

# Competencias socio-afectivas: una exigencia para el profesor contemporáneo

Jesús Salvador Moncada Cerón\*



## Resumen

La transformación no planificada que protagonizan las sociedades actuales ha impuesto cambios que se han derivado fundamentalmente del uso de las nuevas tecnologías. Este ámbito que privilegia el conocimiento como factor esencial de intercambio que mueve economías exige un replanteamiento sobre la naturaleza de cada actividad productiva. La institución escolar dedicada a la generación y reproducción del conocimiento se ve afectada en sus procesos de enseñanza y aprendizaje por los modelos de sociedad que emergen. Los contenidos del aprendizaje, sus condiciones y referentes deben contextualizarse de acuerdo a las características de los cambios sociales. En este sentido, uno de los retos principales, análogos a los modos de aprender, se centra en entender cómo debe ejercer su tarea quien es el encargado de coordinar el proceso educativo. El profesor adquiere otra manera de asumir su labor si se considera que el alumno se torna más autónomo, tiene más amplitud de fuentes para acceder al conocimiento y vive procesos psicosociales en los que la figura tradicional del profesor se devalúa. El maestro se encuentra inmerso en una dinámica de producción de conocimientos que demandan innovación y capacidad de emprender que no se detiene. El vertiginoso caudal de nuevo conocimiento propicia que los profesionales actualicen constantemente sus competencias. Así, la formación y

Recibido:10/11/2011

Aceptado:1/02/2012

\* PhD en educación, Universidad La Salle México; PhD en Derecho, Universidad Pontificia de México; Maestría en Innovación Educativa, Universidad La Salle México. Profesor investigador del doctorado en la Universidad La Salle. (México); docente de varias universidades mexicanas, miembro de pleno de la Academia Mexicana de Bioética;

el desarrollo profesional se han convertido en actividades fundamentales si se pretende dar viabilidad a cualquier tarea productiva. Bajo esta lógica, un aspecto toral consiste en entender que el profesor necesita concebirse como un profesional en permanente proceso de aprendizaje. Se trata de reestructurar el perfil del profesor contemporáneo para hacerlo afín a los requerimientos de la escuela de hoy.

**Palabras clave:** aprendizaje permanente, aprendizaje para toda la vida, aprendizaje autónomo, competencias, creencias, docente tutor, ética, compromiso social.

### Abstract

Unplanned innovations have stemmed fundamentally from the use of new technologies in current societies to lead to new challenges. In this environment where knowledge is an essential in economic exchanges, a reconsideration of the nature of every productive activity is demanded. The school institution devoted to the generation and reproduction of knowledge turns out to be affected in its education methods and in its learning processes by the models of society that are emerging. The contents of learning, its conditions and references have to be in accordance with the characteristics of social changes. In this sense, one of the principal challenges, similar to the methods of learning is located around on the coordinator of educational processes understanding how he must perform his task. The teacher acquires another way of carrying out his work if it is considered that the pupil is becoming more autonomous. He has more breadth of resources to gain access to knowledge and goes through psychosocial processes where the traditional figure of the teacher is devalued. The teacher is immersed in a dynamic of production of knowledge that demands continuous innovation and aptitude. The torrent of new knowledge demands that professionals constantly update their skills. Therefore, training and professional development have become fundamental activities for making any productive task viable. Logically, one aspect of core value consists of understanding that the teacher needs to be perceived as a professional involved in a permanent learning process. This is a question to restructuring the profile of the contemporary teacher to give him affinity with today's school requirements.

**Keywords:** permanent learning, life-long learning, autonomous learning, competency, beliefs, teaching tutor, ethics, social commitment.

## Introducción

Al considerar todas las aristas del proceso educativo surge una esencial que se vincula al entendimiento de dónde estamos y dónde pretendemos ir. La formación escolarizada tiene un sentido que no solo contempla aspectos básicamente utilitarios, ya que va al centro de la vida de los seres humanos: su necesidad de alcanzar una trascendencia que supera la corta existencia de una persona y que, en consecuencia, debe permitir su crecimiento como parte de la herencia que se le ha ofrecido y que dará a las siguientes generaciones. La

escuela es el espacio privilegiado para trabajar sobre la utopía del mejoramiento humano, del desarrollo intelectual y afectivo que impacte en todos los órdenes de la vida social con un respeto profundo por la enorme lucha, creatividad y lucidez de nuestros antecesores, y con el compromiso, cada vez más ingente, de respetar la naturaleza y a otros seres con el ánimo impostergable de mantener las bondades de la vida y la esperanza de que esta puede ser reconstruida permanentemente de forma constructiva. Aquí se forja una educación para

el autoconocimiento, para la conciencia, para la utopía y para la convergencia humana.

La labor del profesional del mañana ha de contemplar la asunción de tareas complejas, inciertas, muchas veces realizadas en grupos, y que implicarán un acercamiento a lo inédito en una postura que necesita ser flexible, comprometida con la innovación, la autonomía y la responsabilidad en la creación y utilización del saber. En ese tenor, el desarrollo de competencias tendrá un desempeño protagónico. Respecto a ellas, Claude Lessard (2008) señala que son prolijas las orientaciones críticas que citan al neoliberalismo como el paradigma del que han emergido tales competencias. Sin embargo, ya Chomsky, Piaget, Levi-Strauss y otros especialistas en lingüística y sociolingüística hablaban de nociones análogas al fundamentar la importancia de los aspectos adaptativos, la multiculturalidad, la práctica hecha acción, la ejecución sobre las situaciones y su sentido en lo cotidiano.

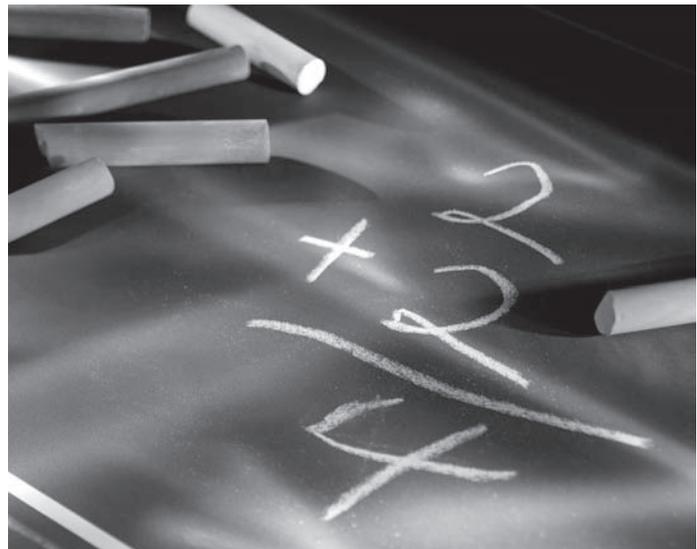
Al ubicar las competencias en el ámbito del posmodernismo, las filosofías del sujeto y la racionalidad, es viable entender que los saberes siempre están contextualizados: “se aprende en una situación concreta, al insertarse en un grupo, en una comunidad, donde se desarrolla la identidad, que es a la vez personal y social” (Lessard, 2008: 4). La concepción más firme sobre la relevancia de las competencias se asocia a que ellas conducen a la construcción de situaciones reales e ideales. Si no hay situaciones no hay competencias, las cuales de ningún modo tienen un desarrollo neutro. En el caso de la formación profesional, se formula la necesidad de ejecutar una situación particular, la que idealmente ha de llevarse a cabo, y que involucra una visión ética, responsable y comprometida.

Uno de los retos de la lógica académica basada en las competencias es entender que si bien una contextualización específica es válida como escenario para lograr un aprendizaje, también es fundamental que el alumno no se quede con esa contextualización, lo que precisa otorgar

poder al pensamiento abstracto, el que permitirá hacer inferencias en diversas realidades.

En el campo profesional, la eficacia que se deriva de un actuar competente tiene múltiples ángulos, sobre todo en el ámbito humanístico. Un aspecto esencial es saber leer y comprender una situación, hacerla inteligible. Al comprender una situación en su integridad se desarrolla una *competencia conceptual*. Otro factor de la eficacia es la movilización de recursos cognitivos, afectivos, sociales, entre otros, para adaptarse a una condición de manera inteligente, para solucionar un conflicto, realizar una tarea, producir saberes y crear situaciones benevolentes para un grupo o comunidad.

El enfoque basado en competencias puede brindar la orientación necesaria que permita sobre todo apuntar a la capacidad de realizar acciones que impliquen compromisos dentro de un ámbito de convivencia. Adicionalmente, hay otras competencias más vinculadas a la identidad y al desarrollo individual que ofrecen una perspectiva más integral y más humana. Éstas se dirigen, señala De la Herrán (2007: 14), hacia “la madurez personal, la complejidad de la conciencia, la superación del propio egocentrismo individual y colectivo, el autoconocimiento, la universalidad, el deber



de memoria, la autoconciencia sincrónica o histórica, la preparación para la muerte”. Aunque estos planteamientos han sido marginados de toda propuesta de aprendizaje, lo cierto es que son esenciales si se pretende formar con una óptica fundamentada en la evolución de la humanidad. La apuesta esencial e insoslayable es desarrollar un ejercicio de lucidez, de sensibilidad, de visión a largo plazo para no desdeñar aquellos aspectos relacionados con la conciencia, el sentido de vida y la verdadera posibilidad de valorar lo que más íntimamente pertenece al corazón humano, a sus anhelos, a sus miedos, a su necesidad de trascendencia, a su deseo de dejar una huella que contribuya al crecimiento moral y existencial de otros seres.

El presente estudio asume esta amplia perspectiva y desarrolla una definición de un perfil docente basado en competencias. Expresa el carácter y el desempeño deseables de las prácticas tutoriales. Se establece que todo docente debe óptimamente llegar a convertirse en

docente tutor, quien debe llevar a cabo una labor de contención en el nivel personal, académico y profesional. El ejercicio de una tutoría eficaz y acertada contribuirá a que el alumno genere los recursos necesarios para entender sus situaciones particulares, trascender las dificultades y encontrar un sentido a su labor académica, la que será clave en la definición de su trayecto profesional y de vida.

La profunda reflexión que nos invita a observar los mitos y los supuestos de las competencias en el ámbito de la interacción global apuesta por la exhaustividad en la descripción de este enfoque para organizar un discurso constructivo, pero crítico y desafiante, acorde con una postura que cuestiona, pero que no deja de lado las potencialidades de esta postura incorporada a la educación, práctica que de cualquier modo exige un compromiso con el desarrollo verdadero, con la libertad, con la dignidad y de modo esencial, con la esperanza de que el mundo puede ser renovado.

## La escuela frente a los retos del nuevo entorno social

En el contexto de la nueva sociedad, la escuela adquiere un papel protagónico al deprimirse la interacción y la educación que se desarrollan en el seno de la familia. Las familias disfuncionales, las monoparentales, la inserción de las mujeres al mundo laboral que conlleva un manejo limitado de la calidad de la educación que se ofrece en el hogar al no otorgar los centros de trabajo tiempos destinados al cuidado de los menores, entre otros factores, apuntan a que la educación formal sea en el imaginario social la principal fuente de aprendizaje. La tarea para la institución educativa es ardua, sobre todo por el carácter del nuevo alumno, quien por lo general es el portador explícito de lo que aqueja a los ciudadanos de la sociedad del conocimiento: la apatía, la desesperanza, la despolitización, el consumismo, la evasión, la superficialidad y el individualismo. A lo anterior se suman otros factores que aquejan a ciertos

países en mayor medida, como la multiculturalidad motivada por la inmigración que genera exclusión, rechazo y segregación, aunque una obligada convivencia que no sostiene certezas sobre lo que puede propiciar en el largo plazo.

La complejidad del escenario que se presenta impone reflexionar en torno al papel que han de desempeñar las instituciones educativas y su respectivo equipo académico. En principio, Dalin y Rust (1996) señalan que se requieren escuelas y profesores comprometidos con el aprendizaje continuo, flexible, en colaboración; escuelas que promuevan una enseñanza para la comprensión, la diversidad y la indagación. Estos mismos autores se cuestionan: en el siglo XXI,

- *¿Quiénes serán los alumnos?:* en el futuro los alumnos serán desde los recién nacidos hasta los adultos y mayores. Lo relevante

es el que aprende y la escuela debe dar respuestas a las necesidades.

- *¿Qué y quién será un profesor?:* el profesor tradicional seguirá siendo en algunos sectores importante, pero la distinción entre profesor y estudiante será más diluida. Los estudiantes podrán ser profesores y los profesores deberán seguir aprendiendo. Los padres tendrían que integrarse más ampliamente a la dinámica del aprendizaje. Podrían darse contribuciones de voluntarios.
- *¿Qué currículum?:* será muy difícil sostener un currículum rígido, debido a la revolución del conocimiento y debido a las necesidades cambiantes de los alumnos.
- *¿Qué libro de texto?:* la información proviene del libro, de la computadora, del CD-ROM.
- *¿Qué será una clase?:* la mayor parte de la información no está en la escuela, sino en computadoras, bibliotecas, locales comunitarios, en los medios, en los lugares de trabajo.

En la dinámica que caracteriza a un docente competente, menciona que el profesor además de conocer su disciplina y ser sensible con su cultura, debe ser “capaz de reflexionar sobre su práctica, [tener] una reflexividad basada en las teorías del aprendizaje, en las corrientes pedagógicas explícitas, en las perspectivas del currículum, con un discurso filosófico que va más allá de las evidencias, de lo basado en aspectos cotidianos y en el sentido común”.

## El nuevo docente

En la dinámica que caracteriza a un docente competente, Lessard (2008.10) menciona que el profesor, además de conocer su disciplina y ser sensible con su cultura, debe ser “capaz de reflexionar sobre su práctica, [tener] una reflexividad basada en las teorías del aprendizaje, en las corrientes pedagógicas explícitas, en las perspectivas del currículum, con un discurso filosófico que va más allá de las evidencias, de lo basado en aspectos cotidianos y en el sentido común, en definitiva, todo lo que constituye el *Profesorado*”.

En la formación profesional, el docente debe tener conciencia de que su reflexión toca a la acción, la cual sigue un camino determinado por el especialista a partir de un trabajo de justificación y previsión que derive en una serie de consecuencias que él ha de asumir. Lessard (2008.11) lo refiere como “Voy a ajustarme a la realidad, a releer mis acciones, a modificar el

curso de la acción, o, también, por el contrario, voy a mantener ese esfuerzo a lo largo de su desarrollo porque pretendo conseguir tales efectos”.

Pensar en competencias también implica modificar en el docente sus representaciones sobre su desempeño académico, pero la ruptura con modelos tradicionales de enseñanza no debe ser drástica. Es conveniente, como parte de un proceso asertivo, trabajar sobre modelos híbridos que permitan continuidad y evolución.

Al seguir con la línea de reflexión sobre el perfil docente más acorde a las circunstancias de la escuela que está emergiendo, es importante mencionar que una clave del nuevo quehacer es la horizontalidad y entender que profesores y alumnos se desenvuelven en un medio en el que todos aprenden. De allí surge

la construcción activa del conocimiento, la conciencia de los retos y las oportunidades de la nueva realidad, el ánimo transformador, la maleabilidad del currículum, la flexibilidad, la colaboración, la generación de comunidades de aprendizaje, la evaluación basada en la actuación y logro de competencias, entre otros aspectos.

De acuerdo con Marcelo (2001: 553):

La escuela debe promover en los alumnos una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de ser responsables y de emprender. Una capacidad para aprender que se concreta en lo que se ha denominado *aprendizaje auto-regulado*, mediante el cual se genera en los alumnos un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de las metas, procesando información y encontrando recursos para aprender. Y esto que es necesario para los alumnos en una sociedad cambiante lo es también para los profesores.

Aquí se introduce el concepto de *aprendizaje para toda la vida*, el que exige innovación, abordaje de los desafíos, espíritu emprendedor, alta autoestima, aplicación de lo aprendido con confianza, disfrute, pasión y creatividad.

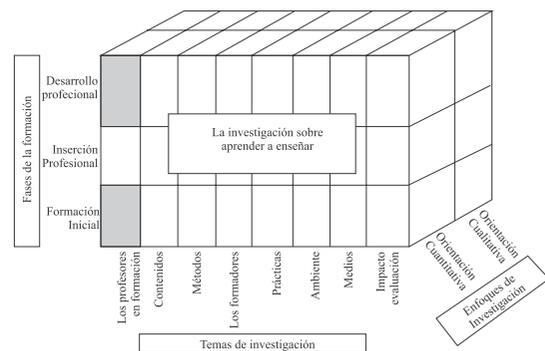
En esa dinámica del aprendizaje, Himanen (2001) expone que el ánimo de aprender en esta sociedad del conocimiento debe ser impulsado por el que domina al hacker, quien desarrolla por sí mismo y en colaboración con otros, alternativas y desarrollos informáticos desafiantes.

Tal como está condicionado por el espíritu del hacker:

“el conocimiento tiene que estar asociado con la pasión, con el interés por lo desconocido, por las preguntas más que por las respuestas, por el apoyo de otros que conocen, por la resolución de problemas de manera colaborativa. Ese modelo de aprendizaje en el que lo que agrupa a las personas que aprenden no es la edad sino el problema a resolver, algo parecido a la Academia de Platón” (Himanen, 2001).

Un aspecto esencial para avanzar en la trayectoria del aprendizaje se sustenta en tratar

de entender cómo aprenden los profesores a enseñar, tema por demás amplio y complejo. Para visualizar una propuesta que retoma aportaciones de autores diversos, Marcelo (2001) propone un cubo que incluye las fases formativas, los temas en los que se implican los conocimientos de los profesores, creencias, disposiciones, actitudes, autoeficacia percibida, los contenidos de la formación, los métodos y estrategias formativas, los formadores de profesores, las prácticas, así como el ambiente y la evaluación. En tercer término aparecen los enfoques de investigación, que en general pueden clasificarse como cualitativos o cuantitativos.



Por su parte, Cochran-Smith y Lytle (1999), al correlacionar el conocimiento que se produce y su aplicación en la práctica de la enseñanza, diferencian entre:

- Conocimiento *para* la práctica. Aquí, el conocimiento sirve para organizar la práctica. Conocer más se traduce en mayor eficiencia. El conocimiento para enseñar es formal y la práctica se orienta a su aplicación.
- Conocimiento *en* la práctica. Se basa en la adquisición del conocimiento a través de la práctica. Sobre ella se indaga, se reflexiona y se confronta. El acceso al conocimiento se realiza a partir de la experiencia.
- Conocimiento *de* la práctica. Se fundamenta en la investigación cualitativa y el profesor se asume como investigador que construye el conocimiento mediante el trabajo colaborativo. No da lugar al conocimiento formal ni al práctico.

En el análisis de las etapas formativas del docente cabe apuntar la relevancia de identificar que desde la formación inicial las creencias tienen un papel esencial en el desempeño académico. Las creencias son valoraciones subjetivas que influyen en el modo en el que el profesor aprende y en cómo internaliza los cambios que se ven reflejados en su desempeño.

Marcelo (2001:568) formula con base en investigaciones diversas que las creencias se fundamentan en tres tipos de experiencias:

*Experiencias personales:* Incluyen aspectos de la vida que determinan una visión del mundo, creencias hacia uno mismo y en relación con los demás, ideas acerca de las relaciones entre la escuela y la sociedad, así como sobre la familia y la cultura. La procedencia socioeconómica, étnica, el sexo, la religión pueden afectar las creencias acerca del aprender a enseñar.

- *Experiencia con el conocimiento formal:* El conocimiento formal, entendido como aquello sobre lo que debe trabajarse en la escuela. Las creencias acerca de la materia que se enseña así como la forma de enseñarla.
- *Experiencia escolar y de aula:* Incluye todas aquellas experiencias como estudiante que contribuyen a formar una idea acerca de qué es enseñar y cuál es el trabajo del profesor.

Las creencias son un factor determinante que desde la etapa inicial de formación influyen de manera crucial en las subsecuentes etapas formativas y en el respectivo ejercicio profesional. Las creencias son tan poderosas que difícilmente permiten flexibilidad al convertirse en constructos fijos con un fuerte componente emotivo. A diferencia del conocimiento que se fundamenta en procesos racionales, las creencias se desarrollan a partir de principios emocionales y se arraigan al paso de los años. Las creencias más antiguas son las más difíciles de modificar, en tanto que las nuevas creencias son más susceptibles de ser cambiadas. Lo

interesante de toda esta formulación es que las creencias de los docentes tienen en ocasiones mucho más poder en el desempeño académico que las aportaciones objetivas y racionales que precisa todo acto educativo.

En el ánimo de reconocer la inevitable inserción de las creencias en el ejercicio de aprender a enseñar, pero exaltando el papel del conocimiento, Ball y Cohen (1999) plantean que los profesores:

- a. Deberían comprender bien la materia que enseñan, de forma muy diferente a la que aprendieron como estudiantes. Necesitan comprender en profundidad el contenido, así como la forma en que este se conecta con la vida cotidiana para resolver problemas.
- b. Además de conocer la materia que enseñan, los profesores deben conocer acerca de los alumnos cómo son, qué les interesará, etcétera.
- c. Los profesores necesitan aprender que conocer a los alumnos no es simplemente conocer a alumnos de manera individual. Debido a que los profesores enseñan a alumnos de procedencia muy diversa, deben conocer acerca de las diferencias culturales, incluyendo el lenguaje, clase social, familia y comunidad.
- d. Los profesores necesitan también conocer sobre didáctica, modelos de enseñanza, así como sobre la cultura del aula.

Grossman (1994:571) destaca la necesidad de que los profesores posean “un conocimiento sobre técnicas didácticas, estructura de las clases, planificación de la enseñanza, teorías del desarrollo humano, procesos de planificación curricular, evaluación, cultura social e influencias del contexto en la enseñanza, historia y filosofía de la educación, aspectos legales de la educación, etc”.

Cabe reiterar que nos enfrentamos a una realidad que enmarca nuevas marginaciones, inmigraciones desaforadas, crisis y enfrentamientos civiles, nuevas riquezas y pobreza, así como nuevas necesidades de alfabetización



bajo la perspectiva de las nuevas tecnologías. El profesor debe reconocer las condiciones del contexto como fenómenos desafiantes que exigen respuestas creativas y diferentes al atender su práctica educativa.

Lo anterior enmarca la necesidad de forjar un perfil profesional acorde con las condiciones del entorno, dado que las transformaciones propician múltiples tensiones de carácter ético y cognitivo transversales a todo el currículo (Tribó 2008).

“Algunas de estas tensiones se expresan en las dicotomías siguientes: local/global, tradición/modernidad, natural/social, simplicidad/complejidad, identidad/alteridad, pensamiento concreto/pensamiento abstracto, valor social/comportamiento social, emotividad/racionalidad. El proceso de escolarización debe ayudar a superar positivamente estas dicotomías e integrar los extremos aparentemente contrapuestos en una visión alternativa que contemple su articulación dinámica” (Tribó, 2008.185).

La nueva visión conlleva un replanteamiento epistemológico que sitúe al alumno como protagonista en su proceso de aprendizaje. Además, los más recientes paradigmas científicos no son ajenos a la integración cada vez más obvia de las ciencias experimentales con las ciencias sociales y humanísticas. La objetividad de las ciencias “duras” es cuestionable

debido a que ellas se reformulan de manera constante, lo que permite un dinamismo de reiterada construcción social.

En su dimensión ética, el nuevo conocimiento debe alentar la emancipación como factor central de la justicia social, a la vez que “nos conduce a otorgar centralidad al metaprendizaje como paradigma docente. Las escuelas del siglo XXI deben enseñar a los alumnos a transformar la información en conocimiento” (Tribó, 2008.186). En ese proceso, el educando debe reorganizar el caos informativo para abordar con visión global la solución de los problemas más acuciantes.

Todo modelo que se estructure para guiar la facilitación del docente tutor debe, ante lo señalado, ser abierto, con la fuerte certeza de que todo es inacabado y cambiante. Meirieu propone un modelo de formación profesional para el docente en tres etapas: formular un proyecto, identificar los obstáculos y buscar los recursos para resolver las dificultades de aprendizaje. Lo anterior supone para alumnos y profesores desarrollar un trabajo en equipo. También destaca la continua reflexión sobre la práctica educativa que avizora construcciones teórico-prácticas, que evidentemente tienen un carácter perfectible, aunque siempre transformable. Esta reflexión deberá orientarse a la autorregulación del proceso de aprendizaje, lo que encausa la conformación de equipos docentes y el trabajo en red.

Metodológicamente, el profesor ha de optar por aquella propuesta en la que se estructure una congruencia entre la lógica de la disciplina (conceptos y contenidos) y la lógica psicopedagógica del alumno (nivel de conocimientos, aptitudes, dificultades de aprendizaje, contexto sociocultural). Una habilidad esencial del docente es afrontar correctamente una decisión, ya que en la dinámica del aula siempre se presentarán situaciones imprevistas. Las

“reflexiones sobre cómo aprender y enseñar en una sociedad basada en el conocimiento nos define un nuevo perfil de profesor: un profesor que sepa investigar en su área, que enseñe investigando y que enseñe a investigar. Para ello es necesario

reforzar los procesos de aprendizaje autónomo por parte de los alumnos, en los que la investigación, a partir de localizar información, gracias a las TIC y otras fuentes documentales, puede aportar muchos recursos a la construcción del conocimiento” (Tribó, 2008.190).

El perfil docente de un profesional comprometido con su desempeño, se reitera, debe aglutinar aspectos tales como el conocimiento científico y metodológico de su área de conocimiento y áreas afines; manejar una didáctica específica de la disciplina que considere la diversidad social, cultural y cognitiva de los alumnos; saber aplicar las estrategias, habilidades y competencias derivadas de su práctica profesional; tener conocimientos de pedagogía, sociología de la educación, psicología educativa, y ser consciente de los problemas que de manera transversal afectan al sistema educativo. Debe ser mediador entre la información y el conocimiento,

plantear a sus alumnos problemas propios de la disciplina que imparte, ayudar a localizar la información, seleccionarla, analizarla críticamente, procesarla e interpretarla. “Solo si el profesor sabe transmitir esta capacidad de transformar la información en conocimiento será capaz de favorecer en los alumnos la adquisición de la autonomía cognitiva” (Tribó, 2008.193).

Asimismo, el docente ha de entender su ejercicio como una responsabilidad colegiada que lo vincule al trabajo colaborativo con equipos de profesores. Debe asumir un estatuto ético como promotor de acciones que favorezcan la paz y la democracia a través de la aceptación de la alteridad y la asunción positiva de la identidad propia. También debe desarrollar con su desempeño educativo acciones justas, solidarias, comprometidas con el bienestar de los grupos vulnerables que permitan la igualdad y la libertad.

## El docente tutor y las competencias

En el ámbito de las competencias, el docente tutor que realiza un ejercicio eficaz necesita integrar simultáneamente la competencia disciplinar (saber), la competencia metodológica (saber hacer), la competencia social (saber estar) y la competencia personal (saber ser), así como aplicar todo ello en la práctica, observable en la solución real de problemáticas particulares del entorno.

“En el escenario educativo, se deben trabajar las competencias para gestionar el conocimiento y el aprendizaje, y convertirse en un aprendiz permanente. En relación al mundo profesional, la escuela debe ayudar a adquirir competencias para acceder al mundo del trabajo y para ser un profesional eficaz. En el ámbito comunitario, se han de educar las competencias para la convivencia y las relaciones interpersonales para que los chicos y las chicas se conviertan en ciudadanos participativos y solidarios. Y, en el escenario personal, se deben trabajar las competencias que permiten construirnos como personas felices, o sea, las competencias

**En el escenario educativo, se deben trabajar las competencias para gestionar el conocimiento y el aprendizaje, y convertirse en un aprendiz permanente.**

que denominamos intrapersonales, educando la autoestima y los mecanismos de equilibrio emocional” (Tribó, 2008.198).

Respecto a la noción de tutoría, esta puede ser caracterizada como el “proceso de acompañamiento de tipo personal y académico para mejorar el rendimiento académico, solucionar problemas escolares, desarrollar hábitos de estudio, trabajo, reflexión y convivencia social” (ANUIES, 2000: 44, citado por González e

Ysunza). El ejercicio del tutor, se reitera, debe ser el de un verdadero formador y amplio conocedor de las personas y sus procesos, rasgos que le permitan promover en el alumno una formación integral que desarrolle en él capacidades de reflexión, capacidad analítica y sintética, agilidad mental y capacidades expresivas, tanto de forma oral como escrita, entre otras habilidades.

Además de las particularidades de la formación profesional del docente, este requiere acceder a la preparación que le dé la posibilidad de ser tutor, ya que lo óptimo es que el profesor se convierta en docente tutor. En su trabajo formativo este debe reconocer en sí mismo integridad, voluntad y vocación; necesita ser, asimismo, orientador, coordinador, formador, conductor de grupos, experto en relaciones humanas; apoyar a los alumnos para que en ellos se generen valores, actitudes, habilidades, destrezas y aprendizajes significativos; además de atender problemáticas escolares y existenciales.

González e Ysunza distinguen otros atributos en el docente tutor: ética y empatía, creatividad, espíritu crítico, ser observador y conciliador,

escuchar atentamente las necesidades de los alumnos, tanto en el nivel personal como en el académico. Debe tener la posibilidad de explicar con total conocimiento las características del modelo educativo institucional; poder entablar una efectiva comunicación entre los miembros de la comunidad educativa; manejar técnicas de trabajo grupal; conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos; promover en ellos habilidades cognitivas y metacognitivas y saber cuáles son los mecanismos de evaluación.

En otra descripción del perfil del tutor, este debe poseer: a) cualidades humanas (que permitan la relación profunda, rica y eficaz con los otros: autenticidad, madurez cognitiva, afectiva y volitiva, responsabilidad y sociabilidad); b) las ya referidas cualidades científicas (además de las propias de su profesión, otras provenientes de la psicología, la filosofía, la pedagogía) y c) cualidades técnicas (capacidad de planificar procesos, de coordinar y moderar, dominar técnicas de diagnóstico e intervención psicopedagógica, saber aplicar técnicas grupales y de motivación, así como conocer la entrevista diagnóstica y aquella que propicia confianza y reducción de tensiones).

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se ha elaborado un modelo a seguir en la práctica cotidiana del docente tutor, quien debe identificarse por ser:

“investigador (asesoría teórica y metodológica y guía del proceso de investigación), docente (facilitación en la adquisición, construcción y sistematización de conocimiento, habilidades intelectuales y procedimentales), entrenador (de habilidades intelectuales, pragmáticas y de investigación), apoyo psicosocial (para el desarrollo personal y profesional y la resolución de conflictos), consejero académico (enlace entre el tutorado y el programa de estudio), patrocinador (facilitación de oportunidades) y socializador (transferencia de normas, valores, prácticas, actitudes de la profesión y los pares)” (De la Cruz y Abreu, citados por González e Ysunza).

Otras tareas esenciales vinculadas al ejercicio tutorial se relacionan con el manejo



de situaciones conflictivas, ya sea de modo reactivo o proactivo. Las más destacadas son: la percepción del alumno de no sentirse integrado a su grupo o comunidad, su bajo rendimiento académico, los cambios psicológicos que vive, su baja autoestima y la manifestación de conductas de riesgo.

Al ser identificados los problemas, el tutor necesita planear las estrategias adecuadas a los requerimientos de cada estudiante y que tengan como propósito que este no trunque sus estudios.

La acertada respuesta a las inquietudes del alumno es importante para evitar la sensación de abandono que este puede tener. Aquí, la

capacidad comunicativa del tutor es fundamental para desplegar un diálogo abierto, sincero y retroalimentador.

En la dimensión académica, el tutor, con su práctica, ejerce una labor de mediación entre el conocimiento y el aprendizaje, pues apoya en el alumno sus capacidades reflexivas y de planeación.

El tutor debe ser un complemento para *educar para la vida*, debe fomentar un proyecto de vida, en el que los alumnos adquieran los conocimientos, actitudes y habilidades para resolver problemas, permitiendo su desarrollo integral y su inserción al mundo social y productivo.

## Competencias tutoriales

En el marco descriptivo de las competencias tutoriales se entiende que una competencia constituye un saber actuar movilizandolos recursos propios (vinculados al saber, al saber hacer y al saber ser) y los referidos al contexto real para resolver problemas prácticos o satisfacer necesidades emanadas de la realidad.

Entre las competencias del docente tutor, Inostroza (2008) establece algunas que son fundamentales en su quehacer:

a. Compromiso ético relacionado con su práctica tutorial:

- *Saber*: se concientiza sobre los valores éticos y su rol de docente.
- *Saber hacer*: argumenta los principios éticos en la toma de decisiones, resuelve situaciones problemáticas basándose en principios éticos.
- *Saber ser/convivir*: respeto por los principios éticos que lo regulan como docente tutor, conecta los valores propios con su comportamiento profesional, desarrolla responsabilidad social y profesional.

b. Genera un ambiente de facilitación propicio y de apertura:

- *Saber*: conoce las características y conceptos de las habilidades interpersonales y sociales.
- *Saber hacer*: promueve el aprendizaje a partir de entender las habilidades interpersonales y sociales de sus alumnos, genera instancias de participación.
- *Saber ser/convivir*: tiene empatía y respeto por el otro, acepta reflexivamente las características de los demás, considera los errores como opciones de crecimiento, acepta las opiniones y aportaciones de los otros.

c. Comunica sus ideas en los diversos escenarios de acción.

- *Saber*: tiene competencias conversacionales, es competente para escuchar, tiene competencias comunicativas verbales y no verbales.
- *Saber hacer*: escucha en forma efectiva, conversa orientado a coordinar

- acciones, usa estrategias verbales y no verbales adecuadas a la situación.
- *Saber ser/convivir*: tiene responsabilidad respecto a los compromisos asumidos, acepta y respeta al interlocutor y su mundo.
- d. Genera situaciones para la construcción del aprendizaje significativo.
- *Saber*: conoce los principios que conducen la construcción de aprendizajes.
  - *Saber hacer*: diagnostica intereses y necesidades de aprendizaje del alumno, detecta en él sus conocimientos previos, formula preguntas y explicaciones para la articulación de la teoría y la práctica.
  - *Saber ser/convivir*: asume una actitud crítica y se preocupa por el rigor en el procesamiento de la información, promueve el trabajo cooperativo, está dispuesto a compartir conocimientos y recursos.
- e. Gestiona el tiempo en función de las necesidades.
- *Saber*: planifica, conoce las fases de la enseñanza, valora la calidad de los aprendizajes.
  - *Saber hacer*: jerarquiza prioridades, selecciona criterios para el uso de los tiempos, administra el tiempo de tutoría con responsabilidad, establece metas a corto, mediano y largo plazo y las cumple.
  - *Saber ser/convivir*: tiene responsabilidad y es organizado, tiene actitud crítica y preocupación por el rigor en el cumplimiento de las metas.
- f. Promueve que el alumno se asuma como agente de cambio.
- *Saber*: tiene liderazgo, acepta la innovación y el cambio, maneja los grupos y sus conflictos.
  - *Saber hacer*: gestiona e implementa procesos de cambio, asesora, apoya y evalúa logros y dificultades de los alumnos, utiliza estrategias de anticipación y control del estrés frente a los cambios.
- *Saber ser/convivir*: tiene responsabilidad social y desarrolla trabajo colaborativo.
- g. Genera redes para la inserción del alumno en su realidad profesional.
- *Saber*: conoce la organización, estructura y componentes de la comunidad educativa, conoce los contextos profesionales y sociales, reconoce el papel de la familia como grupo clave en el desenvolvimiento del proceso educativo.
  - *Saber hacer*: diseña ambientes propicios para la futura inserción del educando en los ámbitos profesionales, utiliza las tecnologías de la información en el desarrollo de redes de trabajo colaborativo, implementa acciones de acercamiento de los padres de familia a la acción educativa.
  - *Saber ser/convivir*: tiene responsabilidad social y valora el trabajo colaborativo.
- En otras nociones desarrolladas por Bozu y Canto (2009) vinculadas a las razones que dan viabilidad al enfoque basado en competencias, se destaca que este perfil:
- Se centra en el desarrollo de capacidades en los sujetos, favoreciendo la formación de profesionales críticos y reflexivos, autónomos y responsables en su desempeño profesional, capacidad para plantear alternativas pedagógicas y participar en las decisiones concernientes a la educación, en los niveles y ámbitos que les corresponda actuar.
  - Nos remite a la necesidad de la formación permanente que busca profundizar y desarrollar nuevas capacidades a lo largo de la vida.
  - Abre espacios de interrelación de capacidades y saberes, potenciando un desarrollo personal y profesional integral.
  - Por ser contextualizado, es flexible para adecuarse a las demandas sociales, a las necesidades de desarrollo integral de los estudiantes, de aprender permanentemente y de atender a la diversidad cultural y a las condiciones en que se desarrolla la docencia.

- Proporciona versatilidad al proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, su mayor capacidad para adecuarse al ritmo de cambios propio de la actualidad.

Respecto al repertorio de competencias del docente tutor, Bozu y Canto (2009) describen con amplitud las más relevantes. Entre ellas figuran (citando a Zabalza, 2000):

- Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa).
- Manejo de las nuevas tecnologías.
- Diseñar metodologías y organizar las actividades.
  - Organización del espacio.
  - La selección del método.
  - Selección y desarrollo de las tareas instructivas.
- Guía en el proceso de aprendizaje del alumno.
- Facilitador del logro de competencias.
- Estimulador del aprendizaje autónomo y responsable del alumno.
- Creador de contextos para el aprendizaje crítico natural (cuestiones y tareas).
- Comunicarse-relacionarse con los alumnos.
- Evaluar.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Identificarse con la institución y trabajar en equipo.
- Rol de tutor, de motivador en el aprendizaje de los alumnos:
  - Ayudar a los estudiantes “a aprender a leer en la disciplina”.
  - Ayudar a los estudiantes a ser mejores aprendices autoconscientes.
  - Ayudar a los estudiantes a construir su comprensión sobre lo que se está contando en la disciplina.

La Agencia Nacional de la Calidad y la Acreditación (Aneca, 2004) (citada por Bozu y Canto, 2009) ofrece una clasificación en la que se implican competencias que transversalmente involucran áreas de trabajo diversas pero complementarias:

### **Instrumentales**

Capacidad de análisis y síntesis; capacidad de organización y planificación; comunicación oral y escrita en la lengua nativa; conocimiento de una lengua extranjera; conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio; capacidad de gestión de la información, resolución de problemas y toma de decisiones.

### **Personales**

Trabajo en equipo; trabajo en equipo de carácter interdisciplinar; trabajo en un contexto internacional; habilidades en las relaciones interpersonales, reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad; razonamiento crítico y compromiso ético.

### **Sistémicas**

Aprendizaje autónomo; adaptación a nuevas situaciones; creatividad; liderazgo, conocimiento de otras culturas y costumbres, iniciativa y espíritu emprendedor; motivación por la calidad; sensibilidad hacia temas medioambientales.

Respecto a la formación, esta alude al posicionamiento ético del sujeto ante el mundo, cómo se asume y cómo se responsabiliza de sus actos, los cuales emanan del ejercicio libre de su capacidad para decidir. Así mismo, la formación se desarrolla como proceso que relaciona dialécticamente al sujeto con su contexto. La vinculación entrecruzada es intelectual, psíquica, social, moral, ética y profesional (Jiménez y Páez, citados por Barrón, 2011). La formación responde a condiciones históricas y en su dinamismo propicia la transformación del docente tutor.

La formación abarca una teoría asociada a la práctica y una práctica que derive de la

tutoría; refiere una serie de tareas complejas que exigen un entramado de conocimientos ligados a la experiencia y a una concepción de la educación (Barrón, 2011). En la acción, el trabajo del tutor consiste en:

“cuestionar, a través de los análisis que lleva a cabo, terrenos que le son propios, las evidencias y los postulados (que le permiten) sacudir los hábitos, las formas de actuar y de pensar, en disipar las familiaridades admitidas, en retomar la medida de las reglas y de las instituciones y a partir de esta re-problematización (en la que se desarrolla su oficio específico de intelectual) participar en la formación de una voluntad política que tiene la posibilidad de desempeñar su papel de ciudadano” (Foucault, citado por Barrón, 2011).

La tutoría se plantea como una actividad con una fuerte carga afectiva. Como señala Cefali (citado por Barrón, 2011), cabe la afirmación de que “yo me relaciono con mi historia, mis afectos[...] en nuestra relación con el otro o con lo social, entramos en una relación afectiva, pasional, en la que nos cegamos por lo que somos; en este tipo de relación no podemos no estar implicados”.



<sup>1</sup> Abrir espacios a ambos lados

Además de considerar los aspectos afectivos, el docente tutor necesita definir su concepción de tutoría a partir de la comprensión del contexto cultural del alumno, el que le permite desarrollar una serie de planteamientos y formas de pensar que el tutor necesita conocer para establecer procesos asertivos de comunicación y negociación. De este modo, la acción tutorial trabaja sobre los supuestos que sustentan la práctica: la memoria, la identidad, las representaciones, las rutinas, las labores cotidianas, las informaciones, las actitudes, los esquemas de pensamiento... (Barrón, C. 2011).

Por su parte, Moreno (2011) establece como resumen un decálogo de las competencias profesionales del tutor:

- a. Capacidad para adaptarse al cambio constante. Cambiar o morir. Aprendizaje permanente. Aprender, desaprender y reaprender.
- b. Admitir el sentido de educabilidad del sujeto que aprende.
- c. Reconocer y respetar la diversidad del alumnado.
- d. La colegialidad docente.
- e. Hacer frente a crisis o conflictos entre personas. El conflicto no se puede evitar pero sí se puede aprovechar de forma constructiva.
- f. Informar e implicar a los padres. Las familias como aliadas de la escuela en la formación de sus hijos.
- g. Construir una cultura escolar democrática. Educación para la ciudadanía democrática o compleja.
- h. Actuar éticamente en las relaciones interpersonales.
- i. Mostrar un interés genuino por el otro.
- j. Espíritu de investigación y actitud crítica ante la realidad.

## Conclusiones

Hablar de la educación es hablar de la historia de la humanidad, de cómo se han ido forjando las diversas culturas, del mismo modo se observa que aquellos pensadores que abordaron de una manera u otra los temas relacionados con asuntos educacionales, no han visto hasta hoy que sus ideas hayan sido resaltadas por los intérpretes de la historia de la cultura humana, a pesar de que esos mismos intérpretes son la prueba viva y concreta de la fecundidad del proceso educativo.

La educación como práctica fundamental de la existencia histórico-cultural de los seres humanos necesita seguir repensándose. La escuela, aunque tenga que ser local como punto de partida, debe ser universal como punto de llegada. El término *ducere*, “guiar”, “conducir”, de donde proviene también “educación”, nos remite a la necesidad de forjar el perfil del tutor, ya presente desde las primeras épocas de la historia de la educación.

Se destaca, entonces, la importancia de ejercer acciones que favorezcan el desarrollo de la educación como principal baluarte en la construcción de sociedades más justas y nobles.

Ante la necesidad de ofrecer una orientación asertiva a los alumnos que repercuta en su sano desarrollo académico y emocional, se ha introducido la tarea de tutoría que le permita al joven ampliar sus conocimientos respecto al entorno escolar, familiar, social y comunitario, así como reconocer sus propias emociones, inquietudes y anhelos.

Se parte del hecho de entender que los profesores que responden a su vocación permanecen en una escuela porque realizan una actividad con sentido que se vincula a la educación en el hogar. La educación formal e informal tiene un compromiso con la trascendencia, con un ejercicio en el que prima la dignidad.

En este contexto propicio para el desarrollo, se hace necesario comprender la importancia

que tiene la personalidad de quien guía. Sus acciones y actitudes asertivas suponen que ha pasado por la escuela del conocimiento de sí mismo. El que guía debe observarse a sí mismo para conocer qué afectos lo impulsan, qué necesidades surgen en su interior y qué sentimientos lo determinan; todo ello con el propósito de examinar a fondo sus pensamientos y motivaciones.

Todos los profesores en último término tienen una tarea de tutoría. Su labor consiste esencialmente en suscitar vida en los jóvenes, en asumir respecto a ellos una responsabilidad y un compromiso con su desarrollo humano.

A partir de un planteamiento responsable, competente y enriquecedor, quienes se involucran desde sus particulares espacios en la labor académica requieren motivar en el alumno el diálogo, la reflexión, los valores éticos personales y la manera de desarrollarlos en escenarios reales, tanto en los personales como en el entorno, desde una tónica que apunte la dignidad y la responsabilidad social.

La educación debe contener un humanismo transformador y constituye el compromiso humanista con el cambio de época que estamos viviendo. El esfuerzo educativo contemporáneo debe de estar encaminado a evitar el divorcio entre finalidades e instrumentos, entre espíritu y objetivos a corto plazo; con la acción educativa se requiere entonces alcanzar y transformar los criterios de juicio, los valores determinantes, las prácticas sociales, las líneas de pensamiento, las fuentes inspiradoras y los modelos de vida de la humanidad, desde una concepción que postule la centralidad de la persona, de los seres humanos, por encima de cualquier otra consideración.

La tarea educativa no consiste esencialmente en dirigir al otro, sino en formar al otro para que se auto-dirija. La educación radica en las personas más que en las ideas. El ser humano

capaz no es el gran intelectual, sino el que sabe conocer de una manera íntegra, convencida e innovadora. Como dice Ortega y Gasset, la vida es una faena que se realiza hacia delante. Por ello las disciplinas educativas solo son

tales en la medida en que son visionarias a partir de que valoran el pasado, aprecian el presente y avizoran el futuro. Así, la tarea del educador es una apuesta por un porvenir humano alentador.

## Referencias y bibliografía

Barrón, MC (coord.). *Libro del docente tutor* (en prensa).

----- (2011). *Tutoría y práctica en los centros educativos*. Conferencia magistral. 5º Congreso de Educación Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo, UNAM – Federación de Escuelas Particulares de Tula, Tula, Hidalgo, 18 de febrero del 2011

Bozu, Z y Canto PJ (2009). *El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes*. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, Vol. 2, número 2, 87-97, España.

Cochran-Smith, M., y Lytle, S (1999). *The Teacher Research Movement: A Decade Later*. *Educational Researcher*, 28 (7), 15-25.

Dalin, P., y Rust, V (1996). *Towards schooling for the twenty-first century*. London: Cassell.

Grossman, P. (1994). *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Chicago: Teacher College Press.

Himanen, Pekka (2001). *The Hacker Ethic*. New York: Random House.

Marcelo, C. (2001). *Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento*. Revista Complutense de Educación, España, Vol. 12, n. 2.

Moncada, JS. *Modelo educativo basado en competencias*. Editorial Trillas, México, 2011.

Moncada, JS y Gómez, B (2011). *Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo*. Federación de Escuelas Particulares de Tula, Hidalgo.

Moreno, T. (2011) *Competencias profesionales del docente tutor*. Conferencia magistral, 5º Congreso de Educación Tutoría en competencias

para el aprendizaje autónomo, UNAM- Federación de Escuelas Particulares de Tula, 18 de febrero.

Inostroza, G. (2008). *Formación de mentores de docentes principiantes de educación básica en Chile*. Primer Congreso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, 25 – 27 de junio.

Tribó G. (2008). *El nuevo perfil profesional de los profesores de Secundaria*. Facultad de Educación. Universidad de Barcelona, UNED Educación XXI. 11.

Zabalza, M. (2000). Los Nuevos Horizontes de la formación en la sociedad del aprendizaje (una lectura dialéctica de la relación entre formación, trabajo y desarrollo personal a lo largo de la vida). En A. Monclás Estella (coord.). *Formación y Empleo: Enseñanza y competencias*. Granada: Comares, pp. 165-198.

## Referencias en línea

De la Herrán, A. *Educación y futuro. Después de Bolonia*, 2007. Disponible en: [www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2296453...0](http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2296453...0)

González, R., *Perfil y formación del tutor para el acompañamiento del estudiante*. Disponible en: [www.papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/doc3.htm](http://www.papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/doc3.htm)

Luengo, J. Luzón, A, et al. *El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. Entrevista a Claude Lessard*. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123ART5.pdf>