

Aprender a enseñar en la sociedad del conocimiento

El personal docente debidamente calificado de enseñanza secundaria se está convirtiendo en un activo cada vez más valioso en muchos países desarrollados y en desarrollo. Este segmento del profesorado suele ser el que más se resiste a emprender esta profesión, el que más cuesta capacitar debidamente y el que resulta más difícil retener en las escuelas. El número de maestros no calificados suele ser mucho más alto en la enseñanza secundaria que en la primaria, en casi todos los países en desarrollo. Y la tasa de desgaste es la más elevada de la profesión docente, sobre todo en el caso de los profesores varones y en las áreas de mayor demanda, como las matemáticas, las ciencias y la tecnología (OCDE, 2004).

Además, como la formación previa al servicio del personal docente de enseñanza secundaria suele ser *consecutiva* en casi todos los países (es decir, primero se imparte formación en una materia concreta del programa de estudios o en una disciplina especializada, y luego se recibe formación pedagógica), su identidad profesional no gira en torno a la enseñanza sino más bien a la disciplina en que se especializan. En el contexto de la enseñanza secundaria masiva, cada vez son más los profesores que, al comenzar su carrera, se veían como profesores de enseñanza preterciaria y luego comprueban que, en la realidad, son más bien profesores de enseñanza *postprimaria*. A diferencia de lo que ocurría en las épocas en que la enseñanza secundaria era más bien elitista, la motivación de los alumnos no puede darse ya por garantizada. Este hecho cambia por completo las condiciones cotidianas de la docencia para los profesores de enseñanza secundaria. En vez de recibir una formación que les permita adquirir las nuevas competencias necesarias para sus relaciones con los alumnos actuales, los profesores de secundaria ven cuestionada su identidad profesional y experimentan una falta de control sobre su propia práctica profesional. Asimismo, en lo que respecta a las necesidades de capacitación, los profesores de secundaria parecen tener cada vez más la tentación de renunciar a las oportunidades de aprender para innovar, mientras que darían mayor importancia a las técnicas de supervivencia.

Los profundos cambios registrados en la estructura, programas de estudio y, sobre todo, población estudiantil de enseñanza secundaria están provocando una crisis de identidad profesional entre el personal docente. La falta de competencias pertinentes para hacer frente a la nueva situación lleva a muchos profesores a pensar que su identidad profesional se encuentra en *estado de sitio*. Además, la presión externa para que asuman “nuevas responsabilidades” puede interpretarse como una ruptura con sus conocimientos técnicos previos, lo que hace todavía más profunda la crisis de identidad. Por ello, existe la necesidad urgente de reconstruir la identidad profesional de los profesores de enseñanza secundaria. Para que puedan estar en control de su propia práctica profesional, no basta ya con que estudien en una universidad su especialidad.

El programa de estudios de las escuelas, sobre todo en el nivel secundario, ha sido tradicionalmente un campo de batalla político en que se han enfrentado intereses opuestos, lo que transforma los esfuerzos de reforma del programa en pesadillas políticas para los ministros de educación. Por ello, es digno de reseñar que nuestra sociedad del conocimiento —o la postmodernidad, en términos de Giddens— haya conseguido un consenso tan amplio

sobre algunos de los conocimientos técnicos y competencias que se consideran cruciales para la socialización individual y la competitividad nacional en el siglo XXI. En todo el mundo, los informes gubernamentales y los libros blancos se centran en la necesidad de aplicar en la enseñanza secundaria un programa de estudios basado en las competencias, en que se insista en la solución de problemas, el trabajo en equipo, la solución pacífica de conflictos y la capacidad de hacer frente a la complejidad y de vivir con la ambigüedad, de prosperar en medio del cambio, de aprender a lo largo de toda la vida, etcétera. No obstante, se ha reconocido que, si bien parece que hay consenso en torno a las competencias, hay todavía un profundo desacuerdo sobre cuál es el equilibrio adecuado de disciplinas y planteamientos pedagógicos para que los alumnos adquieran dichas competencias. En cualquier caso, la cuestión fundamental —y la hipótesis correspondiente— propuesta y abordada por este proyecto de investigación es que, sobre todo en los países en desarrollo, difícilmente se podrá esperar que los alumnos de enseñanza secundaria adquieran estas competencias necesarias para el siglo XXI si los profesores encargados de la educación carecen de ellas.

La enseñanza de competencias que vayan más allá de las áreas de conocimiento y disciplinas concretas adquiere carácter crítico en el contexto del consenso global en torno a las competencias para el siglo XXI. En el plano general, lo que el personal docente *debe saber y debe poder hacer* es algo que depende de cada país concreto, aunque parece que cada vez influyen más las tendencias mundiales. Los seis estudios nacionales llevados a cabo en el marco de este proyecto revelan una convergencia notable en lo que respecta a las opiniones de las partes interesadas acerca de las competencias docentes que los profesores deben adquirir y utilizar en el aula. No obstante, los mecanismos institucionales para la capacitación del personal docente de enseñanza secundaria antes y durante el servicio están todavía anclados en el pasado, con inclusión, en todos los países estudiados, del contenido del programa de capacitación del personal docente.

El debate sobre el contenido de los programas de educación del personal docente se ha centrado en dos posturas fundamentales y opuestas: por un lado, se insiste en que debería hacerse hincapié en las materias, lo que se conoce con el nombre de *conocimiento de contenido*; por el otro, en que los conocimientos más pertinentes en este contexto son, evidentemente, *los conocimientos relacionados con la docencia y el aprendizaje*: los conocimientos profesionales sobre los alumnos, la gestión del aula, la pedagogía y evaluación, y la escuela en cuanto institución generadora de conocimientos y aprendizaje. En contra de la opinión popular sobre lo que debería ser la educación, las investigaciones parecen demostrar convincentemente que los conocimientos sobre los procesos de docencia y enseñanza están más relacionados con los logros de los alumnos que con el conocimiento de contenido de la disciplina. La investigación en varias áreas conexas ha revelado que hay una tercera categoría de conocimientos que debería ser al menos tan importante para la formación del personal docente como las dos anteriores: el *conocimiento de contenido pedagógico*, que es el conocimiento específico y especializado sobre los procesos de docencia y aprendizaje de una disciplina determinada. Según algunos estudios recientes (Darling-Hammond, 2002; Marcelo, 2002), el conocimiento de contenido pedagógico es el más claramente vinculado con el logro de los alumnos, y el que ofrece mayores posibilidades para el desarrollo profesional del personal docente.