

PERFIL DEL DOCENTE EN EL SIGLO XXI



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

PERFIL DEL DOCENTE EN EL SIGLO XXI



Organizado en Madrid por la Subdirección General de Formación del Profesorado
Secretaría General de Educación y Formación Profesional
Ministerio de Educación y Cultura



1999



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
Subdirección General de Programas Europeos

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

N.L.P.O.: 176-03-138-0
I.S.B.N.: 84-369-3701-5
Depósito Legal: M-28877-2003

Imprime DIN Impresores



Inauguración del Seminario "Perfil del docente en el siglo XXI", presidido por el Secretario General de Educación, Don Roberto Mur, la Subdirectora General de Formación del Profesorado, Doña Isabel Couso y la Coordinadora del Seminario, Doña Encarnación Herrero.

Indice	<i>Pag.</i>
1. Introducción	9
2. "La Educación para una nueva sociedad" <i>R. Pérez Yuste</i>	11
3. "El Centro educativo como organización que aprende" <i>J. Beltrán</i>	37
4. "La complejidad del Proceso educativo: Nuevas formas de enseñar y aprender" <i>A. Medina</i>	47
5. "Líneas prioritarias en la formación de los docentes" <i>C. Marcelo García</i>	71
6. Conclusiones	77

INTRODUCCIÓN

M^a ENCARNACIÓN HERRERO HERRERO

Agente Nacional de Enlace del Consejo de Europa

España como Estado miembro del Consejo de Europa ha considerado interesante, en un momento de la historia de la humanidad en el que las nuevas tecnologías se imponen, algunos valores éticos y morales de la sociedad se tambalean y que sobre todo cada día se hace más difícil ser un buen profesor aunque su papel sigue siendo imprescindible, organizar un Seminario sobre el Perfil del docente del siglo XXI aprovechando la oportunidad que nos brinda el Consejo de Europa en el marco de la formación permanente de los docentes.

El objetivo fundamental del Seminario es conseguir a través de la reflexión y el debate una vez conocida la situación real de partida, definir cuál debe ser el perfil del profesor en una sociedad cada vez más compleja y con acelerados cambios.

Considerando que las soluciones han de partir de los propios profesores se hace imprescindible propiciar el clima que favorezca la reflexión desde un ámbito de total pluralidad para que la escuela no solo sobreviva como Institución, sino que bajo una perspectiva de corresponsabilidad se analice de forma conjunta sin olvidar el carácter intrínseco del maestro como el que enseña, aprende y lidera, además de ser transmisor de valores para todos sus alumnos.

Con esta publicación se pretende difundir las ponencias pronunciadas por grandes expertos en el campo de la Educación tanto a nivel nacional como interna-

cional en el Seminario y dar a conocer las conclusiones a las que llegan 35 profesores de 22 países de los Estados miembros del Consejo de Europa, trabajando intensamente durante una semana.

Estamos convencidos que si para los profesores participantes en este Seminario ha habido en su vida profesional un antes y un después (a juzgar por los informes que nos han remitido posteriormente) ocurrirá lo mismo con el resto de profesores que se animen a leer el contenido de esta publicación.

Quiero expresar mi agradecimiento a los participantes en el Seminario pues con su esfuerzo y la implicación total en el mismo se logró la plena satisfacción de todos los que de una forma u otra tuvieron alguna relación con esta actividad.

LA EDUCACIÓN PARA UNA NUEVA SOCIEDAD

Ramón Pérez Juste

PRESENTACIÓN

La educación es una realidad doblemente humana: su único sujeto es el hombre, y sólo el hombre puede ejercerla sobre sus semejantes.

En los últimos tiempos la educación está adquiriendo un extraordinario protagonismo, tal vez como consecuencia de la progresiva toma de conciencia por parte de la Humanidad tanto de sus derechos como de las aportaciones que la Educación representa para alcanzar una vida más plena, socialmente más útil y personalmente más satisfactoria.

Así, no debe extrañarnos que una Educación básica gratuita sea uno de los Derechos Humanos reconocidos por la Declaración de la ONU¹ –en su art. 26– y que los Estados hayan ido ampliando la duración de esta etapa básica hasta hacer tambalear la clásica diferenciación del sistema educativo en tres grandes niveles, inicialmente muy equilibrados entre sí: el primario, el medio y el superior o universitario.

Por otra parte, y tal vez como fruto de ese interés, se aprecia en los últimos tiempos que las demandas educativas no han sido ni son únicamente cuantitativas: más escue-

¹ Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.³

las, más recursos, más duración de la escolaridad..., sino cualitativas, siendo una expresión muy actual la relativa a la *calidad de la educación* o la de *educación de calidad*.

De hecho, la demanda de *calidad*, en el fondo, además de ser una manifestación de la importancia que se concede a la Educación, representa un indicio de un grado más o menos elevado de *disconformidad con las actuales prestaciones de los sistemas educativos*.

Este hecho, y la tendencia habitual entre los humanos de analizar la realidad y formular propuestas de mejora cuando acaban ciertos ciclos, en este caso no ya un siglo sino todo un milenio, además de justificar este Seminario es la base de mi reflexión, reflexión que pretendo realizar en torno a las siguientes tres cuestiones fundamentales:

- ◆ ¿Debe diseñarse una nueva educación para la nueva sociedad?
- ◆ ¿Cuáles serían su *naturaleza* y sus *objetivos*?
- ◆ ¿Cómo llevar a cabo esa nueva educación?

1. ¿UNA NUEVA EDUCACIÓN?

La Educación, actividad radicalmente humana como hemos señalado, resulta esencial para el desarrollo perfectivo de la persona; bien es verdad que el ser humano puede desarrollarse merced a su potencial interior, que mejora gracias a los estímulos materiales, sociales y personales que le rodean, pero no cabe duda de que esa mejora es mucho más eficaz, fundamentalmente para los menos dotados tanto personal como socialmente, cuando los estímulos se plantean de forma organizada y sistemática por parte de personas especialmente capacitadas; y en eso consiste la Educación.

Hablar de una nueva educación implica, a la vez, asumir dos hechos importantes: a) que la Educación tiene un componente *permanente*, algo que puede ser rastreado a lo largo de los siglos, aplicándole el mismo nombre: el de Educación; y b) que la Educación incorpora elementos cambiantes, que fundamentalmente se relacionan con las consecuencias de dos importantes circunstancias, las de *lugar* y de *tiempo*.

Lo permanente

El componente *permanente* tiene que ver con la propia esencia o naturaleza del acto educativo: con el perfeccionamiento o mejora del ser humano, justamente

el que nace en condiciones de menor acabamiento, el más desvalido, pero, precisamente por ello, con más camino por recorrer, con más posibilidades de mejora y superación, algo que se constata al comprobar que ese ser, totalmente dependiente al nacer, llega a ser el rey de la creación. La Educación, por haberlo sido, por serlo y para seguir siéndolo, ha de ser siempre la mejora de **la** persona, de **toda** la persona, de **cada** persona.

Por mejora de **la** persona debe entenderse la limitación de este concepto a los seres humanos; al afirmar que la mejora debe ser de **toda** la persona, se quiere destacar la necesidad de que no queden fuera del ámbito educativo aspectos o dimensiones esenciales de los seres humanos; por último, al destacar el **cada**, estamos poniendo el acento en la necesidad de acomodar los procesos educativos a la diversidad, a la individualidad, dado el carácter irreplicable, propio, único, de todos los seres humanos.

Lo cambiante

Ahora bien, en qué consista esa mejora o perfeccionamiento del ser humano depende, en efecto, de las características propias del lugar y tiempo en que el ser humano desarrolla su vida. Un sencillo ejemplo nos permite apreciar este planteamiento: parece difícil de negar que capacitar a los educandos para expresarse y comprender mensajes forma parte de esa mejora, pero qué duda cabe de que apenas hace unos años nadie incluía en tal capacidad la de comunicarse por vía electrónica y hoy resulta ser una habilidad que permite tachar de analfabetos a quienes no la poseen al menos en grado mínimo, esto es, al nivel de usuario. O este otro: cabe hablar de educación para la tercera edad, dentro del marco de la Gerontología, pero no tiene sentido hacerlo en el continente africano, donde la edad media de vida es tan baja que no plantea ese tipo de problemas.

Será necesario, por tanto, acudir a un análisis del conjunto de características que definen este nuestro mundo, esa nueva sociedad, para apreciar si tiene sentido una nueva educación y para definir su naturaleza y hasta para plantear la forma de abordarla en el caso de llegar a una respuesta afirmativa.

1.1. Características de la sociedad actual

Analizaremos, a grandes rasgos, por limitaciones de espacio y tiempo, algunas de las características que definen nuestro mundo y avanzan lo que será el inicio del próximo siglo, antes de someter a consideración las consecuencias que tales características pueden tener para la Educación.

Quiero dejar constancia, no obstante, que el análisis que sigue no pretende, en modo alguno, ser exhaustivo: ni la cantidad de aspectos que podrían ser objeto de consideración, ni los enfoques desde los que podrían abordarse lo permitirían.

Una mirada retrospectiva

Resulta interesante, no obstante, echar una breve mirada atrás, y ello porque hay evidencias de que el mejor método para predecir el futuro consiste en el análisis de los factores del pasado que han contribuido al presente en que vivimos, ... salvo que se tomen medidas específicas para favorecer los aspectos positivos y evitar los que originan los resultados negativos.

Pues bien, no parece difícil mantener que la realidad que nos rodea no es sino el fruto de una lucha despiadada y sin cuartel entre dos grandes principios: el bien común, como norma de conducta de muchos, y el egoísmo, como principio rector de la conducta de una gran mayoría, de toda la Humanidad en mayor o menor grado.

En efecto, el mundo siempre ha sido la resultante de una lucha, con frecuencia sin tregua, entre diversos principios, principios que podríamos situar en el **egoísmo** y en el **bien común**, por no decir en el **mal** y el **bien**, con manifestaciones como el **abuso del poder** o la **entrega abnegada** a los demás.

Si cuando triunfa el primero se desatan las guerras, la explotación de los unos por los otros, el rechazo y aún la aniquilación de los que no son "de los nuestros", allí donde predomina el segundo florece la justicia, la solidaridad, la entrega generosa, el amor en definitiva, capaz de aportar bálsamo y de aliviar los males que el primero produce en unos por el exceso de bienestar y poder de los otros.

La consecuencia parece lógica: eduquemos a las nuevas generaciones para que el egoísmo, una característica del ser humano ligada, al parecer, a su naturaleza, sea sustituida mediante esa segunda naturaleza que es la educación, por unos valores de fraternidad universal.

Un mundo futuro lleno de posibilidades

Teniendo esto en cuenta como punto de partida, probablemente la primera impresión que produce proyectar la mirada sobre el futuro es la de un mundo con enormes posibilidades, derivadas del fortísimo impulso a la investigación, del avan-

ce del saber casi en forma de progresión geométrica² y del desarrollo espectacular de las tecnologías.

Merced a todo ello, algunos de los grandes azotes de la Humanidad, como el hambre, la ignorancia, la enfermedad, el dolor..., podrían ser eliminados o, al menos, reducidos sensiblemente en su intensidad, extensión y duración.

Teóricamente, los grandes problemas que aquejan a la Humanidad son resolubles con los medios existentes. Son otros elementos los que se interponen entre los problemas y los medios, haciendo inviable su ataque organizado y sistemático. Y es aquí donde la primacía del *propio interés*, sea personal o del grupo dominante, o del *interés solidario*, dará o no una respuesta positiva y favorable a tales problemas y conflictos.

Un mundo de profundos, transcendentales y acelerados cambios

Y es que esas enormes posibilidades derivan de los cambios, de los avances espectaculares derivados de lo que Adam Schaff denominaba en 1985 "la segunda revolución industrial"³, manifestada en tres grandes revoluciones:

- * La **micro-electrónica**, con fuertes impactos sobre la producción y el mundo del trabajo.
- * La **energética**, concretada en las nuevas fuentes de energía, con todas sus consecuencias.
- * La **microbiológica**, cuyas aplicaciones a la ingeniería genética apenas comenzamos a intuir.

Algunos de estos cambios, aparte de suscitar problemas éticos, sociales, políticos y hasta religiosos, generan inquietud y profunda preocupación en los expertos por las consecuencias, sólo atisbadas, sobre algo tan radical y básico como es la **familia** y hasta sobre la raíz misma del ser humano y de su dignidad.

En efecto, al margen de su incidencia sobre la *intimidad* del ser humano, conceptos tan habituales y básicos, como los de *maternidad* o de *paternidad*, pueden experimentar profundas modificaciones a raíz de algunas de sus aplicaciones.

² En una reciente conferencia dictada en Madrid (noviembre de 1.998), A. Giddens afirmaba que "la velocidad de los avances científicos está demostrada por los estudios sociológicos. Ahora es diez veces mayor que hace veinte años: La velocidad en la divulgación de los avances y descubrimientos científicos es treinta o cuarenta veces más rápida de lo que era hace veinte años". GIDDENS, A. (1998): *Un mundo desbocado*, **Textos de Sociología**, 5, Madrid, UNED, pág. 12.

³ SCHAFF, A. (1985): *¿Qué futuro nos aguarda? Las consecuencias sociales de la segunda revolución industrial*, Barcelona, Crítica.

Una importante dimensión añade tintes de preocupación a tales cambios: su *celeridad*. La Humanidad siempre ha estado en proceso de cambio; la novedad de la situación actual radica en que tales cambios se producen a un ritmo tal que son fáciles de apreciar en muy poco tiempo, afectando a las personas varias veces a lo largo de su vida, con la consiguiente necesidad de adaptación y el riesgo de quedar anquilosadas, desfasadas y hasta sin posibilidad de ser asumidos por muchas personas, carentes tanto de las herramientas intelectuales y técnicas imprescindibles como de la actitud básica necesaria.

El Papa Juan Pablo II, en su reciente encíclica *Fides et Ratio*, hace alusión a esta importante característica de nuestro tiempo con las siguientes palabras:

"No se puede negar, en efecto, que este período de rápidos y complejos cambios expone, especialmente a las nuevas generaciones, a las cuales pertenece y de las cuales depende el futuro, a la sensación de que se ven privadas de auténticos puntos de referencia" (Fides et ratio, 6).

Un mundo lleno de contrastes

Y es que, a la vez, esas posibilidades, inmensas, se muestran llenas de perfiles inquietantes.

Siempre ha sido así; baste recordar las inmensas posibilidades de la energía atómica que, a la vez, asustan por el riesgo derivado no ya de su uso al servicio del mal sino, sencillamente, de los fallos humanos en su utilización pacífica.

Ejemplos actuales de esta doble faceta, riesgo y posibilidad a la vez, los podemos encontrar en los medios de comunicación e información:

- La televisión, por ejemplo, está llena de oportunidades para aprender, para cultivar el espíritu, para contar con la información necesaria..., pero, por otro lado, es una tentación atractiva para dejarse llevar, para no poner esfuerzo, para la pasividad..., sin contar sus nocivos efectos para la vida familiar al reducir, cuando no cercenar de raíz, la existencia de comunicación entre sus miembros.

Del mismo modo, es posible utilizar la potencia del medio para crear actitudes de concordia y solidaridad, o para manipular la opinión pública al servicio de los gobernantes o de los denominados *poderes fácticos*...

- * El caso de **Internet** resulta paradigmático: es una riquísima fuente de información..., a la vez que una vía por la que pueden entrar en el hogar mensajes subversivos y revolucionarios, propaganda o pornografía.

Nos referíamos más arriba a la **microbiología**; pues bien, en un reciente estudio sobre su *impacto social*, la profesora Sánchez Morales llega a afirmar:

"...el hombre adquiere un nuevo status, dentro del cual es posible su manipulación e instrumentalización, y unos valores tan esenciales como son: el respeto a la vida, a la dignidad, a la libertad, a la igualdad y a la seguridad, dejarían de tener sentido en un mundo donde se pueda "fabricar" un hombre "a medida para" ⁴.

Esta cita, de apenas tres años de antigüedad, fue plenamente confirmada en enero de 1.998, cuando, ante los riesgos derivados de ciertos "avances", representantes de cerca de dos decenas de países firmaron un acuerdo destinado a evitar una tremenda y peligrosa aberración: la *clonación* de seres humanos.

A los contrastes derivados del uso de los medios hay añadir los que se refieren a las desigualdades entre naciones, clases, partes del universo (Norte - Sur), y que son muy difíciles de resolver pues el poder -político, militar, económico- lo detentan siempre quienes más tienen.

Los contrastes se aprecian, también, en muchos otros órdenes: mientras el vigor religioso decae en las sociedades avanzadas, aparece pujante en el tercer mundo e, incluso, renace en cierta juventud. Todo ello sin olvidar lo que representa esa búsqueda, no siempre bien orientada, de un fuerte asidero ante la inquietud y la zozobra que experimenta el ser humano en los momentos difíciles, como se puede apreciar en la multiplicación de las sectas, algunas de ellas con mensajes que tienden a la aniquilación misma de sus miembros (recordemos el reciente episodio vivido en las Islas Canarias).

En el mismo sentido, mientras la organización de los ciudadanos baja en torno a los partidos y sindicatos, se estructuran con fuerza los movimientos sociales, como el voluntariado social, canalizado a través de las O.N.G. 's, lo que representa una importante sensibilización de la ciudadanía, en especial de los jóvenes, por los problemas sociales, que se ven como propios.

En la misma línea podría interpretarse, aunque el fenómeno sea mucho más complejo, el rechazo de la juventud hacia los ejércitos como forma de servicio a la

⁴ SÁNCHEZ MORALES, Rosario (1.995): *Impactos sociales de la Biotecnología*, Madrid, UNED, pág. 396.

Patria, mientras no tienen reparos, en general, para aportar su servicio a través de este otro tipo de organizaciones...

Estos hechos, conocidos por todos a través de su difusión continuada en los "media", originan preocupación e incertidumbre en los ciudadanos. En efecto, ya se pueden constatar, hoy día, algunos síntomas de inquietud. Una fuente especialmente relevante de análisis, como son las consultas prospectivas de carácter sociológico, parece poner de manifiesto la preocupación existente entre los ciudadanos de, al menos, el primer mundo.

Preocupación por las consecuencias

Si aceptáramos las ideas de J.F. Tezanos³, nos encontraríamos en los albores de una importante quiebra en las tendencias mantenidas a lo largo de los dos últimos siglos, en concreto desde la Revolución Francesa y sus consecuencias hasta nuestros días.

Si, a partir de entonces, los procesos de cambio se intensificaron y fueron acompañados de un "*decidido optimismo y fe en las posibilidades de progreso y avance social*", tal vez porque las posibilidades a nivel de ideas "*se veían cumplidas en la realidad concreta*",

"En nuestros días, sin embargo, -sigue diciendo el autor- la nueva etapa de transformaciones tecnológicas, económicas y políticas en que nos encontramos no parece que esté siendo acompañada por una intensificación de las expectativas de mejora en el futuro. Por primera vez en mucho tiempo bastantes ciudadanos contemplan el futuro con un tono de preocupación que altera, al menos temporalmente, una acentuada tendencia de confianza en el progreso ininterrumpido" (pág. 43).

Una de las razones apuntadas por el autor tiene que ver con la desconfianza hacia las nuevas tecnologías. Sobre la base de valoraciones positivas,

"aflojan serias preocupaciones e incertidumbres, no tanto sobre las posibilidades científico-tecnológicas en sí como sobre algunos impactos y consecuencias sociales". (pag. 43).

Tal vez esta preocupación por el impacto de las nuevas tecnologías pueda encontrar fiel explicación en la afirmación de la citada profesora Sánchez Morales:

³ TEZANOS, J.F. (1997): "Las imágenes y expectativas de futuro en la sociedad española", en J.F. TEZANOS y otros: *Tendencias de futuro en la Sociedad Española*, Madrid, Sistema, 41-73.

"El hombre surgido de la Revolución Francesa y la revolución industrial, básicamente productor, está a punto, con las nuevas tecnologías, de convertirse en un mecanismo, una naturaleza manipulable, y sólo mediante un nuevo pacto social se podrá evitar que quede subsumido en un proceso total de alienación" (pags.397 s.)

Esta preocupación por el impacto de las nuevas tecnologías ha sido puesta de relieve por otros autores. Díez Hochleitner se expresaba en estos términos:

*"al menos a corto plazo, tienen un gran impacto en aspectos clave como el empleo y pueden tener efectos adversos sobre los seres humanos, perjudicándoles en vez de servirles. En todo caso, su influencia sobre las sociedades, sus culturas y psicología es muy profunda. Esos cambios son de tal alcance como para conllevar una revolución de valores y prácticas que lleguen a afectar el mundo en su conjunto, además de tener consecuencias para cada individuo"*⁶.

Podemos apuntar aquí algunos de los presumibles impactos y consecuencias:

- * Disminución de puestos de trabajo.
- * Modificaciones sensibles en las funciones a desempeñar en el trabajo, así como presumibles cambios de ocupación a lo largo de la vida.
- * Incidencia en ámbitos cuyas consecuencias son muy difíciles de prever: biogenética, natalidad⁷, mortalidad, clonación, alimentos transgénicos...
- * Influjo en las relaciones humanas, en principio más individualistas (trabajo en casa, diversión, hasta sexualidad aislada...)

La preocupación por la incidencia de las nuevas tecnologías resulta especialmente llamativa cuando, justamente, aportan elementos beneficiosos para la salud, el trabajo, el bienestar, la educación, el aprendizaje...

Un hecho merece ser destacado de modo especial: la incidencia que las nuevas tecnologías van a tener sobre el aprendizaje de las nuevas generaciones. No resulta muy aventurado apostar por un estudio desde el propio hogar, con gran independencia del profesorado en lo que a relación directa y simultánea se refiere, y con la consiguiente posibilidad de falta de relación con los iguales. Las grandes aportaciones de los mate-

⁶ Díez HOCHLEITNER, R. (1994): *Aprender para el futuro. Desafíos y oportunidades*, Documento básico de la XI Semana Monográfica (1996), Madrid, Fundación Santillana, pág. 39.

⁷ Piénsese, a modo de ejemplo, la prohibición que se ha planteado en la India de conocer mediante **ecografía** el sexo de los fetos, para evitar los abortos de seres del sexo femenino.

riales informáticos para el autoaprendizaje (imagen, color, sonido, y la gran capacidad de acomodación a las diferencias individuales) hacen de las nuevas tecnologías un medio extraordinariamente útil y eficaz para la educación permanente, a la vez que con grandes aportaciones para la formación reglada en su dimensión puramente instructiva.

El caso es que, haya o no base objetiva para las interpretaciones y valoraciones negativas, la existencia misma de tales percepciones tiene su incidencia ya que puede influir en "*la conformación y evolución objetiva de la realidad social*" tal como sugiere el teorema de Thomas⁸.

Un nuevo elemento a considerar, hecho posible por esas nuevas tecnologías, es la difusión de ideas y de modelos de vida, ajenos a la propia cultura, que pueden llegar a hacer peligrar el sentimiento de la propia identidad cultural y personal. Su continuada difusión a través de los potentes medios modernos, desde la prensa a la TV o Internet, en épocas evolutivas en que la personalidad propia se está configurando, puede llegar a tener consecuencias difíciles de aventurar en todo lo relativo a la madurez de la personalidad de las jóvenes generaciones.

La complejidad del mundo futuro

Junto a la *celeridad* en los cambios y la preocupación que ello suscita, creo que puede hablarse de *complejidad* del mundo venidero.

Los problemas que debe y deberá abordar el ser humano presentan muchas "caras", cuentan con múltiples facetas, aspectos y dimensiones que deben ser sometidos a consideración (piénsese en el fenómeno del paro que, unido a los movimientos migratorios, origina tendencias políticas que dan cabida a la xenofobia).

Tal complejidad hace muy difícil su comprensión, su enfrentamiento y su correcta o adecuada solución, prestándose fácilmente a planteamientos demagógicos y fuertemente reduccionistas. De hecho, sin un sistema general de valores prioritarios, resultará francamente difícil abordar los problemas complejos mediante soluciones no violentas que eviten que la Humanidad desarrolle comportamientos propios de épocas primitivas.

Lo que parece claro es que son las mismas posibilidades del mundo actual, y mucho más las del que se avecina, las que favorecen tal complejidad: la facilidad para los desplazamientos, la velocidad de vértigo en el flujo de la información, la mundialización

⁸ "Cuando los individuos definen las situaciones como reales, son reales en sus consecuencias". Vid. Robert K. Merton (1964): *Teoría y estructura sociales*, México, Fondo Cultura Económica, 419 ss.

de los fenómenos económicos y políticos⁹, ponen al Hombre actual, y lo pondrán más en el futuro, ante problemas cuya solución requiere contemplar una gran cantidad de facetas, y que necesitan de **criterios** adecuados para abordar su justa solución y respuesta¹⁰.

Un mundo sin barreras

Las nuevas tecnologías han hecho posible algo de gran importancia para la formación de las nuevas generaciones: la invasión del ámbito de la intimidad por toda una serie de ideas, opiniones, valores, formas de vida absolutamente extraños, presentados sin solución de continuidad, creando confusión y profunda desorientación.

Esta influencia, continuada, insistente y atractiva, favorece la pasividad de las personas sobre quienes se ejerce, incapaces muchas veces de enfrentarse a ella con mentalidad crítica, algo que exige esfuerzo y, antes que nada, criterios sólidos para enjuiciarla.

Estamos en un mundo en el que el exceso de información¹¹ confluye con la falta de tiempo y de serenidad para analizarla reflexivamente, con lo que los riesgos de manipulación se acrecientan hasta límites insospechados.

Una nueva dimensión de esta ausencia de barreras son los conocidos hechos de nuestro tiempo: la mundialización de los fenómenos tiene su contrapeso en los nacionalismos exacerbados y excluyentes; las grandes migraciones, con la consecuencia del creciente multiculturalismo, dan lugar a movimientos racistas y xenófobos, a reacciones violentas, atentados incluidos...; aspectos todos ellos para los que deberá prepararse adecuadamente a las jóvenes generaciones.

Un mundo desideologizado

Un nuevo elemento se configura con fuerza en el mundo actual, y presenta los síntomas de no haber llegado a su término. Nos referimos a la desideologización progresiva, tanto en lo que tiene que ver con la política como en lo referente a la religión.

⁹ A. Giddens, ya citado, dedica gran parte de su exposición al fenómeno de la *globalización*, que, junto al impacto de la ciencia y de la tecnología y a la transformación de la vida cotidiana, resumen su ámbito de preocupaciones por las consecuencias, hoy por hoy imprevisibles, para la Humanidad.

¹⁰ Díez Hochleitner, en el documento ya citado, afirma: "Por su parte, los medios de comunicación de masas, al difundir cuanto ocurre localmente al resto del mundo, alimentan, por mimetismo, otros conflictos similares, si bien adaptados a las respectivas tradiciones y problemas locales" (pág. 23).

¹¹ El profesor R. Marín Ibáñez, en el discurso de ingreso en la Real Academia de Doctores (1.998) puso de relieve esta realidad con un dato: al preparar su discurso acudió a una base de datos, solicitando referencias a partir de dos descriptores: *educación y valores*; pudo comprobar que estaban disponibles un millón ochocientas mil. ¿Cómo actuar?

Si la primera dimensión se ha agudizado a partir del fracaso del sistema comunista en la antigua Unión Soviética, con la caída del Muro de Berlín y la disolución de los Bloques, la segunda tiene una raíz más lejana y una multiplicidad de factores y facetas.

Sin embargo, de nuevo, el fuerte pragmatismo (vivir bien) propio de tal relajación de las ideologías en la Humanidad actual convive con el fuerte compromiso de ciertos grupos para que ese "vivir bien" pueda respetar la Naturaleza, no agote las fuentes de energía o no se logre por medio de la explotación de recursos que pertenecen a otros.

En cualquier caso, sí parece detectarse, al menos en el Primer Mundo, un notable desarme moral, como consecuencia de la falta de vigencia de las creencias religiosas y de la difusión de modos de vida, de principios, culturas y valores diferentes de los propios. Por contra, una vez más, se aprecia el intento de buscarles un sustituto, como se desprende del florecimiento de grupos de la más diversa naturaleza que hacen un fuerte proselitismo o del crecimiento continuado de las sectas, aun de las auténticamente peligrosas para la salud mental y hasta para la vida de sus seguidores.

Una familia en profunda transformación

*"La familia, asociación creada por las leyes de la naturaleza; institución que sirve de apoyo a la civilización y, en cierto modo, es apoyada por ésta; institución sancionada por la religión, protegida por la ley, aprobada por la ciencia y el sentido común, exaltada en la literatura y el arte, encargada de funciones muy concretas en todos los sistemas económicos, es, incuestionablemente, un elemento intrínseco de la vida humana..."*¹²

La familia es considerada como la célula básica de la sociedad y como el elemento fundamental tanto en la creación de lo que Rof Carballo llama la **urdimbre** básica de la personalidad como de la socialización primaria.

Los problemas que afectan a la familia dejan huellas notables en sus miembros, especialmente en los más débiles, los hijos, precisamente aquéllos que convierten, como dice J. Marías, una pareja en familia. Volvamos a Rof Carballo¹³ del que recogemos, por su interés e importancia, un extenso texto:

¹² Palabras de Paul Schrecker recogidas por Rof Carballo en *La familia, diálogo recuperable*, editado por Kairós en 1976, pág. 393.

¹³ *Ibidem*, págs. 397 y ss.

"... el hombre no sólo corre un gravísimo peligro en el momento de nacer, en la asfixia del parto o en sus peripecias sino que es aún mayor el riesgo que le acecha en los primeros meses de la vida... Es el momento en que va a realizar su encuentro decisivo, en la constitución física del cerebro, en sus neuronas y sistemas encimáticos, la percepción y el afecto, la primera vivencia de lo temporal, las tensiones internas, el placer y el dolor. Lo que entonces ocurra puede ser irreversible como una lesión anatómica. En el alborear de la vida el mundo perceptivo requiere el hábito del amor, del afecto... Pero ya hemos visto que nuestra cultura se opone a esto por mil medios... Las tensiones de la vida moderna son mala preparación para el diálogo materno y la vida laboral de la mujer no ha sido hasta ahora suficientemente protegida en lo que al diálogo más importante para el hombre concierne, por falta de sensibilidad para estas cuestiones en los gobernantes y legisladores..."

Es absolutamente escandaloso que hoy se aborden los infinitos problemas que plantea la llamada "crisis de la familia", desde el divorcio a la fecundidad artificial, desde las parejas "unidas pre-maritalmente, sin sacramento alguno ni siquiera la sanción de la alcaldía o el juzgado... con muchísimo interés y hasta con agudeza y siempre con pasión excesiva, dejando de lado totalmente la cuestión esencial. Que no es más que esta, escalofriante. La disminución de la tutela diatrófica, el raquitismo de la ternura, la asfixia del diálogo constitutivo lanzará al mundo, en proporción creciente, millones de seres en apariencia inteligentes, cultivados, diestros en admirables raciocinios. Pero profundamente tarados en su núcleo espiritual, pre-esquizofrénicos o pre-psicóticos, delinquentes potenciales o neuróticos graves, o "liminares" como ahora se dice"

Y más adelante, y para cerrar su aportación, añade, haciendo suyas algunas conclusiones de unos estudios realizados en Francia sobre la familia: La familia es como

"un islote privilegiado dentro de una sociedad despersonalizada" en la cual "la revitalización familiar, en su función de protección, de seguridad y de mantenimiento de un calor afectivo que es considerado indispensable" no sólo salvará a la sociedad de su mecanización actual... sino que nos va a mostrar ... la forma de establecer un nuevo sentido de la fraternidad y del amor entre los hombres, de mayor eficacia y alcance que el que hasta ahora predicaciones y códigos morales habían podido conseguir".

Sin embargo, como todos sabemos, la familia ha evolucionado notablemente con el tiempo, siendo de destacar los cambios que ha ido experimentando en las funciones que le son reconocidas.

La familia ha avanzado en un proceso de especialización de funciones; de ser prácticamente autosuficiente durante siglos ha ido pasando a delegar, al menos parcialmente, determinadas funciones en la sociedad. Smelser¹⁴ mantiene que el paso de la familia tradicional a la moderna consiste en un proceso de *diferenciación* y de *especialización*: la familia habría evolucionado de una situación de multifuncionalidad (funciones como la económica, la profesional, la educativa) a una clara especialización, en concreto en la "gratificación afectiva de sus miembros y en la socialización de las nuevas generaciones en las normas y valores culturales vigentes en la sociedad"¹⁵

Hoy pocas personas reclamarían para la familia la formación profesional de sus miembros, al igual que la formación cultural. Sin embargo, se mantiene la necesidad de que la familia siga asumiendo la formación moral y religiosa, la educación en cuanto socialización básica (hábitos, formas educadas...) y, desde luego, el desarrollo de la afectividad, el control de los instintos.

Tamaño y componentes

Pero la familia viene experimentando algunos cambios significativos en las últimas décadas, cambios todos ellos con notorias repercusiones; uno de ellos tiene que ver tanto con los componentes como con su propio tamaño.

De la familia extensa, donde abuelos, padres e hijos formaban una unidad, una unidad amplia que le daba sentido de profundidad, que aseguraba las raíces, que facilitaba la transmisión de las tradiciones..., se ha ido pasando a la familia nuclear¹⁶, compuesta por el matrimonio -cuando no la pareja¹⁷- y los hijos.

¹⁴ SMELSER, N.J.: "Toward a Theory of Modernization", en ETZIONI, A y E. (Edits) (1964): *Social Change*, New York, Basic Books, 258-274.

¹⁵ DE PABLO MASA, A. y cols. (1976): "La familia española en cambio", en FUNDACIÓN FOESSA: *Estudios sociológicos sobre la situación social de España*, Madrid, págs. 345-405

¹⁶ De Pablo Masa mantiene en "La familia española en cambio" que, "si desde el punto de vista 'residencial' no puede hablarse de evolución de la familia extensa a la nuclear en la sociedad española más que en determinadas regiones (Galicia, País Vasco...), y sólo en medida muy limitada, desde el punto de vista 'relacional' es evidente que las principales características de la familia extensa se están viendo modificadas con el paso a la familia nuclear moderna". Ibidem, p. 352.

¹⁷ Uso este término para referirme a aquellas parejas no unidas por el matrimonio, sea civil o religioso. Algunas manifestaciones de esta evolución pueden llegar a hacerla irreconocible: A. Giddens, en su ya citada aportación, afirma: "Lo que está sucediendo en el campo de la vida sexual y el matrimonio es el ascenso de un mundo de parejas, un mundo de relaciones bastante distinto del más tradicional del matrimonio y la familia. Más que halar de matrimonio y de familia, debería hablarse de un mundo de emparejamientos y desemparejamientos, para describir nuestra experiencia de la sexualidad y las relaciones". Pág. 21.

Número y espaciación de los hijos

Esta familia nuclear, además, ha visto cómo su tamaño, en lo relativo al número de hijos, experimentaba cambios notables en apenas unas décadas: de un tamaño medio de 3,92 personas por núcleo familiar en 1970, lo que suponía un promedio de entorno a los dos hijos por familia, que nos situaba entre los países europeos con mayor tasa de natalidad, se ha pasado a la situación actual, en la que nos hemos puesto a la cabeza del mundo en baja natalidad, con una tasa que no asegura el reemplazo de las generaciones mayores.

Este hecho contrasta con otro elemento de referencia: en el *Informe Foessa* de 1975, el promedio **ideal** de hijos se situaba en 2,75 (2,83 en opinión de las mujeres y 2,66 en la de los varones). Como se puede apreciar, tal promedio ideal se ha reducido notablemente, de hecho, en apenas 20 años.

Otro dato importante hay que reseñar: cuando una pareja tiene hijos, tiende a retrasar el primer nacimiento y a espaciar el segundo en caso de aumentar la familia.

Estos dos hechos, en especial el segundo, tienen repercusiones para la educación: hay muchos hijos únicos, por un lado, y niños que apenas encuentran hermanos para la socialización primaria. Si la dimensión "integral" de la educación exige una educación también como socialización, hay determinados papeles que la familia nuclear no puede cubrir, como es el caso de la socialización secundaria. De "los otros significativos" que ayudan en la familia a la socialización primaria, se pasa al "otro generalizado" (el grupo social organizado), responsable básicamente de la socialización secundaria.

El papel de la mujer

Otro hecho de especial relevancia lo representa el papel que juega la mujer. Durante siglos ha sido ama de casa, y hasta se ha sacralizado su función en el hogar.

En la actualidad, los movimientos feministas ponen énfasis en la liberación de la mujer en varios campos, siendo la sexualidad, por una parte, y el trabajo fuera del hogar, con la independencia económica que ello representa, por otro, los más demandados.

La salida de la mujer del hogar tiene evidentes repercusiones tanto para la atención a los hijos durante los primeros años de vida, muchos de los cuales van a

edades cada vez más tempranas a la guardería y a la educación infantil (a partir de 3 años) cuanto para la propia vida familiar con el marido y los hijos mayores.

Con demasiada frecuencia, la salida de la mujer del hogar no va aparejada de la "entrada" del varón en la casa, lo que suele representar para la mujer un sobre-esfuerzo como muy bien ha puesto de relieve el Dr. Botella Llusía. A su juicio, tradicionalmente se ha venido dando un equilibrio global entre las exigencias de la *vida de relación*, la *vida vegetativa* y la *vida sexual*; si en el hombre la primera demanda un muy superior esfuerzo, en la mujer esto ocurre con la última. Pero cuando la mujer desarrolla las mismas tareas que el hombre en la primera, "el área total constituida por los tres círculos superpuestos es aquí mucho mayor... lo que evidencia que la mujer que trabaja fuera del hogar rinde un esfuerzo mayor que el de la mujer normal y que el del hombre" ¹⁸

La salida de la mujer del hogar, las tensiones de la vida moderna, los desplazamientos al lugar del trabajo, la incompatibilidad de horarios de los padres entre sí y de estos con los hijos... suponen problemas añadidos. La familia progresivamente va teniendo menos tiempo -y el que tiene de menor calidad- para la educación de los hijos: difícilmente puede pedírsele una total responsabilidad educativa durante todo el período de formación.

1.2. Riesgos y consecuencias

A juicio del autor, los hechos, apenas esbozados en las páginas anteriores, ponen de relieve, de una parte, una serie de importantes riesgos y, de otra, que los sistemas educativos *reales* han quedado, ya, plenamente desfasados al no atender ni de lejos a los desafíos que representan.

Los riesgos bien podrían sintetizarse, en el ámbito de lo estrictamente personal, pero con evidentes consecuencias para la sociedad en su conjunto, en los tres siguientes: manipulación, insatisfacción e inmadurez personal. La manipulación, la antítesis de la verdadera educación al atacar a la dignidad del ser humano y alejarle del protagonismo en el manejo de su propia vida, es una realidad que deriva de la complejidad de los problemas y de la falta de preparación para abordarlos. La persona necesita ser formada para disponer de criterios sólidos que le permitan afrontar la realidad y tomar decisiones tras un proceso de reflexión personal, algo para lo que no suele preparar el sistema educativo.

¹⁸ BOTELLA LLUSIÁ, J. (1975): *Esquema de la vida de la mujer*, Madrid, Espasa-Calpe S.A., págs. 108-109.

La insatisfacción es una realidad de nuestro tiempo, justamente en los momentos en que la humanidad dispone de más bienes; los sistemas educativos no se han preocupado de formar la dimensión afectiva para que las personas sean capaces de apreciar y vivir a gusto con aquello de que disponen y, sobre todo, satisfechos con lo que son más que con lo que tienen o desean alcanzar.

La inmadurez personal es otra realidad preocupante; ya hemos hecho alguna referencia a este aspecto a través de las palabras de Rof Carballo. Conviene, no obstante, que seamos conscientes de que la falta de cultivo de dimensiones como la competencia emocional y de valores que den norte y ayuden a gobernar la propia vida, dejan al ser humano sin las herramientas necesarias para no ser fácilmente zarandeado en las situaciones difíciles, en los conflictos y en los vaivenes de la propia existencia.

No nos extrañe, por tanto, nuestra afirmación de que los sistemas educativos *reales* hayan quedado desfasados; y utilizamos el término *reales* para que quede claro que no nos estamos refiriendo a los ordenamientos jurídicos de los diferentes países del mundo occidental sino a la realidad de centros y aulas.

Hace ya algunos años, en 1.986, Ph. Coombs alertaba sobre esta realidad:

*"En los últimos veinticinco años se han trazado muchos objetivos de la educación... Pero la mayoría de ellos resultaron ser poco más que sueños políticos. La brecha entre su retórica y lo que las escuelas han conseguido realmente ha ido creciendo. Una de las razones es que los objetivos se formularon y proclamaron sin considerar seriamente los pasos prácticos necesarios para llevarlos a la práctica"*¹⁹.

El desfase a que nos referimos se debe, al menos, a cuatro importantes razones, todas ellas de gran relieve:

- La misma existencia y la entidad de cada uno de los cambios por separado.
- Su confluencia en un momento histórico concreto, que viene no a sumar sino a multiplicar sus efectos.
- La celeridad con que evolucionan una vez aparecen en el escenario de nuestra sociedad.

¹⁹ COOMBS, Ph. (1.986): "El impacto del cambio social, económico y tecnológico en las necesidades humanas de aprendizaje", en **Semana Monográfica Santillana: Los objetivos de la Educación ante la vida activa en la sociedad futura**, Madrid. Santillana.

- Su coincidencia con los cambios que se dan en el ámbito familiar, que obliga a los sistemas educativos a asumir funciones tradicionalmente reservados a esta institución no tanto por una cuestión de principios o de legalidad como para salir al paso de una realidad preocupante.

El desfase de los sistemas educativos *reales* presenta, al menos, tres importantes manifestaciones, que demandan alguna actuación específica de los poderes públicos responsables de la Educación:

- La formación viene siendo **incompleta**, y ello al menos desde dos perspectivas:

Porque es manifiestamente *intelectualista*, dejando de lado otra serie de dimensiones del ser humano. Si durante mucho tiempo ello no ha sido un problema grave, ahora -y más en el futuro- sí lo es, dado que la familia cada vez está en peores condiciones de afrontar sus responsabilidades tanto por falta de tiempo, de preparación y de formación para abordar problemas que, en muchas ocasiones, la superan, como por las consecuencias de su propia crisis: uniones precarias, separaciones, divorcios, infidelidades....

Porque, dentro de esa dimensión intelectual, se vuelca más en la transmisión del saber académico que en la formación para el futuro *aprendizaje independiente*, hecho este que resulta especialmente preocupante en un tiempo en que el saber avanza espectacularmente en *cantidad* y en *calidad* (profundidad, renovación, implicaciones...) por lo que difícilmente se puede intentar estar al día ni siquiera en un ámbito no demasiado especializado.

Por tanto, además de saber lo necesario para desenvolverse adecuadamente en el medio en que vivimos, resulta imprescindible capacitar para poder seguir aprendiendo, de forma que, fuera ya del sistema educativo, cada persona pueda ponerse al día y dar la adecuada respuesta a los nuevos desafíos y problemas.

- Los sistemas educativos se manifiestan **sesgados**: cuando asumen preocupaciones que van más allá de lo académico e intelectual, lo hacen con el carácter de algo meramente yuxtapuesto, residual y añadido. La formación viene siendo *sesgada* en la medida en que no existe en la Sociedad, ni en las Familias, una *valoración* ni, por tanto, una *demandas*, de *formación integral*.

La consecuencia que este hecho representa para determinados tipos de formación no intelectual es la de quedar limitados a un carácter *marginal*, *añadido*, *complementario*,... y eso cuando se da.

- Por último, resultan ser **insuficientes**, dado que, en modo alguno, son capaces de preparar para afrontar los problemas actuales, en concreto los derivados de las características de nuestra sociedad que hemos analizado más arriba.

Es fácil constatar que son cada vez más personas las que recurren a elementos supletorios -alcohol, drogas, sectas...- o que deben acudir a remedios como las consultas psicológicas o psiquiátricas por carecer de las necesarias herramientas para abordarlos.

Concluimos: parece que podemos dar respuesta a la primera de las tres preguntas que nos formulamos al comienzo de esta reflexión: hace falta una *nueva educación* para que las jóvenes generaciones, y, sobre todo, las venideras, puedan abordar, con alguna probabilidad de éxito, tanto personal como social, los desafíos que les aguardan.

2. NATURALEZA Y OBJETIVOS DE LA NUEVA EDUCACIÓN

A estas tres grandes limitaciones deben dársele las adecuadas soluciones, soluciones que, genéricamente, confluyen en la formación de personas plenas en lugar de limitar la preocupación a los niveles de conocimiento alcanzados por el aprendiz o, a lo sumo, a su formación mental.

Decíamos unas páginas más arriba que lo que fuera el mundo futuro dependía, en gran medida, de cómo se resolvieran los conflictos planteados y de cómo evolucionaran las situaciones sociales abiertas a opciones contrapuestas. Pues bien, es aquí donde la educación puede jugar un importante papel, en la medida en que se plantee objetivos que tienen mucho que ver con la capacitación de las generaciones futuras para enfrentar adecuadamente problemas y conflictos, para tomar las decisiones adecuadas, para soportar las tensiones sin que la personalidad se rompa en los momentos difíciles, para sentirse miembros de un único grupo, la Humanidad, siendo solidarios con todos sus integrantes sin exclusión alguna ...

Una y otra vez, sea cualquiera que sea el aspecto que se contemple, aparece esa lucha continua entre los principios que hemos denominado del bien y del mal. Y esta lucha no hace sino poner de manifiesto la imperiosa necesidad de un *rearme moral*, de una moral cívica si se quiere, moral de mínimos como afirma la profesora Adela Cortina²⁰, compatible con la pluralidad ideológica, pero capaz de buscar soluciones respetuosas con la Naturaleza, con la Humanidad, con el Bien Común.

²⁰ Vid. *Ética de la Sociedad Civil*, Madrid, Anaya, 1.994.

Los conflictos, las desigualdades, las fuertes injusticias, no se pueden abordar sólo desde las leyes; en efecto, no se puede regular por completo el comportamiento humano que, además, debe estar abierto al ejercicio de la libertad.

Es por ello que la Educación debe, por un lado, cubrir el déficit actual de formación, seleccionar adecuadamente la información que debe constituir el acervo de conocimientos y potenciar la formación intelectual que permita, además del acceso fácil y eficaz al saber disponible acumulado en los medios tecnológicos, dotar a las nuevas generaciones de los criterios necesarios para juzgar moralmente los problemas que se les presenten y ayudarles a comprometerse con valores socialmente²¹ reconocidos de forma que puedan alcanzar una razonable *unidad de vida*, esto es, la capacidad para vivir de acuerdo con las ideas que la razón propone como buenas y que nuestra dimensión afectiva valora como valiosas.

La educación del futuro, por tanto, debe ser **integral**: deberá formar a la persona en su plenitud, buscando la armonía frente al sesgo y al desequilibrio entre las partes:

- En lo **intelectivo/cognitivo**: promoverá la formación para la autonomía intelectual (poder seguir aprendiendo por sí) y seleccionará qué saberes de los muchos disponibles son imprescindibles para abordar los problemas y estar situados en el propio mundo.

Criterios como su valor formativo (contribución a la formación intelectual), su utilidad (facilitar el éxito en el mundo en que se ha de vivir), o su carácter de prerequisite (servir de base a nuevos saberes)... deben ayudar a seleccionar, de entre el elevado número de conocimientos disponibles, aquellos que deben constituir el bagaje cultural que cada alumno debe adquirir.

Con tales conocimientos como vehículo, la formación intelectual se orientará hacia el desarrollo de capacidades como las de pensar o de identificar y localizar con facilidad la información pertinente; hacia el cultivo de la reflexión y el espíritu crítico, hacia la anticipación y la resolución de problemas y el ejercicio del análisis multidisciplinar y del enfoque divergente (innovación, creatividad) de la inteligencia.

- En lo **afectivo**: promoverá un autoconcepto positivo, favorecerá la autoestima, la satisfacción consigo mismo como fruto de la capacidad contrastada para hacer realidad el propio *proyecto personal*.

²¹ En el caso de personas creyentes, la religión aporta una visión superadora de tales valores.

- En lo **volitivo**: procurará la formación de la *voluntad*, el desarrollo de la *capacidad de esfuerzo* para iniciar, desarrollar y culminar los proyectos con lo que cada educando se comprometa. El desarrollo de la fuerza de voluntad necesita, como cualquier otra dimensión formativa, de un planteamiento sistemático y organizado al servicio de una gran meta: la obra bien hecha, ya que, como afirmaba el llorado profesor García Hoz, "solo lo bien hecho educa".
- En lo **físico**: capacitará para el desarrollo armónico del cuerpo, entendido como soporte de un espíritu suficientemente cultivado.

Debería quedar claro, no obstante, que este análisis de la formación en grandes ámbitos no debe ser entendido como algo que debe ocurrir en forma yuxtapuesta. Desde el principio, todo debe estar orientado por una gran meta o finalidad, tan elevada como para dar sentido de unidad a toda la formación humana.

Tal meta, a mi juicio, no es otra que la de capacitar a todos los alumnos y a cada alumno para que sean capaces de formular libremente un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo, también libremente, a la práctica. Se trata de formar, en definitiva, personas autónomas, dueñas de su vida y, por tanto, responsables ante sí, ante la sociedad y, en el caso de los creyentes, ante el Ser Supremo.

Alcanzar una finalidad de tal naturaleza supone el logro armónico de los objetivos afectivos, cognitivos, sociales, éticos, físicos..., de forma que todos y cada uno de ellos, además de tener sentido por sí mismos, se conviertan en medios al servicio de esa gran finalidad, superadora y armonizadora de todos ellos.

3. ¿CÓMO LLEVAR A CABO ESTA NUEVA EDUCACIÓN?

Dos son los problemas básicos que se nos presentan y cuya solución, por cuestiones de espacio, sólo podré esbozar. En realidad, ambos se encuentran íntimamente relacionados:

- El primero, se refiere a la forma de abordar el logro de objetivos tan ambiciosos como diferentes.
- El segundo, a las personas -profesionales- que han de llevar a cabo tan ingente tarea.

Obviamente, si en la primera de las cuestiones asumiéramos que a cada tipo de objetivos le corresponde un profesional diferente, ya estaríamos dando una respuesta concreta a la segunda de las cuestiones. A mi juicio, la respuesta correcta tiene que ver con una de las notas esenciales de la *educación de calidad: la integralidad*.

La integralidad como filosofía educativa

Todo el edificio de la Educación debe estar orientado al logro de una única finalidad, tan elevada como para ser capaz de dar sentido, de orientar y de acoger a todos los objetivos parciales y a todas las actividades educativas. De esa forma puede hablarse de un proyecto educativo y no de varios que, en caso de darse, pueden dar lugar a incoherencias entre los planteamientos, cuando no a actuaciones contradictorias.

Esa gran finalidad última la hemos situado en la ayuda, a **cada** persona, para que llegue a ser capaz de formular libremente un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo libremente a la práctica.

Pues bien, para meta tan elevada es preciso contar con una sólida formación intelectual, que dota a las personas de autonomía intelectual, de estrategias para pensar y de criterios para valorar; de una capacidad para relacionarse con los demás, en armonía, respeto y colaboración; y de una formación moral, capaz de tomar decisiones y de dotar de la capacidad de esfuerzo para llevarlas libremente a la práctica.

A mi juicio, ningún profesor debe sentirse excluido, ni por los ordenamientos jurídicos ni por propia iniciativa, de empresa tan elevada. Quiero con ello decir que la educación es tarea de todos los profesores, de cada profesor... lo que, obviamente, les convierte en educadores. A la vez, esta afirmación implica un cómo, una metodología: cualquier tema de cualquier asignatura debe dar lugar a desarrollar objetivos intelectuales, sociales, morales ... y, como consecuencia del proceso de logro, a niveles cada vez más elevados de autoestima, de autoconcepto cada vez más positivo. A este enfoque le denomino *integralidad*.

La integralidad, por otra parte, implica que la acción educativa de las aulas no quede desligada de la vida en los pasillos, en el comedor, en los campos de deportes, en el gimnasio, en las actividades extraescolares...: toda esa realidad de la vida diaria cobra sentido diario en su contribución al logro de la finalidad formativa a que nos hemos referido y se convierte en un excelente medio a su servicio.

La integralidad pide, también, que la familia participe activamente en el desarrollo del proyecto educativo, conociéndolo, implicándose y colaborando activamente con el profesorado. Y, también, que los propios Centros educativos se abran a la comunidad, estableciendo cauces de comunicación que permitan a la Sociedad una activa colaboración y a los educandos hacer realidad en su vida diaria los modelos que los Centros les proponen.

Para esta tarea puede ser necesario que el sistema educativo dote a los Centros de profesionales especializados que puedan cooperar con el equipo de profesores cuando la problemática, las dificultades y las necesidades de algunos niños así lo demanden. Sin embargo, el proceso ordinario de la Educación necesita de la responsabilidad ordinaria de los profesores, radicalmente educadores como vemos, en sintonía con las familias que les confían lo mejor de cada una: sus hijos.

La *integralidad*, por tanto, implica:

- La existencia de una única finalidad elevada, integradora de todos los objetivos y armonizadora de los mismos. Nuestra propuesta la ha situado en la capacitación de las nuevas generaciones para darse libremente un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo libremente a la práctica.
- La consideración de la vida académica como medio al servicio de tal finalidad.
- La integración, en cada una de las unidades de enseñanza-aprendizaje, de objetivos cognoscitivos, cognitivos o de formación intelectual, afectivos y de comportamiento acorde y comprometido con los valores seleccionados.
- La consideración de la vida diaria del Centro educativo, y no sólo de la vida de las aulas, como un medio más al servicio de esa gran finalidad.
- La cooperación del Centro educativo con las familias, que, una vez conocido el Proyecto educativo, deciden encomendarle la educación de sus hijos.
- La integración del Centro educativo en la Sociedad, de forma que los educandos puedan vivir en la comunidad los principios y valores que el Centro les propone.
- El papel profundo de los profesores como educadores y nunca como meros enseñantes.

Un grave problema: la formación del profesorado

Probablemente, el gran problema de la educación del futuro radica en la *formación del profesorado*. Reiteradamente hemos puesto de manifiesto la incon-

gruencia que suele darse en los ordenamientos jurídicos de la educación y los planteamientos de formación del profesorado. Pero, sin la decidida **implicación** del profesorado las reformas legales quedan en papel mojado.

Pues bien, si se analizan los componentes de una educación de calidad para el momento presente y las décadas venideras, se observará que los fundamentales y nucleares no son atendidos ni en los procesos de formación ni en los de selección, unos y otros eminente cuando no exclusivamente académicos, poco didácticos y nada educativos. De hecho, sin un adecuado sistema de capacitación para la docencia se espera que los titulados universitarios en una materia que se conviertan no ya en profesores sino en auténticos educadores.

Si bien no planteamos propuestas concretas en este punto, por ser objeto de reflexión de otros ponentes, sí parece conveniente dejar clara constancia de la toma de conciencia por parte de los Organismos internacionales de abordar tan importante problema.

La UNESCO, en efecto, en un *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*²², elaborado en cumplimiento de una de las resoluciones de la 27ª Conferencia General (1.993), al desarrollar el apartado dedicado a la *Calidad del personal y de los programas*, afirma de modo explícito:

"Los encargados de adoptar dichas decisiones han de... facilitar a los interesados distintos tipos de formación en el empleo y de programas de perfeccionamiento profesional, y en particular de formación pedagógica".

Por otra parte, y ya en 1.998, en el marco de la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, desarrollada en París entre los días 5 y 9 de octubre, en el artículo 10 del documento denominado **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción** se afirma que *"Deberían tomarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas"*.

En la misma línea, pero yendo más allá, en el documento de trabajo *La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*, en el capítulo dedicado a la Calidad de la Educación Superior, después de mantener que la principal riqueza de cualquier empresa radica en el capital humano, refiriéndose a las funciones de las instituciones superiores, afirma:

²² Prologado por su Director General, profesor F. Mayor Zaragoza, y editado en París en 1.995.

*"Estas requieren por parte de los docentes y de los investigadores no solamente unos niveles de aptitud ciertamente elevados, sino también una voluntad de compromiso y unos valores éticos de acuerdo con las exigencias de una calidad orientada por la pertinencia social"*²³. (10/)

Más adelante, (punto 110) añade:

*"La calidad del personal, como consecuencia de las diversas mutaciones de la sociedad y de la educación superior, va a depender cada vez más de dos cambios de tipo general. El primero afecta a la **formación pedagógica de los docentes** que adopta cada vez más frecuentemente concepciones y métodos pedagógicos más innovadores, más interactivos, que aprovechan los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación..."*

Y unas páginas más allá (punto 114), dentro del apartado dedicado a la *calidad de los programas*, se afirma:

"Es importante tener unos objetivos estándares y comparables y esto lleva a una formación básica y una educación en valores coherentes con los principios axiológicos enunciados en el primer capítulo y con la necesidad de pertinencia social citada varias veces".

Entre los principios axiológicos a que se hace referencia, destacamos los siguientes:

La universalidad de la educación superior supone...

iii) ... una vocación no sólo de enseñar sino también de educar.

iv) ... tener una función ética de orientación en período de crisis de valores.

vi) ... que se desarrolle a través de todas sus actividades una cultura de paz.

x) ... tener como principio axiológico, último y aglutinador de todos los demás, trabajar por la unidad de los hombres y mujeres en la diferencia y complementariedad solidarias.

Como se puede apreciar, la preocupación por una formación especializada de los profesores –formación pedagógica- y por su valía personal para afrontar la formación en valores de los educandos, están presentes en las grandes declaraciones de un organismo de tanta importancia como la UNESCO.

²³ Concepto que se refiere a la "búsqueda de soluciones a las necesidades y los problemas de la sociedad y más especialmente a los relacionados con la construcción de una cultura de paz y un desarrollo sostenible" (punto 106).

Concluyendo: como se habrá podido constatar, los problemas que conlleva la nueva educación son muchos, profundos y difíciles de abordar..., pero, si no lo hacemos, las consecuencias están ya a la vista, a pesar de siglos de ¿civilización?: genocidios, exterminios, guerras, hambre, explotación... ¿No creen que merece la pena intentarlo? ¿No creen que ya deberíamos haber empezado hace varios siglos? La empresa es tan difícil como apasionante y decisiva: tiene algo de utópica pero debe ser asumida, con todas sus consecuencias, como un reto, como un enorme desafío, con el que todos los responsables de la Educación deberían sentirse decididamente comprometidos.

Ramón PÉREZ JUSTE

EL CENTRO EDUCATIVO COMO ORGANIZACIÓN QUE APRENDE

Jesús Beltrán

1. INTRODUCCION. LA NECESIDAD DEL CAMBIO EDUCATIVO

Hoy son muchas las quejas que se escuchan sobre la educación. Y llegan de todas partes. Es una insatisfacción generalizada dentro y fuera de nuestras fronteras. Un testimonio de esta realidad es el informe de la Unesco: "por todas partes se oyen voces poniendo en tela de juicio la enseñanza y sus prácticas. Se critica su contenido porque no corresponde a las necesidades personales de los alumnos, porque va retrasado con respecto al progreso de las ciencias y a la evolución de la sociedad, y porque es ajeno a las preocupaciones de nuestro tiempo. Se critican sus métodos porque no tienen en cuenta la complejidad del proceso educativo, porque no sacan provecho de la investigación, porque no se esfuerzan lo suficiente en formar la inteligencia y las actitudes".

De una manera más sistemática, y sin ánimo de hacer un análisis exhaustivo podemos señalar algunas de las deficiencias más importantes que parecen desprenderse de los modelos educativos actuales, incluso después de haber sufrido arriesgadas y complejas reformas:

- Primacía de la inteligencia y olvido de las disposiciones.
- Demasiado énfasis en la construcción individual del conocimiento y olvido de la construcción social.

- Interés por el desarrollo de los valores, especialmente en el contexto educativo, pero sin oportunidades de experimentarlos en situaciones reales.
- Predominio de la motivación extrínseca en forma de refuerzos académicos, sociales o económicos, mientras escasean, o no existen, motivaciones intrínsecas centradas en el deseo de aprender, en el disfrute de las experiencias escolares compartidas, o en el impulso a la auto-realización personal.
- Utilización de criterios de evaluación centrados en factores superficiales que sólo tienen en cuenta la reproducción mimética de los conocimientos, con olvido total de los procesos que son los que constituyen precisamente la base de las reformas establecidas.
- Sistema de aprendizaje eminentemente directivos. Es el profesor el que planifica, organiza, y distribuye las tareas escolares, sin apenas participación alguna por parte de los alumnos. De esta forma, es imposible conseguir que el alumno aprenda a ser autónomo, independiente y auto-regulado.

En los últimos años son innumerables las innovaciones educativas que se han presentado como la panacea milagrosa para resolver los muchos problemas que venía arrastrando la educación desde sus comienzos. Pero, desgraciadamente, todas ellas han ido desapareciendo en unos años sin apenas haber dejado huella del cambio y con escasos resultados a sus espaldas. ¿A qué se debe esta lista inacabada de defunciones en tan poco tiempo y con resultados tan escasos?

Se sabe que cualquier intento de cambio que quiera tener éxito debe estar en sintonía con el paradigma educativo en ese momento vigente, esperar el cambio, o forzar la desaparición de ese paradigma y alumbrar otro nuevo con el que comparta algo en común. Esta es la razón por la que muchas, bien fundadas y prometedoras innovaciones educativas han fracasado. *No sintonizaban con el paradigma entonces vigente y no pudieron forzar la aparición de otro nuevo con el que estaban de acuerdo.* En ese caso, los intentos de cambiar la educación resultaron estériles y acabaron por desaparecer.

2. EL NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO

Ahora bien. ¿cuál es el paradigma actualmente vigente en educación? Banathy (1980;1984) ha identificado tres grandes paradigmas a lo largo de la historia de la educación: institucional, administrativo e instruccional.

El paradigma institucional implica un sistema de educación centralizado que tiene como objetivo principal la indoctrinación. Se da por lo general, en sociedades poco desarrolladas y los centros de toma de decisión están lejos de los consu-

midores. Cualquier innovación, por ejemplo, la innovación centrada en el alumno estaría condenada al fracaso dentro del paradigma centrado en la indoctrinación.

El paradigma administrativo responde al sistema educativo semidescentralizado. Hay todavía indoctrinación, pero los centros para la toma de decisiones y los componentes de la cultura tienen una dimensión local, más cercana a los propios destinatarios.

Paradigma instruccional. Corresponde al sistema educativo más común en los países desarrollados. Dentro de este paradigma, la instrucción se interpreta como un sistema pedagógico fuertemente amparado en la tecnología. Pero la unidad de análisis de este paradigma es el profesor y lo que hace el profesor, y no el alumno o lo que hace el alumno.

Ahora bien, los tres anteriores paradigmas de la educación han tocado techo, han sufrido un efecto de cielo, es decir, han logrado ya su máximo potencial. Es poco el cambio que se puede conseguir dentro de esos paradigmas. Esto explica que, a pesar de que los intentos de cambio han sido numerosos en las últimas décadas, innovaciones como la escuela sin paredes, la instrucción programada, o la escuela flexible hayan desaparecido del escenario educativo y, con ellas, las esperanzas de cambio.

Hoy parece estar emergiendo un nuevo paradigma cuya unidad de análisis no son las acciones del profesor, sino las acciones del estudiante. Es un paradigma que ha cambiado sustancialmente el centro de gravedad, y en lugar de estar centrado en el profesor y en la enseñanza, está centrado en el aprendizaje y en la persona que aprende. Los supuestos centrales de este paradigma, al contrario que en casos anteriores, conducen a un énfasis en los procesos internos a la persona que aprende, y no en los factores externos al proceso de aprender como son los recursos materiales, el tiempo disponible, el curriculum suministrado o la información permitida. Un paradigma centrado en el aprendizaje pone la atención en los procesos cognitivos y suministra cambios educativos imposibles dentro de los paradigmas actuales. La solución es pues una escuela centrada en el aprendizaje. De esta forma responde a la sociedad que es y será cada vez más una sociedad de aprendizaje. La escuela se instala así en la cultura del aprendizaje.

Pero hay otro rasgo de la sociedad hoy que explícita, junto al aprendizaje, las ideas y creencias de los miembros de la comunidad educativa. Es la preocupación por la calidad. Si la escuela tiene que ser fiel a la sociedad a la que sirve, debe introducir en sus sistemas organizativos el principio de la calidad. En este sentido, la escuela centrada en el aprendizaje tiene dos anclajes fundamentales para el futuro, la cultura del aprendizaje y la cultura de la calidad. Es una escuela en la que se aprende y se mejora de forma continua.

3. LA ESCUELA CENTRADA EN EL APRENDIZAJE

Una escuela centrada en el aprendizaje implica tres cosas:

- Que el objetivo central de la escuela no es tanto enseñar, como lograr que los alumnos aprendan.
- Que la organización escolar esté subordinada a la consecución del aprendizaje y no al revés.
- Que promueva el valor del aprendizaje como meta a lo largo de toda la vida.

Por lo que se refiere a su organización la escuela centrada en el aprendizaje deberá, por tanto, tener en cuenta los principios del aprendizaje y la persona que aprende. Esto se traduce en una atención especial a 5 grandes dominios:

- Procesos metacognitivos
- Sentimientos, emociones y creencias
- Ritmo de desarrollo
- Características personales y sociales
- Diferencias individuales

Los rasgos visibles de la escuela centrada en el aprendizaje frente a los de la escuela convencional son éstos:

- Relaciones horizontales frente a verticales
- Currículum experiencial e integrado frente a impersonal y fragmentado
- Instrucción abierta a diferentes estilos de aprendizaje frente a instrucción dirigida al alumno medio
- Sistema cooperativo de trabajo frente a sistemas competitivos o individualistas
- Evaluación dinámica, centrada en las inteligencias múltiples frente a evaluación estática y unidimensional.

4. COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

La escuela centrada en el aprendizaje, transformada en sus más importantes estructuras, adopta el modelo de una verdadera comunidad de aprendizaje en la que todos, profesores y alumnos, enseñan y aprenden compartiendo la construcción del conocimiento.

Glaser describe las condiciones que deben tener las clases que funcionan como comunidades de aprendizaje.

1.- Ambiente de clase cálido y de apoyo. En este ambiente los profesores y alumnos se conocen y tratan de forma cordial. Se trabaja más y mejor para alguien a quien se conoce y agrada.

2.- Tareas escolares útiles. Los profesores deben explicar la utilidad de lo que piden hacer a los estudiantes. Sólo se enseña la información directamente relacionada con una habilidad vital, que los estudiantes explícitamente desean aprender, y los profesores consideran especialmente útil, o necesaria para los estudios superiores.

3.- Máximo esfuerzo. Las condiciones del trabajo de calidad incluyen que los estudiantes conozcan al profesor y aprecien sus esfuerzos por lograr un lugar agradable y cálido para trabajar; creer que el trabajo asignado es siempre útil; querer esforzarse al máximo para hacer su trabajo, y saber cómo evaluar y mejorar sus tareas continuamente.

4.- Evaluación del propio trabajo. Como la auto-evaluación es un pre-requisito para un trabajo de calidad, todos los estudiantes deben aprender a evaluar su propio trabajo, a mejorarlo basado en esa evaluación y a repetir este proceso hasta que la calidad haya sido lograda.

5.- Satisfacción por la calidad. Los estudiantes se sienten bien cuando producen un trabajo de calidad y así se sienten los padres y profesores cuando observan este proceso. Glaser cree que es este sentimiento de satisfacción el verdadero incentivo para perseguir la calidad.

Las ideas fuerza de una comunidad de aprendizaje, según estos autores son éstas:

Responsabilidad individual junto con el compartir comunitario...

Estructuras rituales de participación

Comunidad de discurso

Múltiples zonas de desarrollo próximo

Siembra, emigración y apropiación de ideas.

5. EL AULA INTELIGENTE COMO MODELO DE COMUNIDAD DE APRENDIZAJE

Un modelo de comunidad de aprendizaje recientemente experimentada es el del "Aula Inteligente" El aula inteligente es una comunidad de aprendizaje cuyo

objetivo principal es el desarrollo de la inteligencia y de los valores de cada uno de los alumnos que planifican, realizan y regulan sus propias actividades, con la mediación de los profesores, que utilizan métodos didácticos diversificados y proponen tareas auténticas, evaluadas por alumnos y profesores, en un espacio multiuso y tecnológicamente equipado, en el que se vive la cultura de la calidad y la mejora permanente.

6. LA CALIDAD EDUCATIVA

La cultura en la que vivimos, desde el campo empresarial al familiar y al educativo, es una cultura de calidad. Por eso, el diseño de un nuevo sistema educativo no puede quedarse al margen de este nuevo paradigma que nos envuelve.

La mejora continua

La calidad se traduce por una mejora, cualquiera que haya sido la situación anterior. En el mundo de la industria del automóvil ha sido frecuente la aparición de nuevos modelos que supuestamente mejoraban el anterior, cuando tan sólo se les había añadido algún tipo de adorno, quizás llamativo, pero que de ninguna manera mejoraba las prestaciones del viejo modelo. Se trataba de un cambio, pero en ningún caso de una mejora para el cliente. Lo mismo puede ocurrir en la educación. Muchas de las innovaciones educativas se reducen a cambios de expresión, métodos o técnicas, pero el sistema permanece inalterado.

El cambio designa una modificación sin determinar el sentido de la misma. El cambio puede ser positivo o negativo. Pero la mejora, en cambio, significa una modificación de signo positivo. La calidad educativa implica un valor añadido. Cuando los alumnos que reciben un tipo de educación determinado obtienen mejores resultados en algunas de las dimensiones educativas, como consecuencia de algún cambio introducido en su dinámica escolar, se puede hablar de una mejora, y su sistema educativo ha ganado en calidad. La mejora tiene como indicadores sintomáticos *la disminución de fracaso y el aumento de éxito. En términos funcionales, esto equivaldría a menos abandonos y más alumnos con calificaciones excelentes. Idealmente habría que añadir una menor variación. Es relativamente fácil disminuir los abandonos redirigiendo los recursos de la escuela, pero la contrapartida es tener menos alumnos bien preparados para la Universidad. En este caso se habría atendido sólo a unos de los indicadores, el de abajo, y se habría prescindido del indicador superior, el de los éxitos. Se trataría de un cambio en el énfasis, pero no en el sistema.*

La mejora continua es la verdadera filosofía de la calidad. Hay un hecho cierto, y es que la gente se esfuerza por mejorarse a sí mismos y su ambiente, unas veces por egoísmo y otras por razones altruistas. Ahora bien, la efectividad de esta tendencia a la mejora depende del grado de compromiso individual con la mejora continua del servicio prestado a otros, utilizando para ello el aprendizaje generativo en la solución de problemas. En la medida en que los miembros de la organización educativa mejoren sus creencias sobre ellos mismos y sobre los otros, mejoren la forma en que piensan y actúan unos con otros, mejoren su búsqueda de información y mejoren su comprensión de cómo funcionan las cosas, determinará la clase de calidad diseñada y obtenida en la educación en general, y en particular, en los servicios prestados desde ella.

Si se observa detenidamente cualquier sistema o modelo educativo se puede advertir que la mayor parte de los educadores revisan sus actividades diariamente para identificar áreas susceptibles de mejora. Es una especie de ética profesional que tienen a gala. Pero estos esfuerzos individuales que, por otra parte, no son universales, tropiezan además con una falta de cultura de calidad, de mejora continua que exige, para ser efectiva, un cambio personal pero también organizativo. Aun cuando los profesores crean en la mejora posible de la escuela, muchas veces se encuentran a sí mismos incapaces de cumplir sus compromisos. La mejora continua no es posible sin un cambio en la cultura de la organización y la participación de todos los implicados en la misma.

Conocimiento profundo

Son muchos los expertos de la calidad que hablan continuamente de la necesidad del conocimiento profundo para asegurar la calidad. El conocimiento profundo es la meta que puede transformar las relaciones de gestión y control del proceso. El conocimiento profundo es la verdad fundamental que gobierna todas las relaciones, que conocen y aplican los expertos, y que pueden descubrir todos los que los aspectos centrales de cualquier proceso. Hasta no hace mucho tiempo se pensaba que el conocimiento profundo quedaba reducido a la información de los expertos sobre el proceso de la máquina. Pero en realidad, el conocimiento profundo se extiende más allá del proceso de la máquina para abarcar el proceso humano integral de la educación que gobierna todos los procesos, mecánicos, humanos y de cualquier otra naturaleza. El conocimiento profundo es el conocimiento derivado de la indagación sobre cómo funcionan las personas y los procesos. El conocimiento profundo es también un conjunto de verdades fundamentales que dirigen a las personas y los procesos hacia la excelencia. Y son estas verdades las que gobiernan y regulan las conductas personales y organizativas. La calidad total es simplemente indagación, descubrimiento y aplicación de conocimiento profundo para dirigir a las personas y los procesos hasta el desarrollo máximo de su potencial. El cono-

cimiento profundo, en definitiva, puede referirse a la información descubierta después de la investigación de un proceso, sostenida y aplicada por los expertos, pero también se puede referir a las verdades fundamentales sobre las cuales funciona el mundo.

La organización centrada en el aprendizaje

El conocimiento profundo según los expertos es adaptativo y generativo. Es adaptativo en el sentido de que es una información que asegura la supervivencia continuada del campo técnico de la educación. Es también adaptativo porque nos lleva *nuevos conocimientos sobre cómo se enseña, cómo aprende la gente y qué contenidos* tienen que ser enseñados y aprendidos. El conocimiento adaptativo comprende igualmente la redefinición del papel del profesor y del alumno; la redefinición de las estructuras, técnicas y ambientes de aprendizaje.

El conocimiento profundo es generativo en cuanto que como nueva información ayuda a los educadores a diseñar nuevas culturas organizativas escolares que van mejorando continuamente el servicio hacia adentro y hacia fuera. De esta forma, el conocimiento generativo permite estimular el desarrollo constructivo de organizaciones de aprendizaje de acuerdo a los requisitos del cliente. Estas organizaciones nuevas, creadas al hilo del conocimiento generativo, resultan flexibles de acuerdo con las necesidades existentes. En suma, el conocimiento generativo es la resultante de las ideas obtenidas a través de la reflexión personal, la crítica interactiva, y las creencias personales y colectivas relacionadas con la mejora continua de la organización. Una organización centrada en el conocimiento profundo, adaptativo y generativo es una organización de aprendizaje que está permanentemente aprendiendo, es decir, mejorando. Pero hay que distinguir entre los dos tipos de aprendizaje. El aprendizaje adaptativo parece inmediatamente útil, por ejemplo, la técnica de manejo del ordenador. Pero es una pena que muchas organizaciones escolares pasen tanto tiempo en el aprendizaje adaptativo absorbiendo la dedicación y el tiempo de los escolares. El aprendizaje generativo amplía la base de la información de los individuos y de las organizaciones para la construcción del futuro. Cuando los individuos y las organizaciones utilizan la información para cambiar y recrearse ellos mismos, están utilizando el aprendizaje generativo. Aquí se juntan la cultura del aprendizaje y la cultura de la calidad.

El espíritu de calidad

Hay una vieja historia sobre un aprendiz que estaba aprendiendo el oficio de maestro. Después de varios años de aprendizaje, el aprendiz llegó a comprobar

por las críticas que recibía e incluso por su propia evaluación, que su trabajo no era todavía igual al del maestro. Tras una madura reflexión, el aprendiz pensó que si tuviera unos instrumentos como los de su maestro, su trabajo llegaría a ser como el suyo. Así que pidió a su maestro que le permitiera utilizar sus instrumentos. El maestro accedió. Todo contento, el aprendiz se puso a trabajar denodadamente. Después de varios meses utilizando los instrumentos del maestro, pidió a sus críticos, con orgullo en la voz, que revisaran su trabajo. Todos los críticos movieron negativamente su cabeza confirmando que el aprendiz no había aprendido todavía el arte del maestro. Desengañado, el aprendiz preguntó las razones de tan extraña sentencia, pues él había hecho todo lo que el maestro le había dicho, e incluso había utilizado sus propios instrumentos. La respuesta de los críticos fue tan rotunda como simple: su trabajo no tenía el espíritu del maestro.

De manera semejante, se podría decir que el esfuerzo por la calidad requiere instrumentos y técnicas, pero requiere además y, sobre todo, espíritu. Ahora bien, el espíritu de la calidad no es sino la creencia en el aprendizaje continuo y en la utilización del conocimiento conseguido en la aventura de llegar a ser un poco mejor que antes. El espíritu de la calidad total se caracteriza por la indagación del conocimiento y la aplicación de lo que se aprende a la mejora de la condición humana en todos los campos de la vida.

En síntesis, la calidad en educación consiste en un pequeño conjunto de ideas que puede transformar la práctica. En primer lugar, cumplir y superar las expectativas de los clientes, y esto significa anticipar las necesidades futuras del consumidor, asumiendo riesgos y desarrollando productos y servicios que los consumidores nunca han pensado que iban a necesitar. En segundo lugar, la calidad exige un esfuerzo de mejora continua, y esto supone que el proceso debe ir mejorando continuamente, modificando, añadiendo, eliminando o refinando. En tercer lugar, la calidad implica compartir responsabilidades con todos los implicados en el proceso y reducir los fracasos y pérdidas producidas. En cuarto lugar, el proceso depende de los datos que hay que recoger con precisión y analizar cuidadosamente antes de tomar decisiones. Por último, toda decisión educativa debería tomarse en función de cómo y en qué medida puede añadir valor al aprendizaje del alumno y mejorar la enseñanza.

IDEAS PARA EL DEBATE

- Rasgos específicos de la escuela centrada en el aprendizaje.
- Procedimientos para pasar de la escuela convencional a la escuela centrada en el aprendizaje.

- Agentes que pueden promover el cambio.
- Resistencias al cambio.
- Concepto de mejora continua.
- Criterios de calidad.
- Experiencias recientes sobre comunidades de aprendizaje.

LA COMPLEJIDAD DEL PROCESO EDUCATIVO: NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR Y APRENDER

Antonio Medina

INTRODUCCIÓN

La Educación Secundaria en general y la Obligatoria en particular, es un período del Sistema Educativo que tiene entidad propia y atañe a todas las personas de España y representa la aportación cultural básica para su capacitación social y participativa.

El profesorado ha de actualizar permanentemente su concepción y práctica de la enseñanza ligada a su modo peculiar de construir los procesos educativos y de compartir con los estudiantes y colegas las bases de su vivenciación profesional y social.

La formación del profesorado se evidencia como la actividad más rigurosa que puede asumir el docente para dar respuesta a los continuos desafíos de un mundo en cambio, de unos adolescentes influidos poderosamente por los medios de comunicación y a la realidad socio-comarcal y ciudadana en la que se encuentran.

Los desafíos más característicos de la Educación Secundaria se derivan de:

- La identidad de la propia etapa.
- Las demandas de la sociedad.
- Las necesidades de los estudiantes.

- El centro, como organización que aprende.
- La realidad socio-geográfica próxima y mediata
- La integración europea.
- La interdependencia globalizada.

Pero este proceso superador y envolvente ha de estar vivido y entendido desde la acción docente creadora que en cada aula, ciclo, departamento y centro han de realizarse, como necesidad inmediata de la tarea docente con cada estudiante y equipo en un cambio permanente de mejora y afianzamiento profesional.

El conocimiento del contexto y modelo de desarrollo sostenible en el que nos situamos está incidiendo profundamente en las posibilidades de enseñanza-aprendizaje en el aula, debido a las expectativas y creencias socio-familiares, laborales y académicas. Se necesita una gran capacidad holística para entender la peculiaridad de los procesos educativos en interacción con los espacios en los que se desarrollan, pero asimismo estos espacios y comunidades han de ser profundamente influidos por la acción creadora-transformadora de cada aula, ciclo y centro.

En este diálogo interactivo tienen lugar los complejos procesos de enseñanza-aprendizaje, que requieren ser atendidos en la complejidad y continua interacción en la que tiene lugar. La enseñanza requiere ser atendida y compartida simbólicamente, pero a la vez ser realizada desde la concreción más sincera en el proceso comunicativo diario que se configura entre docente y estudiantes.

La enseñanza ha de ser la actividad que se compromete con el desarrollo y planificación de los aprendizajes futuros de los estudiantes. Esencialmente, la enseñanza en torno a la cual reflexionamos, ha de entenderse en complementariedad permanente con el aprendizaje integral y significativo que alcanza cada estudiante. La enseñanza requiere de la reflexión e indagación continua, realizada con la rigurosidad del saber científico-profesional, pero compartida y desarrollada desde un arte creador que respete la iniciativa y el modo de vivenciar la acción educativa por cada estudiante.

La enseñanza, como práctica transformadora y suscitadora del aprendizaje, requiere tanto de la reflexión como de la construcción y aplicación de los métodos más adecuados.

La teorización de la enseñanza está unida a la configuración de una práctica orientada y fundamentada, sin la cual el proceso educativo se transforma en improvisación y superficialidad. La enseñanza para mejorar necesita apoyarse en tres bases:

- La indagación continua de la práctica (reflexión y meta-reflexión).
- La colaboración y aprendizaje entre colegas para aprender a avanzar.
- La sistematización de la acción educativa en el desarrollo del conocimiento práctico y el saber profesional.

Las preguntas son abundantes y, entre ellas, destacamos: ¿Qué nuevas formas de enseñanza hemos de investigar para promover los aprendizajes formativos de los estudiantes?. ¿Qué metodología y actividades son las más pertinentes?. ¿Qué proyección e interpretación del proceso personal y socio-laboral, proyectivo-ecológico, hemos de desarrollar?.

La enseñanza promueve el aprendizaje indagador y creativo de los estudiantes cuando configura situaciones de reflexión compartida e interés profundo por lo enseñado. El docente de Secundaria armoniza el poder formativo de las áreas/disciplinas con el desarrollo de las actitudes y habilidades sociales ante lo enseñado.

La enseñanza ha de integrar todos los procesos cognitivos y socio-afectivos, tanto desde la visión docente, como desde la del discente. La enseñanza es esencialmente una tarea de búsqueda y compromiso en colaboración tanto entre los colegas como los estudiantes.

La enseñanza se apoya en un proyecto creador con los estudiantes, pero básicamente orientada a la mejora del centro y de la comunidad. La enseñanza se explicita en un proceso de comunicación y de reciprocidad entre el pensamiento construido y la práctica transformadora. Se concreta la enseñanza en la interrelación de los métodos, procedimientos y esquemas de acción. Las situaciones comunicativas dependerán del docente que ha de reconstruir el diálogo, la narración y la descripción, promoviendo la interrelación entre los estudiantes, los colegas y la comunidad educativa.

La enseñanza se desarrolla desde la implicación de toda la personalidad del educador/a en interacción con los estudiantes, pero continuamente abierta a comprender la singularidad del aprendizaje de cada estudiante, en interacción con los demás y con los demás y con el resto del profesorado. El proceso de aprendizaje de cada estudiante ha de ser vivenciado y asumido, interiorizando la cultura escolar y adaptándose críticamente al centro, aunque el Instituto como institución educativa ha de asumir el proceso de singularización y co-formación de cada estudiante.

Aprender a descubrir y a entender cada situación educativa y los contenidos que desde ella se trabajan es, también, tarea responsable y creadora de cada estudiante, quien ha de ser el principal autor de su propia formación. El aprendizaje desde la

autonomía y el desarrollo de la iniciativa, completado con actitudes de colaboración, es el marco más coherente con un mundo en continuo cambio e interdependencia.

La interrelación entre enseñanza y aprendizaje conlleva la participación continua, la toma de decisiones en equipo y el desarrollo de un estilo de liderazgo en el aula y centro basado en la comunicación y en la reciprocidad responsable de docentes y discentes en cada práctica educativa.

La construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje depende del estilo creador de los docentes y del nivel de implicación de los estudiantes. Parece que tiene poco sentido pensar la enseñanza ajena al aprendizaje y al saber indagador del estudiante, quien ha de aprender a aprender, a buscar y a interrogarse por el significado de lo aprendido, a la vez que se requiere un clima riguroso de estudio, de comprensión del cambio y de apertura a las situaciones socio-relacionales cada vez más complejas e inciertas en un mundo intercultural y globalizador.

La actividad de enseñanza se comprende más profundamente cuando se enfoca y valora en complementariedad con la tarea propia de cada estudiante al aprender a aprender, descubrir y profundizar en las nuevas preguntas y respuestas transformadoras.

1. LA ENSEÑANZA, PROCESO DE COMUNICACIÓN

La actividad de enseñar es básicamente un proceso de interacción comunicativa, mediante el que el docente organiza y adapta el saber a las posibilidades de asimilación de los estudiantes, propiciándoles aprendizajes significativos y experienciales.

La enseñanza requiere un discurso de naturaleza ética, comprometido con los estilos interactivos y socio-afectivos de los estudiantes. El discurso es la síntesis de los modos y contenidos del mensaje que hemos de comunicar, apoyado en los diversos códigos que utiliza el docente y que han de tener gran reciprocidad con los del estudiante y la clase como socio-grupo.

El discurso en el nuevo espacio europeo necesita acomodarse a las culturas y desafíos inter y multilingüísticos. El docente ha de comunicarse en el lenguaje que comprendan y vivencien sus estudiantes, con gran apertura a otras lenguas.

¿Qué implica la comunicación en el proceso de enseñanza?. La esencia misma de la acción de enseñar es comunicación, si bien aquella en su base ha de ser

formativa y creadora de modos específicos e intencionales de la tarea educativa, realizándose desde el intercambio y adecuación a las características de los estudiantes y al dominio del área que enseñamos, aunque con una visión interdisciplinar superadora del enfoque del Área.

La enseñanza requiere de la comunicación y de su conceptualización pero va más allá de ella por su implicación en la generación de situaciones y esquemas que posibiliten el aprendizaje de los estudiantes. El docente ha de conocer las aportaciones de la teoría comunicativa y mostrar ante los estudiantes su capacidad para empatizar y sentirse próximo a los aprendices, a la vez que ponga de manifiesto que la comunicación es un requisito necesario para alcanzar la finalidad esencial de la enseñanza que es promover y crear los procesos más adecuados para que el estudiante aprenda a aprender, a asimilar la realidad y a interiorizar los métodos y actitudes apropiados en un marco intercultural y europeo con plena participación de todas las personas.

La enseñanza es una actividad innovadora del aprendizaje de los estudiantes, creando los medios y orientando las actividades más adecuadas a su estilo cognitivo. La práctica docente se concreta en el conjunto de decisiones, desde las cuales se propicie y justifique las actividades pertinentes para cada estudiante, equipo y clase. Estas actividades serán esencialmente indagadoras y facilitadoras de nuevos niveles de incertidumbre ante los que los sujetos han de aprender a encontrar soluciones apropiadas a los problemas de su vida. La enseñanza, para ser innovadora, ha de inquietar y estimular la imaginación y los deseos de aprender y emprender de cada estudiante.

Entre los procesos de aprender más necesarios en un mundo en constante impacto y transformación, destacamos la capacidad de diálogo, empatía y búsqueda compartida, capacitándoles para comprender los conflictos y actuar en la dirección de la co-responsabilidad y del respeto a las diversas concepciones y perspectivas. Los entornos familiares y comarcales-ciudadanos han de ser comprendidos y valorados en sus posibilidades de incidencia y de proyección para la formación y la generación de expectativas de los estudiantes. Estos marcos interculturales y multilingüísticos plantean al profesorado un gran esfuerzo para desvelar los diversos códigos empleados y los indicadores singulares de cada cultura. La propuesta de Toriz y Suárez (1997) es llegar a "tomar conciencia de los valores de cada cultura, reconociendo su diversidad y animando a todas las personas a vivir y disfrutar en colaboración de sus múltiples oportunidades".

La enseñanza será innovadora para los estudiantes de Educación Secundaria cuando logre crear situaciones de solidaridad, aceptación de la diversidad y cercanía

real a los intereses y expectativas de la comunidad y de cada estilo familiar, a la vez que plantee las disonancias adecuadas para que los aprendices y sus ecosistemas familiares se cuestionen a sí mismos su sentido vital y su aportación a una sociedad en dispersión.

2. LA ENSEÑANZA, PROCESO Y VISIÓN REFLEXIVO-TRANSFORMADORA

La enseñanza es una práctica transformadora que se configura y afianza desde la reflexión y el saber profesional. La enseñanza propicia un aprendizaje creativo cuando se realiza desde el auto y co-análisis de los procesos educativos más representativos y se consolida como un espacio de pleno desarrollo docente-discente.

La enseñanza tiene sentido, en Educación Secundaria, y singularmente en la etapa obligatoria, cuando se aplica como una actividad conducente a la formación integral de los estudiantes, incorporando la dimensión instructiva en la base de la educación transformadora de la enseñanza tiene su génesis, entre otros autores, en Schön (1992), Zichner (1995), Day (1993, 1997,1998), Medina y Domínguez (1989, 1995, 1997); sin embargo, la reflexión no es suficiente para dar solución a los complejos problemas de la enseñanza, sino que ha de afianzarse con un nuevo marco académico, de las aulas como microsistema social y de los procesos educativos como contenido y finalidad de una enseñanza creadora.

La enseñanza de las áreas en Educación Secundaria y de cada núcleo interdisciplinar ha de llevarse a cabo como una actividad investigadora-creadora, en la que el docente y los estudiantes descubran y aprendan a aprender permanentemente, valorando las principales aportaciones del saber académico y cultural, aportado desde la historia de la Ciencia y el Arte, pero trabajado con tal orientación que se respete y promueva la iniciativa y el estilo autónomo de cada estudiante (Huber, 1997), a la vez que se enfoque la práctica formativa desde la apertura y el compromiso con el cambio en el centro y en el aula, en la macro, meso y micro-comunidad, desarrollando un clima de entendimiento y superación continua de los conflictos.

Entre los desafíos de la enseñanza en un mundo europeizado y con gran independencia destaca tanto la apertura a la ambigüedad como la superación de los componentes del caos, formando a los estudiantes en la flexibilidad y anticipación ante los nuevos procesos socio-laborales y tecnológicos con los que hemos de convivir y facilitando las bases para aprender en las situaciones de incertidumbre, características de las principales instituciones y ámbito de toma de decisión. La situación

de complejidad político-social y económica de Europa nos demanda, desde los centros educativos, nuevas adaptaciones y capacitación de los jóvenes ante un mundo pseudo-globalizado y con continuas opciones de mejora o involución dependiendo de los focos en los que se trabaje y las perspectivas desde las que se oriente la institución educativa. Estos cambios y procesos de incertidumbre están afectando profundamente a la escuela, al mundo de la educación y a cuantas personas se implican en él. Esta complejidad e incertidumbre requiere de los docentes un nuevo marco y espacio de reflexión profunda, de aplicación de la metodología indagadora y de los procedimientos de búsqueda más adecuados a estos ingentes problemas.

La práctica de la enseñanza y su desempeño en los centros y aulas necesita ser configurada desde esta visión y trabajar los aspectos básicos desde los que los estudiantes puedan entender y anticiparse a este mundo de la multidimensionalidad, la incertidumbre y la aceleración de los cambios.

Estas características plantean al profesorado un espacio de amplias miras y de identificación de las capacidades básicas que todos los adolescentes y jóvenes han de adquirir para sentirse preparados en el aprendizaje a lo largo de la vida.

Se requiere en los estudiantes un esfuerzo más vivido y compartido, pero en el profesorado lo más demandado es la coherencia entre el pensamiento y la acción, entre el saber y hacer y, básicamente, entre la selección de contenidos curriculares y un estilo diferente de aprender a enseñarlos-reelaborarlos con los estudiantes. La gran amplitud del saber requiere de un nuevo proceso de selección, acomodación y significatividad formativa del mismo, adaptado a las expectativas de los estudiantes y a las necesidades personales y sociales.

3. TEORÍA/S DE LA ENSEÑANZA EN UN MARCO DE CAMBIO EUROPEO Y MUNDIAL

La enseñanza orientada a aprender y a formar a los estudiantes es una actividad en la encrucijada, ya que ha de enseñarse esencialmente para que cada estudiante sea el protagonista por excelencia de su aprendizaje y para que la comunidad educativa en su globalidad se sienta y viva implicada en la mejora del centro educativo en su conjunto. Las teorías de la enseñanza han sido uno de los aspectos más estudiados en el paradigma del pensamiento del profesorado. Huber (1991) ha propuesto una concepción de las teorías implícitas, como la síntesis creadora y explicativa del conjunto de decisiones que se realizan en torno a la acción formativa en el centro y en el aula.

La enseñanza se realizará en un contexto diferente y diferenciado pero a la vez urgido de una búsqueda continua de identidad, aportando ideas y valores a la construcción abierta a todas las personas, sensible a la interculturalidad y creadora de un marco espacio-relacional empático. La teoría de la enseñanza ha de promover la comprensión de la acción formativa y dar razones de las decisiones más adecuadas para aprender a aprender e implicar a toda la comunidad educativa, armonizando las expectativas y necesidades de las personas del entorno con un proyecto de reflexión y búsqueda compartida de la Nueva Europa, que con grandes crisis se plantea salidas valiosas y programas coherentes con el proyecto generador en el que se sitúa.

¿Qué propuestas enfocan la visión de la enseñanza para que armonice los nuevos espacios de relación y desarrollo micro, meso y macro?. Las opciones de política general han llevado a los gobiernos europeos a diseñar programas y títulos que pretenden incorporar a todos los jóvenes y al profesorado a una visión amplia y generalizadora para construir la conciencia de la Europa Unida, quizás son programas muy generales sin los cuales no se puede avanzar en la intercultura europea, pero han de completarse con una política europea de estímulo y apoyo a todo el profesorado, sin la cual es inviable replantearse el sentido formativo de la enseñanza y los procesos seguidos por cada clase y grupo de aprendizaje.

La enseñanza ha de recuperar los problemas que viven las comunidades y desde la institución educativa sentar las bases de las capacidades sociales, de los valores de apertura y solidaridad y de la generación de actitudes de tolerancia y exigencia continua para evitar la cerrazón de una comunidad próspera ante las continuas demandas de los países necesitados de estímulo y reciprocidad productiva.

La teoría/s de la enseñanza en este complejo espacio mundializado ha de servir al profesorado como punto de reflexión y de partida para un replanteamiento permanente de los procesos de búsqueda y de aprendizaje globalizado al que los docentes y estudiantes han de tender. La teoría se va afianzando con el análisis continuo de la realidad educativa, con el conocimiento de los problemas de los diversos entornos y con las expectativas de las comunidades y de cada participante. La construcción del saber profesional y su explicitación continua es esencial para entender los cambios que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se han de dar, especialmente si los adaptamos a las necesidades de los estudiantes y de cada comunidad en interacción con los demás.

La teoría de la enseñanza para comprender y explicitar la amplitud de los procesos instructivo-formativos de la etapa ha de tener en cuenta el proyecto global de la institución y el proceso de elaboración, así como su pertinencia para dar razo-

nes de la identidad del centro, su implicación en el contexto inmediato y su interrelación con las restantes instituciones nacionales e internacionales.

La Educación Secundaria necesita revitalizar las funciones y el sentido de los departamentos, con una concepción más holística e interdisciplinar, planteándose la visión curricular y las prácticas de enseñanza, así como su concatenación con las teorías en las que se apoya. La teorización de la enseñanza surge del proceso conflictivo entre la emergencia ascendente de las decisiones reflexivas en el aula y la coherencia de estas opciones con el trabajo global del centro y departamento, explicitadas en el **ciclo** como período bianual de gran entidad y proyección en la visión y transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4. LA ENSEÑANZA EN EL CONTEXTO DEL CENTRO: LA COLABORACIÓN COMO EL PRINCIPIO CREADOR DE CONOCIMIENTO

La enseñanza es básicamente una acción social, que se genera y desarrolla desde la interacción entre personas y grupos humanos y que requiere ser comprendida desde el conjunto de socio-relaciones configuradas entre docente y discentes. Hemos de asumir que la colaboración es un principio vertebrador de las instituciones educativas y de los grupos humanos que avanzan en el respeto y tolerancia a las múltiples diferencias y disensos entre ellas. La acción colaborativa ha de entenderse como la realidad compartida de numerosos participantes en torno a un proyecto común, cuyas bases son la singularidad y la diversidad, pero en el marco de un proceso compartido "la enseñanza creadora de conocimiento y de modos relevantes de comprender los procesos de aprendizaje".

La colaboración ha de asumirse y practicarse desde la identidad del centro como referente de creación de conocimiento entre colegas y estudiantes, a la vez que como espacio de reflexión compartida, sin el cual enseñar y aprender entre colegas y estudiantes sería inalcanzable. La enseñanza apoyada en el principio de colaboración se explicita y concreta en una práctica institucional abierta y sensible a las necesidades de la comunidad y a las nuevas demandas de las sociedades evolucionadas.

La enseñanza pensada y generada desde el principio de colaboración desarrolla un espacio de participación e implicación de los docentes y estudiantes cuya finalidad es realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje como una actividad de generación y afianzamiento de actitudes de cooperación, solidaridad y aportación recíproca.

Los procesos de reflexión de la enseñanza desde el principio de colaboración llevan a entender la enseñanza como una práctica esencialmente abierta a la cooperación entre colegas y de éstos con los estudiantes, reconociendo la diversidad de los estudiantes, la personalización educativa, la individualización de la enseñanza, la socialización educativa, la creatividad/iniciativa, etc. Como principios que han de ser entendidos y desarrollados en la práctica educativa estrechamente ligados al valor intrínseco de la colaboración.

La colaboración requiere de procesos de reflexión de la enseñanza que partan de los siguientes aspectos:

- ◆ Identificar problemas representativos de la práctica educativa.
- ◆ Proponer soluciones coherentes con las demandas de cada estudiante y de la comunidad como ámbito social.
- ◆ Trabajar la Educación Secundaria como un período con identidad educativa y socio-relacional específica.
- ◆ Plantear la significatividad de las dos etapas:
 - Primera (ESO), autónoma-finalista.
 - Segunda (Bachillerato), propedéutico-profesionalizador.

La cultura de colaboración ha de ser vivida como una nueva realidad participativa en el centro, departamento y aula. Esta realidad interactiva se va afianzando mediante:

- ◆ La reflexión y el contraste de pareceres en/desde la etapa que ha de realizarse en equipo.
- ◆ Acordar proyectos de adaptación de la práctica formativa y docente anterior a las necesidades de la ESO y del Bachillerato.
- ◆ Proponer nuevas formas de enseñanza-aprendizaje en el Bachillerato desde el trabajo interdepartamental coordinado.
- ◆ Diseñar temas y unidades didácticas que integren el trabajo de todos los departamentos.
- ◆ Acordar actividades comunes: solución de problemas, aprender de los errores, indagar y descubrir en equipo, etc.

La enseñanza requiere de una cultura y clima de colaboración que respete la autonomía del profesorado, pero que reconozca y valore el esfuerzo compartido de intercambio y de búsqueda en común, haciendo realidad la colaboración de todas las personas de la comunidad y del entorno en el proyecto transformador que se diseña y vive en el centro de Educación Secundaria.

La enseñanza es un proceso que necesita y se desarrolla desde un nuevo conocimiento profesional colaborativo en la práctica, pero este saber socio-didáctico ha de apoyarse en:

- ◆ La indagación desde la práctica como génesis para la fundamentación continua de los que realizamos y vivimos.
- ◆ El autoanálisis personal necesario para comprender la enseñanza que realizamos.
- ◆ La narración meticulosa de las experiencias formativas y acciones docentes más coherentes con el pensamiento colaborativo.
- ◆ La interpretación contextualizada del discurso y las acciones emprendidas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza desde el principio de colaboración facilita los aprendizajes ligados al desarrollo de habilidades sociales, mejora de la empatía, participación entre docentes y estudiantes y estimula la indagación de un estilo de clase abierto y co-responsable.

La incardinación de la cultura de colaboración en el centro y en el aula como base para una enseñanza más comprometida con el desarrollo de valores y actitudes de reciprocidad entre los estudiantes, necesita que:

- ◆ El proyecto formativo del centro y su sentido institucional sitúe la colaboración como principio del diseño y de aplicación creadora del mismo.
- ◆ La mayoría de los docentes se impliquen como equipo en su construcción y aplicación continua, identificándose con esta opción de interculturalidad participativa.
- ◆ La coherencia y complementariedad entre las decisiones en cooperación del claustro, departamento, ciclo y actuación en el aula sea adecuada al intercambio positivo entre los participantes.

La enseñanza desde esta perspectiva promueve aprendizajes innovadores de naturaleza socio-afectiva, empática, facilitando a los estudiantes un mejor conocimiento del proceso formativo y un nuevo estilo de desarrollo social entre iguales. El aula se configura como un microsistema creador de relaciones y promovedor de interacciones positivas entre todos los estudiantes. Este ambiente de cohesión interna reconoce el valor de los aprendizajes personalizados y socializados, a la vez que demanda una enseñanza sensible a estas necesidades y promovedora de un marco de gran sensibilidad intercultural entre todos los participantes.

5. LA ENSEÑANZA COMO CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA INNOVADORA: LA INTEGRACIÓN METODOLÓGICA

La Educación Secundaria necesita nuevas ideas, métodos y estilos de interacción entre docentes y discentes, cuya base ha de ser la toma de decisiones creativas y la construcción de una visión de la enseñanza como práctica transformadora de la realidad. La enseñanza se concreta y requiere de un sistema metodológico integrado que reconozca el valor de los diversos métodos y la necesidad de trabajarlos en el centro, ciclo y aula en colaboración con los colegas y estudiantes.

Hemos diseñado en colaboración con un equipo de docentes de Educación Secundaria un vídeo (Medina, Sevillano y Domínguez, 1999) en el que nos planteamos el sistema metodológico del profesorado, como base para innovar la educación y comprender las numerosas situaciones de enseñanza-aprendizaje en las que los docentes y estudiantes han de implicarse con gran empatía.

La enseñanza para ser innovadora habría de tener en cuenta:

- ◆ La visión y perspectiva de los métodos empleados.
- ◆ La claridad y pertinencia de la metodología didáctica que estamos trabajando y desarrollando en la clase y ciclo.
- ◆ La justificación del método/conjunto de métodos utilizados.
- ◆ El sentido de interrelación e integración de diversos métodos.
- ◆ La implicación de técnicas y procedimientos adecuados a cada método y estudiantes.
- ◆ El nivel de protagonismo aplicado y generado desde los diversos métodos.
- ◆ La acción educativa y de enseñanza de la que emergen, autoanálisis de la práctica de los métodos empleados.

Entre los métodos a utilizar, destacamos los relacionados con las demandas de los estudiantes, la estructura disciplinar de las áreas, la singularidad de los procesos de aprendizaje y la historia de la docencia de cada docente. Las situaciones de enseñanza-aprendizaje han de atenderse desde el sucesivo y diferente protagonismo de docente y discentes, que han ido afianzando un estilo nuevo de ampliar el saber y hacer didáctico. Diseñado el Proyecto Curricular de Centro y el conjunto de unidades didácticas de un ciclo-curso, los docentes han de valorar las tres situaciones características del protagonismo docente-discente.

Seleccionado un tema globalizador e interrelacionado con otros saberes, procedemos a plantear:

- ◆ Iniciación motivadora.
- ◆ Narración-exposición-interrogación (lección magistral-protagonismo docente).
- ◆ Trabajo en equipo de los estudiantes (protagonismo de los estudiantes, socialización).
- ◆ Estudio autónomo de cada estudiante (protagonismo de cada estudiante).
- ◆ Proyectos compartidos (planes de trabajo en común, en aulas y ciclos).
- ◆ Investigación de experiencias, desarrollo de actividades compartidas.
- ◆ Globalización de tareas y actividades, etc.

La integración de diversos métodos es una base fundamentada para realizar la enseñanza como tarea innovadora, ya que obliga continuamente al docente a replantearse su visión de la práctica educativa y a tomar decisiones para implicar a todos y cada uno de los estudiantes. La complementariedad metodológica requiere una visión interdisciplinar de la enseñanza, ligar la docencia a la indagación desde la práctica, comprender la complejidad de la interculturalidad y reconocer la totalidad del ser humano que aprende.

La complementariedad metodológica se apoya en la perspectiva de la enseñanza como concepción y acción integrada de todas las opciones formativas y su necesaria interrelación con las actividades, contenidos y finalidades educativas. La relación entre los métodos plantea la responsabilidad de la acción docente para estructurar y compartir con los estudiantes lo investigado y reelaborado como profesional, potenciando a la vez la iniciativa de cada estudiante para aprender a aprender y desarrollar su autonomía. Sin embargo, la presentación organizada de los conocimientos del docente necesita completarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los estudiantes mediante el trabajo en equipo.

La integración de diversos métodos durante el curso y en cada unidad didáctica es la competencia docente más compleja, ya que al no ser posible elaborar un único método universal y válido para todas las situaciones y todos los estudiantes es necesario *ir diseñando y experimentando, a la vez que construyendo los proyectos transformadores más valiosos para cada acto didáctico*. No obstante, la integración metodológica implica seleccionar la perspectiva y el método más adecuado a la capacidad del docente y a la situación de aprendizaje de cada estudiante, configurando esta opción metodológica en el centro de la integración. Así, las tres opciones metodológicas más consistentes y empleadas, pero desde esta propuesta estrechamente relacionadas, son: presentación o lección magistral mixta, estudio autónomo y trabajo en equipo.

La utilización de estas tres opciones metodológicas se llevará a cabo en el diseño y desarrollo de cada unidad didáctica, mediante un proceso de plena integración com-

plementaria, aunque pudiera, en algún caso, utilizarse con total prioridad una de ellas en las unidades elegidas. Así, si durante un curso diseñamos y desarrollamos de 10 a 15 unidades didácticas, coincidentes con los núcleos esenciales del programa distribuidos a lo largo del curso y ciclo en periodos temporales desde una quincena a un mes, diferenciando entre unidades introductorias, básicas o de desarrollo y de síntesis o terminales, nos hemos de plantear el sistema metodológico que en ellas llevaremos a cabo, como espacios de presentación de información, atención personalizada y diferencial a cada estudiante y desarrollo de la capacidad de socialización, bien generando proyectos personales, compartidos y/o con la colaboración de toda la comunidad educativa.

El equipo docente y cada profesional ha de establecer el sistema de trabajo personal y la colaboración que desea aplicar. Así podemos establecer que en la unidad didáctica (variables espacio-temporales para la comprensión de la realidad humana y social) en Educación Secundaria (Vídeo: Elaboración de unidades didácticas), se evidencia que el docente decide partir de la "exposición dialogada", lección magistral mixta, en la que se inicia la presentación de la unidad con el apoyo de tres grandes paneles que resumen los objetivos y en un mapa conceptual las ideas base de la unidad, ayudado de un torbellino de ideas mediante el que incorpora a los estudiantes a valorar la unidad y expresar los conceptos e ideas que en torno a los términos espacio y tiempo poseen los estudiantes; se trata de un proceso de emergencia e intercambio de las ideas previas de los estudiantes en torno a los fundamentos y contenidos esenciales de la unidad. Es muy complejo definir con rigor, si iniciamos la unidad didáctica con una narración dialogada, con alguna pregunta motivadora o con un problema que centra disonancia cognitiva de los estudiantes. La visión problemática situaría la clásica "lección magistral" en un proceso de presentación de información complementaria, pero difícilmente focal.

La lección del método introductorio de la unidad puede ser la narración y la exposición, o bien algunas actividades personales, características del trabajo autónomo que solicitamos de los estudiantes o que ellos nos plantean. Integrar en la misma unidad las tres situaciones de enseñanza-aprendizaje implica ofrecer a los estudiantes organizada e interdependientemente los tres procesos complementarios de búsqueda y aprendizaje de los nuevos conceptos y formas de aprender a aprender (procedimientos y técnicas).

Proponer una asignación temporal a la utilización de los tres métodos en la unidad es complejo y dependerá de numerosos factores tales como el interés de los estudiantes ante el tema, la implicación del docente en el mismo y la dificultad lógica. Así, podemos proponer armonizar las tres situaciones dependiendo del nivel de autonomía, sociabilidad y avance en el programa que deseemos armonizar y con la limitación de una propuesta descontextualizada podemos proponernos partir de un

mayor protagonismo inicial de la lección mixta, entorno a la primera/segunda hora de clase, para ir dando la continua participación de los equipos de clase siempre completado con el trabajo personal y autónomo, y un estilo de presentación de la información amena, dialogado, apoyado en recursos didácticos e introduciendo el principio de incertidumbre y de búsqueda continua, a la vez que ofreciendo las ideas valiosas y asentadas de lo que entendamos suficientemente consolidado.

6. NUEVA FORMA DE ENSEÑAR A ORGANIZAR LA INFORMACIÓN: LA PRESENTACIÓN COHERENTE Y MOTIVADORA DE LAS CULTURAS A APRENDER.

La razonada y peyorativa consideración de la "lección magistral", deviene de las limitaciones de docentes, discentes y ecosistemas para presentar magistralmente la cultura que deseamos compartir, valorar, poner en tela de juicio y aprender en las aulas. La identificación de reproducción y negación de la iniciativa del estudiante, cuando el profesor presenta los temas del programa, se debe a la identificación que se ha hecho de "aprendizaje autónomo y significativo", como opuesto a la presentación estructurada y organizada del saber por el docente. Si bien se puede admitir que el exceso de protagonismo del docente ha incidido negativamente en el aprendizaje activo y autónomo de los estudiantes, la omisión total en la clase del "lecciones mixtas", motivadoras y creadoras de discurso para estudiantes de Educación secundaria, considerando al docente un mero acompañante del aprendizaje del estudiante, supone una pérdida importante, al menos del "magisterio docente", de la "capacidad expresiva" y de disfrutar de espacios de debate en los que el docente contribuya a aportar nuevas y bien formuladas a modo de síntesis, en el espacio del aula.

Valoramos este método como complementario y necesario, ya que la unidad didáctica es el proyecto compartido deseablemente interdisciplinar e integrador de cuantas finalidades y contenidos curriculares han de asimilar y reestructurar los docentes en colaboración con los estudiantes. La unidad didáctica es asumida y vivida como un microproyecto para el sociogrupo de clase; este microproyecto apoyado en los materiales más valiosos que podamos seleccionar, diseñar y adaptar, requiere ser trabajado en común. El docente asume su protagonismo y, aunque en los restantes métodos motiva a los estudiantes para aprender a aprender, ha de organizar y narrar creativa e interrogativamente la información, insistiendo en este aspecto como "síntesis compartida del saber y enseñar implicando a los estudiantes".

La "lección" requiere ser presentada como un espacio de apoyo y discusión compartida, dando a cada estudiante y a la clase como grupo, la co-responsabilidad

de participar, cuestionando las aportaciones del docente y éste valorando e invitando a los estudiantes a interrogarse sobre lo expuesto por el docente, quien ha de tener en cuenta el siguiente proceso:

- ◆ Decidir la adecuación de este método a los estudiantes
- ◆ Partir de una idea global, organizador general o mapa conceptual.
- ◆ Completarlo con algún ejemplo ligado a la experiencia de los estudiantes.
- ◆ Preparar meticulosamente la exposición:
 - Idea central.
 - Discurso adecuado.
 - Estimular la participación.
 - Situar preguntas adecuadas.
 - Incorporar el humor
 - Tomar conciencia de la importancia de la conducta verbal y no verbal.
 - Suscitar la continuidad del tema por los estudiantes.
 - Elegir los materiales adecuados (transparencias, vídeo, apoyos bibliográfico...)
 - Valorar el desarrollo temporal y adaptar a él los cambios necesarios, etc.

La exposición motivadora de contenidos y formas de reflexión transformadora, requiere un reconocimiento de la realidad multicultural del aula, de los diversos discursos, significados, percepciones y experiencias previas de los participantes, que han de tenerse muy en cuenta, ya que explicar y narrar unos saberes para que sean comprendidos por otras personas, requiere tanto una adaptación del mismo, como una implicación voluntaria del discente para entrar en contacto con lo que se explica.

La exposición interrogadora y abierta al diálogo permanente requiere del docente una fluidez verbal, una amenidad tonal y un estilo cercano a los estudiantes *para que los incorpore al complejo, gratificante y esforzado proceso de aprender a aprender*, a valorar lo aprendido ya integrado a su experiencia vital.

¿Qué respuesta ha de dar el docente ante una clase diversa y pluricultural? Sería necesario un discurso ajustado a cada aprendiz y microgrupo cultural, a la vez que estimule el sentido multicultural, generando procesos de respeto a las diferencias y la creación de espacios reales de acercamiento a la nueva cultura dinámica de la clase de naturaleza intercultural y respetuosa con las singularidades de todas las personas y grupos. En el esfuerzo de la interculturalidad se encuentran todos los participantes que al convivir durante un cuatrienio pueden ir desarrollando un ecosistema aular enriquecedor y

cooperativo, a la vez que ampliando el respeto a las diferencias sin establecer discriminaciones, construyendo un marco multicultural con identidad para cada microgrupo.

7. TRABAJO O ESTUDIO AUTÓNOMO

Los estudiantes son los principales protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, quienes han de aprender a aprender, a tomar decisiones indagadoras y a colaborar en la creación de un clima de clase dinámico, cooperativo y de mutua confianza. El docente al devolver el protagonismo y la responsabilidad del autodidactismo a cada estudiante, no sólo está confiando en él y mejorando su autoconcepto, sino que le anima para emprender y crear un nuevo espacio de autodesarrollo.

El estudio autónomo o aprendizaje independiente en otra de sus versiones, considera que los estudiantes han de organizar su tiempo, tareas y el modo de llevar a cabo su formación, tutelados y estimulados por el docente. La función tutorial ha de servir para orientar el aprendizaje autónomo de los estudiantes, situando a cada aprendiz en el núcleo de su realización personal, a la vez que se diseña y ponemos a su disposición las tareas y materiales didácticos más valiosos. Se propicia la capacidad para organizar su trabajo y adoptar las decisiones más adecuadas para aprender a aprender.

¿Cómo completa el trabajo autónomo la lección magistral? Mediante el trabajo o estudio independiente, el estudiante puede replantear, ampliar y dar sentido a lo presentado en el anterior método, valorando los contenidos y modos de acción que se han expuesto. Si en la lección prevalece o se caracteriza por la aportación sistemática del saber por el docente, en este nuevo método cada estudiante ha de comprometerse a buscar fuentes, realizar experiencias y relacionar lo aprendido con lo conocido anteriormente. La perspectiva más formativa de este método es desarrollar en los estudiantes la autoconfianza y el sentido del esfuerzo personal, mediante el que asimilará con más profundidad lo aprendido y en sucesivas lecciones podrá argumentar y debatir con mayor rigor los nuevos saberes y procedimientos de aprendizaje.

El trabajo autónomo con los estudiantes plantea al profesorado las siguientes decisiones:

- ◆ Invitar al estudiante a que se autoproponga tareas.
- ◆ Diseñar actividades que amplíen la exposición y el trabajo en equipos realizados.
- ◆ Facilitar a cada estudiante el fomento de su autonomía.
- ◆ Propiciar la libre iniciativa de los estudiantes.

- ◆ Crear momentos y procesos para aprender a tomar decisiones.
- ◆ Poner a disposición de los estudiantes bibliotecas y bancos de datos (Redes, Internet...)
- ◆ Respetar las inquietudes y proyectos de los estudiantes
- ◆ Aplicar procesos de autoevaluación.
- ◆ Proponer conjuntamente con el docente, proyectos y programas de auto-desarrollo personal en coherencia con la autoevaluación, etc.

El trabajo autónomo requiere madurez y la acrecienta, situando a cada estudiante como el principal creador del saber y de estilos de mejora de la autonomía y la iniciativa responsable.

8. EL TRABAJO EN EQUIPO

Es un método de naturaleza socializadora que pretende que los estudiantes aprendan a realizar las tareas en colaboración y generen climas de convivencia empática, procurando la máxima participación y apoyo entre sus miembros.

El proceso de aprendizaje en equipo es complejo y requiere de los componentes y del docente una disposición paciente, confiada y estimuladora para que cada equipo alcance las finalidades previstas, mediante el intercambio comprensivo y de esfuerzo entre todos sus participantes. El equipo es un microsistema que genera su propia energía social y que requiere del apoyo de todos sus miembros para lograr los propósitos pretendidos. Las características que definen la acción del grupo son: cohesión, liderazgo, discurso, interacciones, sistema de toma de decisiones, proceso comunicativo, etc... Estos atributos han de ser conocidos por el docente y plantear una acción compartida de afianzamiento y búsqueda permanente de soluciones.

¿En qué sentido este método de trabajo en el aula completa los anteriores? El trabajo en equipo amplía la perspectiva del aprendizaje autónomo y aprovecha sus hallazgos para que se logre un mejor sistema de intercambio de experiencias y actitudes entre los participantes, ya que cuanto mayor sea, a nuestro juicio, la capacidad para aprender a innovar y tomar decisiones propias, mayor podrá ser su proyección y mejora de las actividades realizadas en cada equipo.

El equipo no es un conjunto de personas, sino un nuevo ecosistema que supera el aglomerado de participantes, dándole un significado y una orientación propia. La tarea en pequeño grupo permite verla desde diferentes puntos de vista y puede contribuir a generar habilidades sociales y estímulos al esfuerzo compartido.

El trabajo en equipo permite dialogar y poner en tela de juicio las aportaciones de la "exposición anterior, y aprovechar los principales hallazgos, dándole un nuevo giro desde el análisis que cada equipo realice tanto a lo presentado en la lección por el docente, como de lo aprendido personalmente. Este enfoque del trabajo en equipo aumenta el nivel de profundidad de lo aprendido desde el contraste y la disonancia cognitiva de lo aprendido entre iguales.

El trabajo en equipo posibilitará:

- ◆ Desarrollar y contrastar las ideas básicas de lo aportado en los anteriores métodos y por los diferentes participantes.
- ◆ Afianzar las habilidades sociales entre los componentes del equipo.
- ◆ Propiciar y diseñar materiales complementarios para el trabajo previsto.
- ◆ Formar los equipos atendiendo a varios criterios: actitudinal, nivel de participación, actividades, etc.
- ◆ Llevar a cabo el proyecto previsto.

La configuración de los equipos de estudiantes es una de las decisiones más complejas, siendo necesario aclarar el papel del liderazgo docente a seguir y las opciones a tomar:

- ◆ Construcción del equipo (4-5 estudiantes).
- ◆ Heterogeneidad.
- ◆ Selección de las tareas.
- ◆ Delimitación del proceso y calendario de trabajo.
- ◆ Asesoramiento del docente.
- ◆ Sistema de presentación y debate.
- ◆ Co- evaluación.
- ◆ Propuesta de nuevos proyectos.
- ◆ Indagación en colaboración continua, etc.

La clase es un ecosistema relacional que requiere ser comprendida en todas sus perspectivas y trabajarse como un espacio social singular, configurada por múltiples redes formales y no formales que hemos de valorar y actuar en consecuencia.

La integración metodológica se configura como una nueva concepción de la acción didáctica en el aula, sintetizando el conjunto de decisiones y de principios desde los que dar sentido a una práctica transformadora de la enseñanza que facilita un nuevo modo de aprender y de interiorizar el saber armonizando las exigencias de cada estudiante con las especificidades del saber y aprender y el impacto en la realización humana integral, más allá del sistema educativo, conectando la función

básica con las necesidades del mundo socio-laboral y de un espacio europeo en continuo cambio.

La integración metodológica ha de ser coherente con la interdisciplinariedad, la interculturalidad, la totalidad del ser humano que aprende y los problemas del contexto inmediato y mediato y desde el que se forma.

9. LA ENSEÑANZA NECESITA DE UNA NUEVA CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE

El proceso de enseñanza tiene su referente y proyección natural en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes. El docente necesita conceptualizar la visión del aprendizaje y, desde ella, organizar las situaciones, actividades, métodos y medios que lo propicie.

El aprendizaje que deseamos promover en la Educación Secundaria llevaría a general la siguiente tipología de características:

- ◆ Indagador.
- ◆ Autónomo.
- ◆ En colaboración.
- ◆ Imitación.
- ◆ Experiencial y activo.
- ◆ Comprometido.
- ◆ Proceso de búsqueda.
- ◆ Armonizador de situaciones de incertidumbre.
- ◆ Satisfacción y afianzamiento del autoconcepto.
- ◆ Integral e integrador (totalizador).

Hemos de comprender al estudiante como el mediador y principal co-responsable de su aprendizaje, ya que el enseñar a aprender a los estudiantes nos exige tener en cuenta:

- ◆ La personalidad global del que aprende.
- ◆ Los procesos de pensamiento del estudiante.
- ◆ Las capacidades intelectuales.
- ◆ El desarrollo socio-afectivo, emocional y actitudinal.
- ◆ El equilibrio psico-físico.
- ◆ La historia experiencial, personal y académica.

- ◆ Las expectativas y nivel de compromiso con la educación del ecosistema familiar.
- ◆ La percepción del estudiante del marco institucional.
- ◆ El espacio inter/multicultural de cada estudiante.
- ◆ El código, procesos y nivel lingüístico alcanzado, etc.

La acción de enseñanza ante estos componentes de la personalidad y el ecosistema-ambiente de formación ha de ser de apertura y sensibilidad socio-comunitaria, creando y construyendo procesos discursivos adaptados a las multiculturas e implicando a cada estudiante en todas sus dimensiones para lograr una formación multidimensional.

La Educación Secundaria, y especialmente el Bachillerato, ha de tener en cuenta cómo se produce y qué incide en el aprendizaje de la instrucción. Esta modalidad de aprendizaje replantea qué actividad realizan los estudiantes para asimilar con rigor, éxito y satisfacción los contenidos instructivos que aportan las diversas áreas del currículum y qué tipo de instrucción es la que mediante una práctica adecuada de enseñanza capacita a los estudiantes en la cultura académica básica. Este aprendizaje requiere al docente:

- ◆ Plantear a los estudiantes los avances y el significado del saber, desde una visión amplia y fundamentada de las áreas/disciplinas pero adaptada a la diversidad de estilos, ritmos y modos de aprender aquellas.
- ◆ Ligar el aprendizaje de la materia a los nuevos métodos y perspectivas, dando así la dimensión formativa y la potencialidad educativa al contenido de estudio.
- ◆ Armonizar la concepción científica con una actitud ética ante la clase.
- ◆ Interiorizar y dar cuenta del proceso de elaboración de la ciencia, el arte y la tecnología desde una visión interdisciplinar, holística y multiperspectiva.
- ◆ Organizar y dar un carácter integrador al saber enseñado-aprendido.

La visión instructiva requiere desde las teorías clásicas de la organización estructurada y desde la reconstruccionista, desvalorar los ejes y sistemas básicos en los que anclar el conjunto de contenidos a trabajar la primera, y la segunda apunta el valor dinámico y evolutivo del modo diferenciado de elaborar el conocimiento desde las diferentes perspectivas. Los docentes han de configurar sus principios estructuradores del saber y de su adecuación al proceso formativo de cada estudiante, aplicando criterios de opcionalidad, selección, adaptación y diversidad que posibiliten a cada estudiante un modo propio de interpretar el saber y de organizar el conocimiento procurando que el ecosistema de aula se oriente desde la empatía, la colaboración, la confianza mutua, la seguridad compartida, la igualdad, la tolerancia, etc... si la enseñanza de estas habilidades sociales se basa en el diálogo, la comunicación recíproca, el respeto, la realización de las tareas formativas en equipo, etc.

El proceso de enseñanza-aprendizaje con adolescentes es complejo, dado el gran cambio axiológico y conceptual que afecta a las nuevas generaciones. Esta complejidad generacional se evidencia en múltiples actitudes y modos de reaccionar en la clase. El docente ha de comprender la evolución de los valores, expectativas e intereses de los jóvenes, estableciendo procesos de diálogo clarificadores en los que se exponga a los estudiantes las razones de las decisiones que se adoptan y los compromisos a asumir. Los adolescentes necesitan encontrar el equilibrio entre derechos y deberes, ya que esta dicotomía ha escorado la balanza a la permanente reivindicación de los primeros, olvidando los segundos.

La clase es un espacio con normas y procesos de trabajo que han de acomodarse a los nuevos modos de vivir, pero sin olvidar los planteamientos de los estudiantes con más dificultades en el sistema y a los cuales podemos abrir una nueva cultura de comprensión. El docente ha de implicar e implicarse en un proceso creador de significados, ya que la educación es un espacio de intercambio de significados y símbolos que hemos de valorar y actualizar continuamente.

¿Cómo aprender nuestra identidad profesional con los estudiantes? El nuevo espacio intercultural nos descubre a los docentes el avance y los retrocesos, así como las lagunas no cubiertas de la identidad profesional. Cuestionarse la identidad profesional es buscar las repuestas de la docencia en el continuo diálogo con colegas y estudiantes, a la vez que dando un espacio de sosiego a la reflexión personal. Avanzamos en la identidad profesional al:

- ◆ Reconocer la singularidad de cada estudiante.
- ◆ Comprender la complejidad evolutiva y socio-ambiental de alguno/s estudiantes.
- ◆ Valorar el nuevo desafío de la interculturalidad.
- ◆ Proyectar en equipo la reflexión educativa ante cada estudiante y su diversidad.
- ◆ Profundizar en el significativo valor de las diferencias.
- ◆ Recuperar el sentido y desafío de formarnos con los estudiantes como docentes, etc.

Estas propuestas evidencian la amplitud de la tarea docente y la urgencia de recuperar el sentido del educador/a en la interacción con los estudiantes. La nueva institución educativa ha de ser dinámica y creadora de procesos gratificantes para los estudiantes, a la vez que anticipadora de las necesidades de una cultura del cambio conceptual y emocional en el que los docentes han de encontrar un espacio de comunicación, cercanía y contraste superador con todos los participantes: estudiantes y comunidad educativa.

Enseñar aprendiendo y aprender enseñando es la forma más pertinente para avanzar el saber profesional y mejorar el nivel de identidad. Esta permanente visión del docente como aprendiz de profesional, se va logrando mediante:

- ◆ El diálogo entre docente-estudiante/s.
- ◆ La ilusión compartida.
- ◆ La implicación de cada estudiante en su proceso de aprendizaje-enseñanza y del docente en el de enseñanza-aprendizaje.
- ◆ El descubrimiento conjunto (docente-discente) del sentido profundo del proceso formativo.
- ◆ La recuperación del afán natural de aprender a aprender.

La enseñanza se justificará por el desarrollo de aprendizajes creativos y de relaciones sociales conciliadoras, ya que la finalidad esencial de la enseñanza es lograr de los estudiantes un aprendizaje indagador y capacitado para resolver problemas, aplicando las actividades de enseñanza proyectadas en aprendizajes formativos, puesto que la vivenciación de la enseñanza es la base del aprendizaje. El docente ha de afianzarse como generador de una cultura de interrogación y de apertura de la ambigüedad, que mejore la calidad alcanzada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes mediante la enseñanza creadora de nuevos estilos de pensamiento y acción de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrios Arós, C. (1998) La formación permanente y el grupo de trabajo en el desarrollo profesional del docente en secundaria. Oikos- Tau, Barcelona.
- Comisión IV (1998). Evaluación de la Profesión Docente. INCE. MEC, Madrid.
- Day, C. (1993). "Reflection: a necessary but not sufficient condition for professional development". *British Educational Research*, 19 (83-93).
- Day, C. (1997). "In-service teacher education in Europe: conditions and themes for development in the 21 st century". *British Journal of In-service education*, 23 (1) (39-54).
- Escudero, J.M. (1992) "Desarrollo curricular del centro escolar: Pero ¿Qué currículum y qué centro?". Reunión desarrollo profesional basado en la escuela. Doc. Polic
- Huber, G. (1991) "Implicit theory of teacher in the classroom". Congreso de Early. Madrid, septiembre (Paper).
- Huber, G. (1997). Principios de la formación de formadores de adultos. Documento policopiado. Jornadas de Formación de Educadores de Personas Adultas. Madrid.

- Huber, G. Y col. (1999). Finden oder suchen? (en prensa). Madrid.
- Marcelo, C. (1995). Desarrollo profesional o iniciación a la enseñanza. PPU, Barcelona.
- Medina, A. (1996). "La autobiografía. Modalidad de Formación del Profesorado: limitaciones y posibilidades". En E. López-Barajas (coord.): Historias de vida y la investigación Biográfica. Fundamentos y metodología. Madrid. UNED. 95-125.
- Medina, A. y Domínguez, C. (1989). Formación del profesorado en una sociedad tecnológica. Madrid, Cincel.
- Medina, A. Y Domínguez, C. (1995). Enseñanza y currículum para Personas Adultas-Madrid, EDIPE, 2ª Edic. (1998)
- Medina, A. Y Domínguez, M.C. (1997) "Constructing teacher practical knowlwdge throuh classroom discourse analyse". En R. Olechowski y H. Svik (coord.): Experimental Research on Teaching and Learning. Frankfurt, Peter Lang. 95-116.
- Medina, A. Y Domínguez, M.C. (1997) "Análisis y evaluación del conocimiento y creencias del Profesorado: La construcción del conocimiento profesional en la última década". Revista de Formación del Profesorado, E. Universitaria de Melilla.
- Medina, A. y Domínguez, M.C. (1998) "Teacher' education in multicultural contexts". Lubjana, ECER, Septiembre (paper presentado).
- Medina, A. y Domínguez, M.C. (1999). "el autodesarrollo profesional base de la profesionalización docente". Revista Pedagógica. Xalapa, Veracruz (en prensa).
- Medina, A. Y col. (1999). Educación y Empleo. Madrid, Ed. Learning. (en prensa).
- Medina, A., Sevillano, M.L. y Domínguez, M.C. (1999). Metodología innovadora para el proceso educativo. Madrid, UNED, Vídeo.
- Schön, D.A. (1992) "The theory of inquiry: Dewey's to education". Curriculum Inquiry (119-139).
- Stern, D. Y Hubber, G.L. (Eds.) (1997) Active learning for students and teachers: repport from eight countries. Frankfurt. New York. Peter Lang.
- Toriz, R. Y Suárez, J.L. (1997). "La diversidad cultural como fenómeno social en las instituciones escolares".R. Viviendo: Educación y Multiculturalidad (20-23).
- Villar, L.M. (1996) "Análisis de la práctica curricular base de la formación del profesorado". Ponencia presentada al XI Congreso Nacional de Pedagogía. San Sebastián.
- Villar, L.M. (1997) "El valor de lo marginal en el currículo y el desarrollo profesional: batutas para orquestrar los elementos del caos". Conferencia Inaugural del II Congreso de Formación del Profesorado. Granada, 9-12 abril (en prensa).
- Zeicher, K.M. (1995). "Beyond the divide of teacher research and academic research. Teachers and Teaching, 1 (153-172).

LÍNEAS PRIORITARIAS EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES

Carlos Marcelo García

Conforme vamos avanzando en esta década, y finalizando el siglo, se hacen cada vez más presentes discursos futuristas, que pretenden asomarse por la ventana del tiempo para poder ver qué habrá al otro lado de la cortina. Son esfuerzos de todo punto encomiables y necesarios puesto que nos obligan a pensar no tanto en el ayer sino en pasado mañana. Y evidentemente es ésa una responsabilidad moral que tienen las personas que piensan la educación y la formación de aquéllos que deberán creer y sobrevivir en los años venideros.

Hace ahora 18 años. Alvin Toffler publicó un libro titulado *La Tercera Ola*. En ese libro, el autor exponía su visión de que la humanidad estaba entrando en una nueva ola que afectaba a la producción, la energía, las comunicaciones, el comercio, el transporte, el trabajo o la familia. Esos cambios ya los podemos observar con mucha mayor nitidez, puesto que están afectando progresivamente nuestra forma de vivir, de comunicarnos, de trabajar, y de aprender. El declinar de la familia nuclear, el incremento de la diversidad cultural, aumento de las diferencias entre ricos y pobres, la mundialización de la economía, la flexibilidad económica, la compresión del espacio y el tiempo, la sociedad digital, el hogar digital, el teletrabajo son realidades cada vez más presentes, auspiciadas por el exponencial crecimiento del número de ordenadores, de la reducción de sus precios, de los progresos en la rapidez de procesamiento, así como de la imparable aparición de software que permiten sacar más partido a los potentes ordenadores actuales.

Dalín y Rust hablan de diez revoluciones que se están produciendo ante nuestros ojos y que empiezan a afectar a nuestro trabajo, nuestras relaciones y comunicaciones, la

forma como aprendemos, vivimos y educamos. Afirman los autores que "*Hoy en día el mundo se está moviendo desde la era moderna e industrial hacia una nueva era, la postmoderna. El mundo está en medio de una revolución social, política, económica e intelectual. La educación seguramente cambiará radicalmente en un futuro próximo*". Las sociedades post-industriales se encaminan hacia un escenario en el que la información y el conocimiento son indicadores de primera índole para asegurar el desarrollo de los pueblos y los ciudadanos. Y a ello están contribuyendo claramente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. El informe de la Comisión creada por la UNESCO, y liderada por Jacques Delors, titulado *La educación encierra un tesoro* se afirma con claridad lo siguiente: "*La Comisión desea poner claramente de relieve que 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*".

Pero la información no es estática. Aunque a lo largo del desarrollo de la humanidad el progreso del conocimiento ha sido continuo, es en este fin de siglo cuando notamos un mayor crecimiento y expansión de la información. Una información que en lugar de estar concentrada en reducidos y difícilmente accesibles espacios sagrados (recuérdese la brillante novela de Humberto Eco: *El nombre de la rosa*), se encuentra disponible al instante, en gran parte de forma gratuita, y lo que es más importante, relacionada a través de vínculos o enlaces. Una información que se organiza de múltiples formas: textual, gráfica, audiovisual, etc.

Estos cambios están empezando a tener repercusiones tanto en las escuelas como en los profesores. Repercusiones que no siempre se dirigen en la línea del desarrollo, sino que a veces pueden tener repercusiones contradictorias. Desde principios de la década de los 90 se ha venido produciendo en España, en otros países (Estados Unidos, Australia, Inglaterra) se inicia antes, un proceso de incremento de preocupación por la búsqueda de indicadores de calidad que permitan acreditar la confianza en el funcionamiento y los resultados del sistema educativo. La implantación de controles externos al funcionamiento –ya de por sí poco autónomos– de los centros, en la forma de evaluación de centros, planes de centros, revisión de las decisiones sobre contenidos curriculares –recuérdese el tema aún pendiente de la reforma de los contenidos de las denominadas *Humanidades* a partir del Dictamen de la comisión de expertos.

Pero frente a las tendencias centrípetas, parece que se va imponiendo la idea de que la escuela, y el sistema educativo en general, deberá reconvertir la dirección de su

progreso para asumir y dar respuesta a una sociedad cada vez más diversa, heterogénea, discontinua, plural, local y centrífuga. En este sentido se expresa David Hargreaves cuando señala lo siguiente: " *Creo que dentro de 25 años será difícil hablar del "sistema educativo" en el sentido de un sistema coherente y con gestión estatal: en su lugar, en lo que se refiere a la educación, emergerán otras instituciones sociales cuyos límites serán también difusos: el hogar, el lugar de trabajo, centro religioso*". Y llama la atención a las repercusiones sociales que puede tener la pérdida de una institución hegemónica, socialmente aceptada, y garante de una educación para todos, de una educación comprensiva.

¿De qué manera las escuelas y los profesionales que en ella trabajan están percibiendo la importancia de estos cambios y la necesidad de afrontarlos creativamente? La escuela -en cualquier país- se mueve con patrones bastante estables y homogéneos. Patrones culturales que se observan en las prácticas habituales y asumidas de división del espacio y el tiempo escolar, en la forma de agrupar a los alumnos por edades y ciclos, en la organización del curriculum en disciplinas. Y es que los patrones organizativos con los que funciona la escuela no son creaciones ahistóricas grabadas en piedra. Son productos históricos de grupos concretos con intereses y valores particulares en momentos concretos. Los profesores han aprendido a lo largo de generaciones cómo trabajar dentro de estos patrones tradicionales. Los hábitos proporcionan seguridad en el trabajo. Y la pregunta que nos planteamos es ¿hasta qué punto estos patrones culturales permiten las adaptaciones y acomodaciones necesarias que todo proceso de aprendizaje requiere, de forma que la institución siga cumpliendo las finalidades sociales que tiene encomendadas?

Ante los cambios sociales, culturales, económicos, humanos en definitiva, la escuela no puede esconder la cabeza y esperar a sobrevivir como institución sin adaptarse a las circunstancias actuales. Las escuelas, como organizaciones deben aprender para mejorar, aprender para transformar. Y este proceso mueve muchas piezas, algunas de ellas poco controlables y predecibles, como lo son todos los fenómenos humanos. ¿Y qué pasa con los profesores? ¿Qué tipo de profesionales de la enseñanza necesitamos para la educación del nuevo siglo?

La profesión docente ha ido arrastrando a lo largo de los años de déficit de consideración social, basado, según algunos en las características específicas de las condiciones de trabajo que la asemejan más a ocupaciones que a "verdaderas" profesiones como la Medicina o el Derecho. Se ha querido comparar sistemáticamente a la docencia con estas otras profesiones para ver si cumple las condiciones de un conjunto de individuos que aplican un conocimiento científico avanzado para proporcionar un servicio a los clientes y se agrupan juntos mediante la pertenencia a un cuerpo profesional que asume la responsabilidad de controlar los promedios profe-

sionales, y que les confiere beneficios y pueden imponer sanciones a los miembros. Y evidentemente, la profesión docente, por sus especiales características, no cumple con estos estrictos y clasistas criterios.

Para intentar aclarar un poco el tema, diversos autores establecen diferencias entre profesionalización y profesionalismo. La profesionalización tiene que ver con el estatuto social de la profesión, la autonomía, valor, presencia y capacidad de influencia que una profesión tenga en la sociedad. También tiene que ver con el ordenamiento de la profesión, sus normas externas, las decisiones políticas que las afectan, etc. Con el discurrir de los tiempos y la implantación de las reformas educativas la profesión docente ha ido cambiando. Para algunos hacia una desprofesionalización, debido a la pérdida progresiva de autonomía y control interno. Para otros hacia una reprofesionalización, justificada por la necesidad de ampliar las tareas habitualmente asignadas a los docentes.

En el primero de los sentidos cabe hablar de que las reclamaciones y luchas actuales en el sentido de una mayor profesionalización (mayor autonomía y autocontrol interno de la profesión) de los docentes llega históricamente tarde. El avance imparable de la sociedad de la información, auspiciada como hemos visto por el uso de las Nuevas Tecnologías, va a configurar un escenario caracterizado por una progresiva desprofesionalización: una sociedad del aprendizaje donde todo el mundo enseña y aprende y nadie es un experto.

Junto al concepto de profesionalización hemos hablado del profesionalismo, entendido en este caso como la capacidad de los individuos y de las instituciones en las que trabajan para desarrollar una actividad de calidad, comprometida con los clientes, y en un ambiente de colaboración. Los estudios sobre profesionalismo han tomado en consideración la necesidad de reprofesionalizar la función docente, y han percibido que la ampliación de funciones es positiva, y muestra un síntoma claro de que los docentes son capaces de realizar funciones que van más allá de las tareas tradicionales centradas en los alumnos y restringidas al espacio físico del aula. Este *nuevo* profesionalismo principalmente se concreta en las actuales demandas a los profesores para que trabajen en equipo, colaboren, planifiquen conjuntamente, pero que también incluye la realización de funciones mentoras o relacionadas con la formación inicial de los profesores, así como aspectos más centrados en la formación, como la formación basada en la escuela.

A la vez, también están surgiendo voces que reclaman la consideración de la cultura profesional de los docentes más como un caleidoscopio que como un periscopio. Es decir, que la forma de sentirse profesional y de actuar como tal debe

ser flexible y respetuosa con las diferencias individuales. Y frente a liturgias colaborativas, es posible que el compromiso profesional se manifieste no necesariamente a través de actividades colectivas vacías de contenido. El compromiso con la profesión es un elemento que sigue caracterizando la buena enseñanza. Hopkins y Stern, en una investigación financiada por la OCDE, de carácter internacional, y cuyo objetivo consistía en buscar elementos comunes que caracterizan a buenos profesores y buenas escuelas, encontraron que, con relación a los profesores, el compromiso con su trabajo era una de las características principales. Los autores manifestaban que los buenos profesores están implicados con su trabajo, con ayudar a los alumnos a aprender, con mejorar su práctica, con ganar confianza en si mismos. Este compromiso es pieza clave que también Louis ha identificado como característico de la profesión docente: compromiso con la escuela como unidad, con las metas académicas de la escuela, con los alumnos como individuos y con el conocimiento que deben enseñar. Louis encuentra que en el desarrollo de su actividad, " los profesores valoran muy alto los cambios en el curriculum y en otro tipo de actividades de desarrollo escolar, y los datos obtenidos sugieren que el trabajo colaborativo 'per se' no es muy importante, sino el grado en el cual ese trabajo colaborativo permite ver a los profesores que están mejorando su repertorio docente".

Y este compromiso a veces se manifiesta en actividades que implican grupos de profesores trabajando colaborativamente, pero también puede verse y respetarse en respuestas individuales y aisladas. La formación del profesorado deberá atender estas diferentes circunstancias y posibilidades.

CONCLUSIONES

Las Conclusiones del seminario del Consejo de Europa celebrado en Madrid, del 1 al 5 de marzo, con el título: "Perfil del docente en el siglo XXI" han quedado articuladas en los cuatro bloques siguientes:

- I. Aspectos generales
- II. El profesor
- III. La Formación del Docente
- IV. El Centro Educativo

I. ASPECTOS GENERALES

1. Mirar los nuevos desafíos de la sociedad cambiante como una oportunidad histórica de mejora de la labor docente.
2. Profundizar en los valores que requieren las nuevas generaciones del siglo XXI.
3. Considerar la educación como un proceso de aprendizaje para toda la vida.
4. Implicar a la familia y a otros agentes sociales en los procesos educativos de los alumnos.
5. Compatibilizar identidades culturales: locales, regionales, nacionales e internacionales.
6. Valorar la coherencia de los resultados escolares básicos con las demandas de empleo a los jóvenes.

II. EL PROFESOR

- ◆ Potenciar la función del docente y delimitar sus funciones en una sociedad cambiante.
- ◆ Reconocer la importancia de la innovación y la investigación como motor para el progreso y como fuente para la motivación profesional.
- ◆ Modernizar las prácticas metodológicas:
 - Fortaleciendo la responsabilidad del alumno respecto a su propio aprendizaje.
 - Animando al alumno a aprender de forma autónoma y colaborativa.
 - Introduciendo nuevos materiales y técnicas de aprendizaje.
- ◆ Participar activamente en los procesos de evaluación interna en el Centro.
- ◆ Ser referencia para los alumnos de un código humanístico: ético, social y moral.
- ◆ Contar con las tendencias educativas internacionales.
 - Dimensión europea de la educación.
 - Proyectos europeos.
 - Competencia en lenguas extranjeras
- ◆ Concebir como una de las misiones del docente de hoy enseñar a seleccionar y codificar la abundancia de información que invade al alumno a través de los medios y las nuevas tecnologías.
- ◆ Dignificar al profesional docente en la nueva Sociedad del siglo XXI.
- ◆ Pedir a los docentes responsabilidad y eficiencia en el desarrollo de sus *funciones profesionales*.
- ◆ Potenciar la figura del docente como mediador en la construcción del conocimiento de sus alumnos.
- ◆ Comprender el significado de las nuevas tecnologías en la educación y su utilización como elemento estratégico para agilizar el aprendizaje de contenidos de forma autónoma.

III. LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

Fomentar entre los profesores la reflexión en su proceso de formación.

Adecuar la formación inicial de los futuros docentes a la realidad de sus necesidades.

Promover acciones formativas que estén relacionadas con las funciones y competencias que los profesores desarrollan tanto en los centros como en las aulas.

Preparar al docente para los cambios emergentes en la sociedad del siglo XXI.

Adecuar la formación continua del profesor a la demanda de los alumnos en términos de utilidad y satisfacción personal.

IV. EL CENTRO EDUCATIVO

Transformar la metodología de trabajo en los centros, incidiendo en el trabajo en equipo según las actuales criterios de calidad en las organizaciones modernas.

Plantear la atención a la diversidad desde una política global y estructural del centro:

- Grupos flexibles.
- Bloques de asignaturas diferenciados.
- Diversificación curricular.
- Atención a la interculturalidad.

Profesionalizar los Departamentos de Orientación y Tutorías:

- Definición de funciones y competencias.
- Intercambio y contraste de experiencias.

Profesionalizar los Equipos Directivos:

- Valorar la participación y el liderazgo.
- Modernizar los programas de formación para Equipos Directivos.

Incluir en los programas educativos el desarrollo de competencias individuales y sociales de los alumnos en coherencia con las demandas sociales, culturales y laborales.

Facilitar a todos los alumnos el aprendizaje real de, al menos, dos lenguas extranjeras.

Mayor implicación de los profesores en la vida del centro (cultura del centro).

ISBN 84-369-3701-5



9 788436 937015



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE