

... no entiendo la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño. La esperanza es una necesidad ontológica; la desesperanza es esperanza que, perdiendo su dirección, se convierte en distorsión de la necesidad ontológica.

Como programa, la desesperanza nos inmoviliza y nos hace sucumbir al fatalismo en que no es posible reunir las fuerzas indispensables para el embate recreador del mundo. No soy esperanzado por pura terquedad, sino por imperativo existencial e histórico.

Paulo Freire

Enseñanza con esperanza

En la actualidad, Parker Palmer identifica el valor de enseñar con enseñar con “profunda esperanza”. Palmer y sus colegas hacen un llamamiento a los profesores para que revisen su propósito moral y se hagan las siguientes preguntas:

- * ¿Por qué decidí ser profesor?
- * ¿Qué represento como profesor?
- * ¿Qué apporto a mi trabajo?
- * ¿Qué legado quiero dejar?
- * ¿Qué puedo hacer para “llevar un seguimiento de mí mismo” para recordar los dictados de mi corazón?

Michael Fullan

Para los grandes profesores: los estudiantes primero

Creemos que el papel que desempeñan los profesores es vital para la sociedad del futuro. La formación inicial de profesorado debe aportar a los futuros profesores el conocimiento, las aptitudes y actitudes que les proporcionen un sólido fundamento para una enseñanza efectiva, y para un aprendizaje y un desarrollo permanentes a lo largo de su carrera profesional. Los profesores harán del aprendizaje algo interesante y productivo para sus alumnos, si para ellos también resulta interesante y productivo aprender. Cada profesor debería convertirse en un agente de la mejora escolar y social por medio de los seis siguientes objetivos. Cada profesor debería saber, comprometerse con y tener la aptitud para:

- * Trabajar con todos los alumnos con equidad, eficacia e interés, respetando la diversidad étnica, racial, de género y teniendo en cuenta las necesidades especiales de cada alumno.
- * Ser personas que aprenden y que incesantemente buscan, valorar, aplican y transmiten conocimientos, como profesionales conscientes, a lo largo de su carrera profesional.
- * Desarrollar y aplicar conocimientos de currículo, enseñanza, principios de aprendizaje, y evaluación necesaria para poner en práctica y supervisar programas efectivos y en evolución para todos los alumnos.
- * Iniciar, valorar y llevar a la práctica la colaboración y la asociación con los alumnos, los colegas, los padres, la comunidad, el gobierno y los organismos sociales y empresas.
- * Valorar y poner en práctica los principios, la ética y las responsabilidades legales de la enseñanza como profesión.

* Crear una filosofía personal de la enseñanza, que esté influida por y contribuya a los contextos de la educación relacionados con la organización, la comunidad, la sociedad y el mundo.

Todo lo que hemos de hacer es hablar con otras personas tan apasionada y elocuentemente como podamos; no tenemos más que mirarnos a los ojos y animarnos a emprender nuevos comienzos. Nuestras aulas deberían ser educativas y reflexivas al mismo tiempo; deberían latir con múltiples concepciones de lo que es ser humanos y estar vivos. Deberían resonar en ellas las voces de personas jóvenes, capaces de expresarse, que participan en diálogos siempre incompletos. Debemos aspirar a que nuestros estudiantes logren la amistad al tiempo que en cada uno de ellos se avivan la conciencia,

la acción imaginativa y una renovada sensación de

Maxine Greene
ser docente como practicante reflexivo y formar para la autonomía

La idea del practicante reflexivo ha sido popularizada por el trabajo de Schön en el contexto de la investigación de las ocupaciones profesionales y los caminos de la educación. Aquí estoy sacándolo de ese contexto porque me parece que está vinculado de manera cercana con el asunto del desarrollo de las competencias de los actores sociales autónomos, independientemente de su normalización en tal o cual organización o campo social. Más precisamente, es cuestión de formar actores independientes de los límites que cada organización o campo establece sobre su autonomía.

Para ponerlo de otra manera, el propósito es hacer a un actor autónomo incluso con respecto a las normas sociales que gobiernan la autonomía en los diferentes campos que conforman una sociedad moderna. Esto equivale a decir que los actores no son sólo la suma de los roles que se les asigna en los distintos campos de los que casualmente forman parte. Sin duda esta postura es, en ciertos aspectos, demasiado optimista con respecto a la democracia y a la autonomía del sistema educativo en relación con las demandas sociales. Sin embargo, si tal optimismo es sacado de su lugar, para dar al currículum el enfoque deseado, sólo se necesita pedir al vocero autorizado de cada campo que diga qué espera del sistema educativo, hacer una síntesis de estas expectativas y formar con ella el currículum. No obstante, si la escuela no es la suma de estas demandas, sino parte de un proyecto centrado en el individuo y la ciudadanía, pensar en las competencias transversales y en la autonomía tiene un cierto significado. La práctica reflexiva, entonces, es un medio para adquirir estas competencias y autonomía, para conservarlas y desarrollarlas, de manera independiente y en ocasiones desafiando los programas de socialización y educación específicos de cada campo u organización. Una postura y un enfoque reflexivos permiten que los actores aprendan a partir de la experiencia y piensen por ellos mismos, sin ser presas del pensamiento exclusivo y de las expectativas de su ambiente. Ésta es una actitud y a la vez una metacompetencia de la que dependen todas las demás.

Profesores imaginativos y con rumbo

Los profesores que sean suficientemente imaginativos como para tener presentes la heterogeneidad de la vida social y la llamada “heteroglosia” (o multiplicidad de discursos) de lo cotidiano puede también sentir un fuerte impulso a abrir caminos que conduzcan a mejores formas de enseñanza y de vida. Puede que también ellos, como hiciera John Dewey, se

esfuerzen por precisar unos fines que den un rumbo a sus actividades y por saber más claramente cuál es su misión.

Hoy en día existe ya un importante movimiento reestructurador que no obliga a los docentes a elegir entre ver las cosas grandes o pequeñas; tampoco les fuerza a identificarse a sí mismos como personas interesadas exclusivamente por el comportamiento condicionado o preocupadas sólo por la acción consciente que implica un nuevo comienzo. Una vez reconocida su capacidad para reflexionar sobre su propia práctica dentro de un contexto complejo, es de esperar que sean los propios profesores los que decidan a partir de sus propias situaciones y los que se muestren abiertos a descripciones de conjunto.

Maxine Greene

Inventar e imaginar otros rumbos

Esta capacidad para pensar en cosas que podrían existir, pero que aún no existen, nos permite descubrir o inventar posibilidades. ¡Qué palabra tan hermosa y liberadora! No nos contentamos con conocer lo que hay. No nos basta con poseer lo que poseemos. Una ambigua insatisfacción – magnánima o mezquina – nos impide reposar. El proyecto actúa como un proyectil para horadar la realidad y ampliarla con lo posible.

Ciertamente, la posibilidad puede ser feroz, pero en su origen es esperanzadora. Todos nos hemos sentido alguna vez abrumados por la realidad, agobiados por nuestra situación, nuestro carácter, nuestra biografía. Nos parece que no tenemos ninguna salida. Si eso fuera todo, estaríamos realmente atrapados por lo real. Afortunadamente, la inteligencia nos dice que dentro de ciertos límites – la muerte es uno de ellos – la realidad no está decidida del todo. Está aguardando que acabemos de definirla. La realidad no es bella ni fea, ni justa ni injusta, ni exaltante ni deprimente, los hombres no son buenos ni malos. Todo está, todos estamos, a la espera de nuestra decisión.

José Antonio Marina

Lucha profesional

Quienes somos profesores tenemos que luchar contra limitaciones y hacerlo conscientemente.

Maxine Greene

Los riesgos del aislamiento

Aparte del poder de colaboración, que abordemos en capítulos posteriores, la colaboración es esencial para la educación personal (Fullan y Hargreaves, 1991). Nuestra capacidad de aprender queda limitada, si nos mantenemos aislados. La capacidad de colaborar – a pequeña y a gran escala – se está convirtiendo en uno de los requisitos básicos de la sociedad posmoderna. La fuerza personal, siempre que sea abierta (esto es, orientada hacia la investigación) y la colaboración eficaz van de la mano – de hecho, sin la fuerza personal la colaboración será más de forma que de contenido -. La maestría personal y la maestría de

grupo se alimentan mutuamente en las organizaciones que aprenden. Las personas se necesitan unas a otras para aprender y realizar proyectos.

Michael Fullan

Trabajo en equipo en las escuelas

El trabajo en equipo es una modalidad de articular las actividades laborales de un grupo humano, en torno a un conjunto de fines, de metas y de resultados a alcanzar, e implica una interdependencia activa entre los integrantes de un grupo que comparten y asumen una misión de trabajo.

El trabajo en equipo valora la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los miembros, así como la negociación para llegar a acuerdos institucionales y hacer frente a los posibles conflictos. Otros modelos de trabajo sólo dan prioridad al logro de manera individual y por lo tanto la competencia, la jerarquía y la división del trabajo en tareas tan minúsculas, sin importar que éstas pierden muchas veces el sentido, desmotivan a las personas y no siempre han resultado eficientes.

El trabajo en equipo se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas, basadas en relaciones de confianza y de apoyo mutuo. Este requiere el aporte y el saber de los individuos, el respeto mutuo, se centra en las metas trazadas en un clima de confianza y de apoyo recíproco entre sus integrantes, donde los movimientos son de carácter sinérgico, donde el todo es mayor al aporte de cada una de las partes, lo que redundará, en última instancia, en la obtención de resultados de mayor impacto de aprendizajes.

Los equipos son un medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdo respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos. El término equipo deriva del vocablo escandinavo "skip" que alude a la acción de "equipar un barco".. De alguna forma el concepto evoca al conjunto de personas que realizan juntos una tarea o cumplen una misión; en su uso supone también la existencia de un grupo de personas que se necesitan entre sí, y que se "embarcan" en una tarea común. Desde este origen etimológico y por extensión, puede decirse en el contexto de este módulo que trabajar en equipo implica la existencia de:

- * un objetivo, una finalidad o una meta común;
- * un grupo de personas comprometidas con esa convocatoria para resolver conjuntamente problemas profesionales;
- * un grupo de personas con habilidad de trabajar en forma asertiva y colaborativa;
- * una convocatoria explícita generadora de intereses movilizadores y de motivaciones aglutinantes,
- * la construcción de un espacio definido por un saber-hacer colectivo, (espacio donde se puedan, entre otras, identificar situaciones problemáticas, juzgar oportunidades, resolver problemas, decidir acciones, llevarlas a cabo y evaluarlas);
- * una comunicación fluida entre los miembros del equipo y su entorno;
- * una instancia efectiva para la toma de decisiones;
- * una red de conversaciones, comunicaciones e intercambios que contribuyen a concretar una tarea; y un espacio de trabajo dotado de las capacidades para dar cuenta de lo actuado.

Así, un equipo está constituido entonces por un conjunto de personas que tienen que alcanzar un objetivo común mediante acciones realizadas de forma colaborativa. Por lo tanto, puede

esperarse de los diferentes miembros aportes distintos. Un equipo de trabajo adquiere un buen desempeño porque el conjunto de los individuos logran desarrollar una modalidad de vinculación que genera una red de interacciones que despliega una dinámica colectiva, y luego un aprendizaje colectivo, que supera los aportes individuales. Así, en el equipo consolidado, el todo es más que la suma de las partes; su resultado es sustancialmente distinto a la simple sumatoria del aporte de cada uno de los miembros.

Pilar Pozner

¿Individualismo o individualidad en los sujetos docentes?

En los campos del liderazgo educativo, de la eficacia escolar, del perfeccionamiento de la escuela y del desarrollo del profesorado se acepta cada vez más la idea de que las escuelas deben tener una misión o un sentido de misión 1. Las misiones, al forjar unas creencias y fines comunes dentro de la comunidad docente, mitigan las incertidumbres de la enseñanza que inducen la culpabilidad 2. Mediante la construcción de unos objetivos comunes con la expectativa compartida de que pueden cumplirse, las misiones refuerzan también la sensación de eficacia de los profesores y sus convicciones de que pueden mejorar el rendimiento de sus alumnos, con independencia de su origen social 3. Las misiones ofrecen una motivación y proporcionan un sentido. En particular, para quienes han participado en su elaboración, las misiones tienen un gran significado.

El desarrollo de un sentido de misión construye la lealtad, el compromiso y la confianza en una comunidad escolar. Constituye un poderoso impulso para el perfeccionamiento. Pero, si las misiones desarrollan la lealtad entre los fieles y la confianza entre los comprometidos, también provoca la herejía entre quienes cuestionan, difieren y dudan. Cuanto más estricta y ferviente es la misión, mayor es y más se extiende la herejía. Para el misionero, las herejías trascienden los muros de la sabiduría, los límites de la creencia. No hay que derogarlas ni despreciarlas. El juicio de una idea como herética supone desecharla prescindiendo de consejos o consideraciones. En este sentido, la construcción social de la herejía es una poderosa fuerza ideológica. Suprime la adecuada discusión sobre las opciones y alternativas, despreciando su seriedad, en plan protector, o destruyendo la credibilidad personal de quienes la patrocinan. Por tanto, los herejes no se limitan a disentir o a mostrar su desacuerdo, sino que son un verdadero fracaso personal. La debilidad, la locura o la maldad son el sello del hereje, las cualidades que le distinguen del resto.

Andy Hargreaves

Nuestra profesión en el siglo XXI

La profesión no es inmutable. Sus transformaciones pasan sobre todo por la aparición de nuevas competencias (relacionadas, por ejemplo, con el trabajo con otros profesionales o con la evolución de las didácticas) o por el énfasis de competencias reconocidas, por ejemplo, para hacer frente a la heterogeneidad creciente de los públicos y a la evolución de los programas. Cualquier referencial tiende a pasar de moda, a la vez porque las prácticas cambian y porque el modo de concebirlas se transforma. Hace treinta años, no se hablaba de un modo tan corriente de tratamiento de las diferencias, evaluación formativa, situaciones didácticas, práctica reflexiva o metacognición.

El referencial seleccionado hace hincapié en las competencias consideradas prioritarias porque son coherentes con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las ambiciones de las políticas de la educación. Es compatible con los ejes de renovación de la escuela: individualizar y diversificar los itinerarios de formación, introducir ciclos de aprendizaje, diferenciar la pedagogía, ir hacia una evaluación más formativa que normativa, dirigir proyectos de institución, desarrollar el trabajo en equipos de profesores y la responsabilidad colectiva de los alumnos, situar a los niños en el centro de la acción pedagógica, recurrir a métodos activos, a la gestión de proyectos, al trabajo por problemas abiertos y situaciones problema, desarrollar las competencias y la transferencia de conocimientos y educar en la ciudadanía.

El referencial de competencias para los docentes en que se inspira este libro intenta pues comprender el movimiento de la profesión, insistiendo en diez grandes familias de competencias. Este inventario no es ni definitivo, ni exhaustivo. Ningún referencial no puede además garantizar una representación consensuada, completa y estable de una profesión o de las competencias que lleva a cabo. He aquí estas diez familias de competencias:

- * Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- * Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- * Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- * Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- * Trabajar en equipo.
- * Participar en la gestión de la escuela.
- * Informar e implicar a los padres.
- * Utilizar las nuevas tecnologías.
- * Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- * Organizar la propia formación continua.

Philippe Perrenoud

Narrar la experiencia docente, fuente de profesionalización

El saber pedagógico sobre los contenidos es una manera práctica de conocer la materia. Se aprende ante todo observando, conversando y trabajando con los colegas. La tradición provee los modelos narrativos en los que es posible apoyarse para comprender y construir el presente; y se mantiene por el sentido de práctica acumulativa que es también compartida por los otros. Las narrativas contadas dentro de una tradición son «paquetes de conocimiento situado». Los docentes experimentados en esta tradición saben muy bien qué historias contar, cuándo, a quién y con qué propósito contarlas.....

Los maestros viven en relatos. Los utilizan para contar. les a sus alumnos algo de lo que saben. Si los investigadores interactúan con los docentes como oyentes interesados, llegan a conocer el mundo del aula y a saber cómo son los profesores y qué saben estos. A medida que los investigadores indagan y orientan con sus preguntas, las historias de los maestros se van convirtiendo inevitablemente en una producción conjunta. Este proceso es dinámico. Las experiencias pasadas no se entierran como si fuesen tesoros arqueológicos, sino que el pasado es recreado a medida que se dice. A través de este diálogo narrativo entre reflexión e interpretación, la experiencia se transforma en saber pedagógico sobre los contenidos.

El estudio de los relatos y las narrativas de los docentes nos lleva directamente al corazón mismo del saber pedagógico sobre los contenidos, con toda su variedad y riqueza. Ese estudio debe concentrarse en las cuatro dimensiones de las narrativas dentro del saber pedagógico sobre los contenidos: la experiencia práctica, la interpretación, la reflexión y la transformación...

Conclusión: Como cuerpo de saber que se desarrolla sobre todo a través de la práctica, el saber pedagógico sobre los contenidos conserva algunos de los elementos que caracterizan el saber de quienes trabajan con gente en el ámbito de las actividades prácticas. El conocimiento pedagógico del contenido es «hecho en casa», se desarrolla en la práctica, trabajando con textos, materias y estudiantes en diferentes contextos año tras año; y en el caso de los profesores experimentados, a lo largo de décadas. Narrativas e historias son herramientas de trabajo que los profesionales usan con frecuencia para dar sentido a la experiencia y para organizarla en un cuerpo de conocimiento práctico. La teoría de la interpretación textual indica que comprender una historia es reconstruirla: a partir de textos viejos se crean textos nuevos. Los docentes están en una situación singular, porque tienen que interpretar esos mismos textos también pedagógicamente, es decir, teniendo en cuenta la comprensión de sus alumnos. Creo que lo que está en el meollo del saber pedagógico sobre los contenidos es precisamente la interpretación pedagógica. Los buenos maestros interpretan pedagógicamente: lo hacen y lo han hecho siempre desde los albores de la humanidad.

Creo que ha llegado el momento de empezar a considerar a la enseñanza lo que es, «un texto intemporal», una interminable tradición de historias contadas y vueltas a contar con el expreso propósito de interesar a los estudiantes.

Sigrun Gudmundsdottir