Maestro.

ABSTRACT

At present, society is changing and uncertain. The educational institution is subject to this mutation and demands a type of educator with capacity to promote life learning skills to students, able to help them to develop their personal potential, to learn a trade and be ready to learn by themselves. This new approach to education makes the training of educators in professional competences the key role to respond to the social demands of our times. From this new point of view the professional competences are classified in three basic aspects or inter-related tasks: competences focus on the responsibility to elaborate, execute and evaluate proposals in curriculum that are valid for the students; competences related to the context where the teaching takes place and which are conducive to an understanding of this profession as one that is collective and shared and therefore it is conditioned and empowered by the total environment in which is immersed; competences related to the practice of the profession's practice that have to keep in mind the continuous training and the reflection on their own practice as an useful wisdom.

KEY WORDS: Educator, Competences, Teaching-learning, Teacher.

Los cambios en la sociedad de la información son imparables, todo depende de la ciencia y de la tecnología **con impacto** en la educación cuyo debate, en la actual coyuntura escolar, apunta inequívocamente al docente.

Su adaptación a la realidad social le exige la asunción y el desarrollo de nuevas competencias, propias del perfil del educador eficaz, capaz de convertir la práctica cotidiana en fuente de conocimiento.

Desde esta clave aportamos algunas ideas en torno al perfil del educador que demandan los nuevos tiempos, así como la necesidad de desarrollar determinadas competencias en el ejercicio de la profesión.

LA ESCUELA EN UNA SOCIEDAD CAMBIANTE: FUNCIONES

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 Castells¹, hoy vivimos una nueva utopía de la 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 cultural 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; 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 sólo 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.

Todo ello está 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 cuales son sus funciones generales, si las que tradicionalmente lo han sido, están siendo discutidas hoy, y cada día más se reclaman aprendizajes que supongan, no solo un aumento de los conocimientos, sino un desarrollo real de la capacidad

¹ Castells, M. (2006). La era de la información: economía, sociedad y cultura, III. Madrid: Alianza Editorial.

UNA INSTITUCIÓN NECESARIA

A pesar de que las demandas a la escuela son ambiguas y contradictorias, desde todas las esferas se defiende su finalidad, el cooperar a la plena realización individual del alumno y su inserción social. 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 centrífuga².

El docente hace frente al desafío reconociendo, como afirma Marqués, 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"³.

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 educador.

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.

Si tradicionalmente la escuela ha tenido la responsabilidad de 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, más centrada en la orientación. La función del educador se centra en facilitar al escolar medios, en ayudarlo 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.

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 para deducir la "dotación" cualitativa del docente y exigir una mayor corresponsabilidad de otras instancias ante la ampliación imparable de campos y tareas.

2 Calatayud Salom, M^a A. (2008). La escuela del futuro: hacia nuevos escenarios. Madrid: C.S.I.C.

3 Marqués, R. (2008). Profesores muy motivados: Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente. Madrid: Nacea.

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 nuestro 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

Definir ese papel que hace de la profesión docente un campo específico y bien delimitado es tarea muy compleja. 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:

“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 curriculum 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”

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 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 le 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).

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.

4 Marqués, R. (2008). Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente.. Madrid: Narcea.

5 Lieberman Miller (1990). Teacher development in professional practice schols. Teachers College Record, 92, p.12..

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 currículum 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 tienen 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 currículum, está delimitada por los acuerdos adoptados por la comunidad. 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 del contexto 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): "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"⁶.

La capacitación del docente como profesional, a lo largo del proceso y de acuerdo con la función específica, requiere una serie de exigencias que le 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,

6 Sockett, M. (1993). *The Moral Base for Teacher Professionalism*. Colombia University: Teachers College Press.

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...) 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.

FORMACIÓN DEL DOCENTE: UN ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS

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

“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”⁷

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, sindicatos⁸. 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.

7 Bazdresch Parada, M. (2001). Las competencias en la formación de docentes, En Zicardi, A. (Recop.), Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina. Buenos Aires: CLACSO (marzo).

8 OIT (1999). INFORMA, América Latina y el Caribe. Panorama laboral. 1999. Lima OIT, n° 6.

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 humano⁹.

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: 1ª construir una visión de sentido de la educación y del papel de los docentes en ella, y la 2ª, la identificación de aquellas competencias profesionales que es necesario desarrollar a través de la formación docente. Porque educar “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”¹⁰.

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 sólo 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: las 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 que está inmersa; competencias de la práctica profesional, que tienen en cuenta la formación continua, y la reflexión de su propia ejercicio, como saber práctico .

LAS PROPUESTAS CURRICULARES

La adaptación del curriculum 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 adaptar estrategias flexibles para el aprendizaje de los contenidos curriculares, adaptándolos a cada momento. El educador tiene en sus manos la posibilidad de mejorar la calidad de la educación dando vida al curriculum, 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 disponerse a una saberes -competencia cognitiva- con el fin de difundirlos en el medio en que trabaja. Exige tener un

9 Marqués, R. (2008). Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente. Madrid: Narcea.

10 Ídem

conocimiento profundo de las materias que enseña y de las estrategias didácticas respectivas, dominar la técnica del curriculum 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, unido 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

Así mismo, la adecuación de las disciplinas al contexto en 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 dialogo, 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 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, no permitiendo que pierda 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. Dice Shulman (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”¹¹

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 de del estudio de situaciones reales, aporta muchas posibilidades para el desarrollo de la profesión. 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 profesional¹².

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. Alarçao (1996) 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”¹³

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.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarçao, I. (1996). *Formação reflexiva de Professores: Estratégias de supervisão*. Oporto: Oporto Editora.

11 Schulman, S. L. (2004). Making differences. A table of learning, En Chulman, S.L. (Ed.), *Teaching as Community Property* (pp.64-80). New York: Jossey Bass

12 Marqués, R. (2008). *Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid: Narcea.

13 Alarçao, I. (1996). *Formação reflexiva de Professores: Estratégias de supervisão*. Oporto: Oporto Editora.

- Bazdresch Parada, M. (2001). Las competencias en la formación de docentes. En Zicardi, A. (Recop.), Pobreza, desigualdad social y ciudadanía. Los límites de las políticas sociales en América Latina. Buenos Aires: CLACSO (marzo).
- Calatayud Salom, M^a A. (2008). La escuela del futuro: hacia nuevos escenarios. Madrid: C.S.I.C.
- Castells, M. (2006). La era de la información: economía, sociedad y cultura, III. Madrid: Alianza Editorial
- Estévez, E. H. (2002). Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. México: Paidós.
- Fainolc, B. et al. (2000). Formación del profesor para el nuevo siglo. Aportes de la Tecnología Educativa A. Buenos Aires: Lumen.
- Day, C. (2008). La pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores. Madrid: Narcea.
- Jaeger, A. J. (2003). Job competences and the curriculum: an inquiry Emotional Intelligence in Graduate Professional Education, *Research in Higher Education*, 44: 6, 615-639.
- Leberman Miller (1990). Teacher development in professional practice schools. *Teachers*
- Marqués, R. (2008) Profesores muy motivados. Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente. Madrid: Narcea.
- Morin, E. (2000). Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris: Senil.
- Naranjo, A. (2006). Evolución de la Competencia Social. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, vol. 2, n° 1, pp.159-175.
- OIT, (1999). *INFORMA, América Latina y el Caribe. Panorama laboral, 1999*. Lima OIT, n° 6.
- Perrenoud, Ph. (2001). Développer la pratique réflexive, dans le métier d'enseignant. *Professionnalisation et raison pédagogique*. Paris: ESF.
- Perrenoud, Ph. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.
- Sockett, M. (1993). *The Moral Base for Teacher Professionalism*. Colombia University: Teachers College Press.
- Shulman, S.L. (2004). Making differences. A table of learning, en L.S. Schulman *Teaching as Community Property*. New York: Jossey Bass.
- Tebar Belmonte, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Aula XXI. Santillana.