

SER PROFESOR HOY Y MAÑANA: RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Bi Drombé Djanué

(Lycée Moderne Goffri Kouassi Raymond de Sassandra/Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody. Costa de Marfil)

bathestyd@yahoo.fr

RESUMEN:

La profesión docente ha conocido una evolución que globalmente ha supuesto la reducción de la distancia tradicional entre el profesor y el alumno en el aula. De este modo, el profesor ya no es el centro del proceso educativo; lo es el alumno como protagonista de su propio aprendizaje. Pero no por ello su papel se ha simplificado, todo al contrario; se ha hecho más complejo y exigente todavía. Tres autores complementarios en sus planteamientos teóricos y/o prácticos dan cuenta de dicha evolución. Se trata de José Manuel Esteve con *La tercera revolución educativa...* (2003), Antonio Blanco con *Aprender a enseñar* (2009) y Alonso Encina con *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* (2007). Para José Manuel Esteve, la democratización y la masificación de la escuela como materialización de la tercera revolución educativa y los nuevos retos ligados a los profundos cambios sociales, recomiendan un replanteamiento de la profesión docente y de la formación profesoral para satisfacer la nueva exigencia de educar y ya no solo enseñar una materia determinada. Compartiendo grosso modo esta visión, Antonio Blanco propone, resultados de una investigación empírica, unas cualidades características del profesor competente en la actual sociedad del conocimiento y de la información. Finalmente, Alonso Encina, a diferencia de los otros dos autores, se dirige con prioridad a los profesores de lengua extranjera, a los cuales ofrece recetas didácticas y pedagógicas de gran interés para su quehacer diario en el aula.

Palabras clave: Profesor; Alumno; Enseñar; Aprender; Educación

ABSTRACT:

The teaching profession has known an evolution that has led to the overall reduction of traditional distance between teacher and student in the classroom. Thus, the teacher is no longer the center of the educational process; it is the student as the protagonist of his own learning. But no for this his role has been simplified, all the contrary; it has become more complex and demanding yet. Three complementary authors in their theoretical and/or practical approaches realize that evolution. This is José Manuel Esteve with *La tercera revolución educativa...* (2003), Antonio Blanco with *Aprender a enseñar* (2009) and Alonso Encina with *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* (2007). For Jose Manuel Esteve, democratization and massification of the school as the materialization of the third educational revolution and new challenges linked to the profound social changes, recommend a rethinking of the teaching profession and professorial training to meet the new requirement to educate, and not only teach a certain subject. Sharing this vision grosso modo, Antonio Blanco proposes, as empirical research results, characteristics qualities of the competent teacher in today's society of knowledge and information. Finally, Encina Alonso, unlike the other two

authors, on a priority goes to foreign language teachers, to which she provides educational and pedagogical interesting recipes to their daily work in the classroom.

Keywords: Teacher; Student; Teaching; Learning; Education

INTRODUCCIÓN

Al mismo tiempo que las metodologías de corte comunicativo han venido reduciendo, desde los años 70 del pasado siglo, el protagonismo del profesor en el aula en beneficio del alumno como centro del proceso educativo, las mismas han hecho más complejo todavía el quehacer pedagógico en contextos cada vez más multiculturales y conflictivos como consecuencia de la globalización y de los múltiples cambios sociales, además de profundamente transformados por la irrupción de las tecnologías de la información y del Internet.

Como si aquí también imperara el "no se pierde nada todo se transforma" de Lavoisier, el profesor, quitado del centro para ser uno más en el proceso, pierde protagonismo pero gana influencia. El símbolo de la sal del que se sirve el Cristo para destacar el papel de sus seguidores en sus entornos vale entonces para el profesor. Como lo es el cristiano para el mundo, el profesor es la sal de la clase. La sal se diluye en la salsa para darle el sabor; el docente, a su imagen, debe formar uno con el público discente para fomentar mejor el aprendizaje y desaparecer para dejar que vuelen por sí mismos.

Entonces, no es que el docente haya perdido espacio a favor del discente ni que éste haya ganado terreno en detrimento de aquél. Solo que en adelante, desaparecida la distancia tradicional entre el uno y el otro, ambos actores se encuentran en el mismo espacio para interactuar y compartir. Así que si el proceso no quiere ser hoy exclusivamente de enseñanza, tampoco pretende ser exclusivamente de aprendizaje, sino que se convierte en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esta composición léxica se deja constancia de que, por una parte, una enseñanza que no desemboque sobre un aprendizaje no es una y que, por la otra, no hay aprendizaje sin enseñanza, pero que, a ser posible, se consiga un máximo de aprendizaje con un mínimo de enseñanza, idea esta recogida en el concepto pedagógico de "aprender a aprender".

Una vez no es costumbre. La presente contribución es una composición híbrida con la forma de un artículo y las características de una reseña bibliográfica, de ahí el título: "Ser profesor hoy y mañana: reseñas bibliográficas comentadas". En concreto, intentamos ahilar los contenidos básicos de tres libros que versan todos sobre la profesión docente, insertando entre los mismos comentarios personales. Vamos por ello del libro más teórico al libro más práctico, haciendo para cada uno, a manera de introducción parcial, una valoración personal del contenido y presentando el recorrido formativo y/o profesional del autor para luego ofrecer al lector un resumen subjetivo comentado a través de largos extractos.

1. LA TERCERA REVOLUCIÓN EDUCATIVA... DE JOSÉ MANUEL ESTEVE

Este libro se ha publicado en 2003 por las Ediciones Paidós. Es uno de esos libros que te dan la gana de seguir siendo profesor, tanto se valora positivamente en sus líneas nuestra profesión, aunque, claro está, no sin destacar sus dificultades actuales, su poca valoración social, su poca rentabilidad, los riegos ligados hoy a su práctica (violencia, incomprensión, complejización, etc.) y sus retos presentes y futuros. José Manuel Esteve es catedrático de Teoría de la Educación en la Universidad de Málaga y ha trabajado como consultor de la UNESCO y como experto de la Agencia Europea EURYDICE. El libro es rico de esta trayectoria profesional. Son menos de 300 páginas tan estupendamente escritas que se leen con delectación.

1.1. De la primera a la tercera revolución educativa

Para empezar, el autor piensa lo siguiente acerca de lo que son las revoluciones. Las revoluciones, dice, mucho más que un acontecimiento a partir del cual cambian las mentalidades, son el efecto de un cambio de mentalidad que va extendiéndose paulatinamente hasta que se hace visible con un acontecimiento inesperado, en el que afloran pensamientos, actitudes y valores que hasta ese momento habían ido extendiéndose sin modificar aparentemente la vida social (p.27). Hablar de una tercera revolución educativa supone que hubo una primera y una segunda revolución educativa.

La primera revolución educativa nace de los primerísimos intentos de formalizar la educación, organizando, paralelas a lo que se hace en las familias y complementarias del trabajo de los padres, estructuras encargadas de prolongar y profundizar en otros espacios y ambientes el proceso de socialización de los niños. Así es como en distintas civilizaciones aparecen escuelas organizadas por los padres, por las ciudades, por los monasterios medievales, por las iglesias o los templos, todas ellas con un denominador común: su constitución y mantenimiento depende de la iniciativa particular de personas y entidades que solo se ocupan de sus propias instituciones, sin la ambición de constituir un sistema escolar coordinado que dé cobertura al conjunto de la población infantil (p.36).

En cuanto a la segunda revolución educativa, se desarrolló por la necesidad del ejército prusiano de que todos sus soldados supieran leer y escribir para recibir órdenes por escrito (p.102). Estamos en la Prusia del siglo XVIII. Después de declarar Federico I la asistencia a las escuelas elementales obligatoria en 1717, su sucesor promulga en 1787 un código escolar que quita al clero el gobierno de las escuelas y lo deposita en un Ministerio de educación, que, con tal fin, disponía de oficinas e inspectores que administraban y vigilaban las escuelas primarias de todo el Estado (p.37). Así las cosas, el sentido de esta segunda revolución educativa estriba en el hecho de rescatar la educación de la aleatoriedad de las iniciativas privadas y comprometer la responsabilidad del Estado en la creación y el mantenimiento de un sistema coordinado de escuelas que garantice el acceso de todos los niños a ellas (p.37).

Se puede ver, partiendo de la primera revolución, que la segunda revolución educativa se da como una evolución vertical en la que se pasa de un nivel o de un escalón a otro en la creación y la gestión de las escuelas. Lo que cambia son los sujetos que impulsan la creación de las escuelas y las

mantienen; la educación pasa de ser un bien privado a ser un bien público. Pero esta evolución vertical tiene ya una dimensión horizontal al dar a más niños la posibilidad de acceder a la escuela.

Sin embargo, implicado el Estado como última instancia en la jerarquía administrativa de todo país, la tercera revolución educativa aparece más como la consecuencia o el fruto de una evolución horizontal. Se expresa por lo tanto en la universalización de la educación para extenderla al cien por cien de la población infantil. En los países desarrollados, dos acontecimientos marcan esta tercera revolución según el autor: la extensión a toda la población de la educación primaria y la declaración de la educación secundaria como obligatoria. A su entender, estos dos acontecimientos han sido protagonizados por la generación de profesores que ahora ocupa las aulas europeas y es la primera vez que ocurren en la historia (p.49). Explican también todos los problemas que se encuentran hoy en el ejercicio de la profesión docente, de ahí el carácter internacional de dichos problemas al provocar las mismas causas los mismos efectos en todos los países.

1.2. Desfase entre las sociedades y los sistemas educativos

José Manuel Esteve nota, con mucha objetividad y citando a Colom (2002), que la educación es una actividad sobre la que todo el mundo tiene alguna experiencia, como alumno, como padre o como profesor. Una consecuencia perniciosa de ello es que todo el mundo opina sobre ella; mientras que sobre física no se atreven a hablar más que los especialistas, sobre educación habla cualquiera, y lo que es peor, toman decisiones personas que piensan que pueden basarse en sus experiencias de la vida cotidiana sin una mayor visión del conjunto del sistema y sin aplicar los esquemas científicos y técnicos que reclaman para el resto de las decisiones públicas (p.18).

Más allá de esta trivialización de la educación por la permanente intromisión de los no expertos en las cuestiones educativas, prosigue nuestro primer autor, el gran problema de fondo es que la capacidad de cambio de nuestros sistemas educativos es menor que la de nuestras sociedades. Por tanto, la sociedad critica los sistemas educativos acusándolos de no responder a las demandas sociales, pero, cuando los sistemas educativos comienzan a modificar su funcionamiento para responder a las demandas sociales, éstas han vuelto a cambiar y, con toda justicia, la sociedad puede de nuevo criticar el sistema educativo afirmando que no responde a las cambiantes demandas sociales (p.110).

Debido a este desfase casi congénito, el autor se atreve a afirmar, haciendo una valoración global, que nuestros sistemas escolares son aún mayoritariamente sistemas de enseñanza, y que solo en casos concretos y bajo la responsabilidad y la dedicación personal de educadores aislados se convierten en sistemas educativos (p.61). Esta inadecuación entre la sociedad y el sistema educativo tiene una manifestación concreta en el intento de seguir enseñando con los antiguos esquemas didácticos de la educación selectiva en una nueva situación en la que ya no podemos suponer que los alumnos están motivados o tienen los conocimientos previos que se les debería suponer y que, a su vez, explica buena parte de los fracasos escolares (p.187).

Quien habla de enseñanza alude a los profesores. Y si el desfase entre las sociedades y los sistemas educativos se concreta en esquemas didácticos anacrónicos, cae de su peso que por allí es por donde hay que orientar la búsqueda de soluciones. En palabras del autor, la acción educativa está en manos de nuestros profesores, y, por tanto, la calidad de la educación siempre dependerá de la calidad del personal que la atiende. Al margen de las demandas sociales o de las reglamentaciones legales, siempre son los hombres y las mujeres que cada día entran en un aula quienes pueden darle calidad a la educación; por tanto, la formación inicial y continua de nuestros profesores es el elemento esencial para mejorar la calidad de nuestros sistemas educativos (p.208).

1.3. De la formación inicial y permanente del profesorado de hoy

Para José Manuel Esteve, los esquemas didácticos son inadecuados a la configuración actual de los públicos discentes porque se sigue formando a nuestros profesores como si fueran a trabajar en el antiguo sistema educativo, que ya ha desaparecido, sin integrar en su formación inicial el dominio de las estrategias metodológicas y de las destrezas sociales que les permitirían afrontar con éxito las nuevas dificultades de la enseñanza (p.61). Pues, mientras que el anterior sistema selectivo podía centrarse prioritariamente en la enseñanza, precisamente porque los niños estaban seleccionados, ahora la prioridad debe desplazarse a la educación: un papel que muchos profesores rechazan afirmando que no están preparados para adoptarlo, ni por su formación ni por las exigencias con las que fueron seleccionados, ya que solo se les pidió el dominio académico de las materias que debían explicar (p.114).

Pero muchas veces, constata, el respeto de los alumnos hacia el profesor no se fundamenta en su conocimiento de la materia de enseñanza, sino en sus actitudes en clase, en la percepción de su seguridad en sí mismo, en su calidad humana y en su dominio de las destrezas sociales de interacción y comunicación en el aula (p.225). De allí que, rechazando determinados enfoques universitarios que incluyen en la formación de profesores aspectos metodológicos o planteamientos muy especializados quizá imprescindibles para el científico pero que son irrelevantes para el futuro profesor, defiende una formación científica amplia y de nivel universitario, con una visión humanista de las ciencias, capaz de entender no solo los conocimientos científicos básicos, sino sobre todo el valor humano del conocimiento a transmitir a nuestros estudiantes (pp. 218-219).

Por consiguiente, si bien no podemos hacer imposible la tarea de los profesores con una avalancha de responsabilidades ilimitadas, sometiéndolos a una crítica permanente al albur del cambiante juicio público de las distintas sensibilidades de los padres, los medios de comunicación o los grupos de presión, los nuevos contextos de enseñanza suponen una importante ampliación de sus responsabilidades. (p.171). Y, por mucho que nuestra sociedad contemporánea valore a quienes se enriquecen, lo hagan de forma ilícita o no; por mucho que adore a los famosos, lo sean a cambio de vender su intimidad en un programa de telebasura, quienes se dediquen a la educación han de tener claro que trabajan en otro universo de valores (p.176).

De lo anterior se desprende que nuestra formación permanente de profesores tendría que centrarse en una formación específica de reciclaje para conseguir que nuestros profesores, formados para el antiguo sistema académico, puedan hacer frente a los requerimientos de la masificación y democratización de la enseñanza, que exige de ellos una labor mucho más educativa y mucho menos académica. Para ello, han de preparar sus clases pensando en las actividades que los alumnos van a realizar, en lugar de preparar las actividades que ellos, como profesores, van a realizar. Son los alumnos los que tienen que aprender. Ellos solo aprenden cuando se implican en una actividad de aprendizaje, por tanto, hay que programar para ellos actividades de aprendizaje (pp. 188-189).

1.4. Educar en conflicto, actuar entre todos

Los profesores desprovistos de una formación amplia que tenga en cuenta estos nuevos retos de la profesión se encontrarán sin recursos para afrontar en sus aulas un problema hoy tan recurrente como el de la violencia que, según nuestro autor, es un problema social antes de ser escolar. La violencia, argumenta, está en la calle y no se detiene a la puerta de las escuelas. Se debe a la combinación de esta sacralización de la violencia en el cine, en los videojuegos y en la televisión con los modelos educativos no intervencionistas, y hace que nuestros barrios y nuestras ciudades sean también más violentos, sobre todo cuando se vive en contextos con una alta marginación social (p.181). Y no por faltar de una formación amplia podrán evitar los conflictos en sus aulas; ser profesor hoy o no serlo, ésta es la cuestión.

Pues, no hay ley o normativa ministerial que consiga evitar los conflictos de nuestra época. Cada tiempo tiene los suyos. Ahora nos toca aceptar el desafío de educar en un sistema que, por primera vez en nuestra historia, pretende abandonar el recurso de echar a la calle a los alumnos con problemas. Extender la educación a toda la población infantil implica el desafío de aceptar en nuestros centros educativos todos los problemas sociales y psicológicos que los niños traen a sus espaldas (p.205). No hay ningún esquema de trabajo ni ninguna estrategia educativa que elimine los conflictos. Educamos en el conflicto. Educamos cuando no nos conformamos con las actitudes de nuestros hijos o de nuestros alumnos y, en lugar de inhibirnos o expulsarlos, aceptamos hacerles frente para mejorar su conducta [...] (p.192).

Dar calidad a la educación hoy supone elevar la calidad del trabajo educativo manteniendo a todos los niños en las aulas; no puede significar elevar la calidad de los que queden después de volver a marginar a los más torpes, a los niños más conflictivos, a los que no pueden seguir el ritmo de trabajo de otros compañeros, a los que no tienen otro sitio al que ir ni otra fuente de cultura y valores que la escuela (p.190). Se puede protestar por el bajo nivel con el que llegan los alumnos a la universidad, pero protestar no sirve de nada, tenemos los alumnos que tenemos, y con ellos no hay más que dos opciones: o los enganamos en el deseo de saber, o los vamos dejando tirados conforme avanzamos en nuestras explicaciones (p.226).

Dicho esto, nada puede justificar que ante la magnitud de los retos los profesores estemos abandonados en el arduo frente de la educación de

las generaciones de hoy y mañana. Concluyendo con Sarramona y Roca (2002), citados por el autor en las páginas 250-251 del libro, nadie puede esperar que la educación solucione ninguno de los problemas sociales mientras se dejen solos a los profesores y el resto de la sociedad se inhiba en sus responsabilidades educativas. Ciertamente, nuestros sistemas de educación deben dar respuestas educativas a los nuevos problemas sociales, pero también deben desarrollarse los conceptos de sociedad educadora y de relación escuela-familia para crear una conciencia de responsabilidad compartida.

2. APRENDER A ENSEÑAR DE ANTONIO BLANCO

De cara a su carácter práctico, este segundo libro se sitúa entre *La tercera revolución educativa* de José Manuel Esteve (2003) arriba reseñado y el *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* de Encina Alonso (2007) que se comenta más adelante. El autor, Antonio Blanco, es doctor en Psicología por la Universidad de Oviedo, interesado, entre otros temas, por la influencia o el papel de los factores humanos y sociales en las organizaciones. Este libro suyo publicado también por las Ediciones Paidós comporta 175 páginas y comprende tres grandes partes, la primera dedicada a "*Reflexiones teóricas*", la segunda a las "*Historias*" de los profesores involucrados en la investigación, sus condiciones y las condiciones de la recogida de la información. En la tercera parte, "*Técnicas y competencias docentes*", se exponen, analizan e interpretan los datos cualitativos obtenidos para luego sacar conclusiones.

Volviendo rápidamente a José Manuel Esteve, afirma en un artículo sobre la formación inicial de profesores que se debe "abandonar el estudio de lo que el profesores, y entender que el elemento clave de la cuestión es centrarnos en lo que el profesor hace" (2009, p.19). Porque setenta años de investigación pedagógica demostraron que no existen cualidades adecuadas para la enseñanza, que los buenos profesores no tienen un perfil de personalidad determinado que los hace buenos profesores, sino que, por el contrario, son tan diversos entre sí respecto a sus cualidades personales como lo son los profesionales de cualquier otro sector (Esteve, 2003, p.217).

Lo cual no quiere decir que no se pueda destacar y describir dichas cualidades con vistas a brindar a los futuros profesores una especie de guía profesional susceptible de ayudarlos a encontrar su camino hacia una mejor realización de su cometido. A esta tarea es a la que se dedica Antonio Blanco con esta contribución bibliográfica, como para dar una primera respuesta a la anteriormente referida necesidad de ampliar la formación del profesorado de forma a integrar en ella, en añadidura a lo estrictamente académico y científico, valores y cualidades cada vez más demandadas por unas sociedades que piden a los sistemas educativos que no solo enseñen sino que también eduquen.

Partiendo, pues, de las experiencias docentes de diez profesores destacados por su "competencia" según ha quedado demostrado en las evaluaciones de calidad realizadas por sus mismos alumnos (p.49), el autor reseña una serie de actitudes, conductas y estrategias a seguir para todo docente que aspire a ser competente y eficaz en su dominio. La psicóloga Claude Lévy-Leboyer (1997) define las competencias como la aplicación

integrada del conjunto de aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos que permiten a una persona llevar a cabo la misión asignada en una determinada organización (p.39). En cuanto a la eficacia, se entiende como la habilidad para influir en el alumno para que progrese más rápidamente de lo que sería posible si no contase con el apoyo del profesor (p.47). El autor nos propone así unas reflexiones teóricas sobre la profesión docente en la actual sociedad del conocimiento y de la información a cuyas luces ha de diseñarse hoy el perfil del profesor "competente".

Coincidiendo en parte con el otro, nuestro segundo autor observa a su vez que el concepto de docente como dispensador omnipotente del conocimiento se está transformando en un concepto de experto en gestión de información sobre una materia determinada (p.14). Al tenor de este cambio de paradigma, el profesorado está transformando su función instructiva en una función mediadora dentro de un equipo de trabajo. Y, citando a Fernández (2003), constata que el énfasis dado a la enseñanza está deslizándose hacia el aprendizaje, transformando para ello la didáctica clásica de carácter unidireccional en una didáctica bidireccional basada en la investigación y en el fomento de la autonomía y de la expresión de necesidades del alumnado (p.18).

Se plantea también en el libro la evaluación del profesorado a la vez como una necesidad para la mejora de la enseñanza y, por ello mismo, como una tarea en la que se ha de tener muy en cuenta el punto de vista de los alumnos, éstos que son quienes reciben la enseñanza y están en contacto diario con los profesores en las aulas. O sea que la evaluación como garantía de calidad del servicio docente no solo debe hacerse desde arriba sino también desde abajo. Como recuerda el profesor de Pedagogía Juan José Ferrero (1998, p. 377-378), cualquiera que tenga cierta experiencia docente sabe muy bien que los juicios de los alumnos sobre sus profesores son a menudo certeros. Y, al margen de la experiencia, no faltan estudios empíricos demostrativos de que las observaciones de los alumnos se diferencian menos de lo que se imagina, de otras en principio más autorizadas (pp. 67-68).

El componente práctico del libro lo constituyen las catorce competencias docentes a las que han hecho referencia los diez profesores entrevistados (p.111). Antonio Blanco las expone por orden alfabético, describiéndolas y precisando para cada competencia unos cuantos indicadores de comportamiento. Se trata de la *adaptabilidad*, la *atención al alumnado*, la *autoconfianza*, el *autocontrol*, la *comunicación oral*, el *desarrollo o apoyo de los alumnos*, el *entusiasmo*, la *innovación o creatividad*, el *liderazgo de grupos*, la *participación en reuniones y claustros*, la *pericia técnica*, la *planificación y organización*, la *sensibilidad o comprensión interpersonal* y la *sociabilidad* (pp. 156-166).

Sin lugar a duda, resultaría imposible que un mismo individuo reuniera todas estas cualidades. Pero le toca a cada profesional desarrollar al máximo las que le sean innatas sin dejar de lado la tarea de trabajar otras, porque aprender a enseñar no es únicamente aprender a transmitir los conocimientos relativos a una disciplina; es también y cada vez más aprender a transmitir valores, y nadie puede transmitir eficazmente valores

que no tiene como persona. El comfortable "haz lo que te digo, no hagas lo que hago" no vale nunca.

Prosiguiendo la reflexión, podemos clasificar estas catorce cualidades definitorias de la competencia y eficacia docente en cuatro categorías: las que operan en la relación del profesor consigo mismo, las que operan en su relación con los alumnos, las que operan en su relación con su disciplina y la docencia y las que tienen que ver con su relación con los otros actores directos del sistema educativo. Lo cual no significa que exista una barrera estanca entre estas categorías, ya que, de una forma u otra, cada una de las citadas cualidades es útil al profesor para moverse en todos los entornos propios de su desempeño profesional y para interactuar exitosamente con todos los otros actores de la educación reglada.

2.1. Cualidades relativas a la relación del profesor consigo mismo

La *adaptabilidad* supone modificar la conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, nuevos datos o cambios en el entorno. Implica también flexibilidad y capacidad para adaptarse a las necesidades individuales y a los cambios. [...]. El *autocontrol* es la capacidad para mantener el control y la calma en situaciones difíciles o imprevisibles, sabiendo afrontar diferentes fuentes de estrés y evitar reacciones negativas ante provocaciones, oposición u hostilidad por parte de los alumnos. Se entiende por *autoconfianza* la seguridad en la percepción de uno mismo, las ideas, las capacidades y las decisiones personales a la hora de ejercer la docencia. Hace referencia al convencimiento de que uno es capaz de desempeñar eficientemente su trabajo o resolver un problema. Y por *entusiasmo* la capacidad para trabajar con ilusión y manifestar una actitud positiva en el desempeño de un puesto de trabajo. Implica, por tanto, la expresión de pensamientos y sentimientos positivos hacia el trabajo docente, así como un comportamiento dinámico y vitalista que trasciende a la propia persona creando un estado de ánimo motivador en el alumnado.

Todo ello implica un constante trabajo sobre sí mismo, lo cual suele resultar siempre más difícil que buscar controlar o imponer cosas a los demás. El objetivo es disfrutar trabajando gracias a una actitud positiva hacia la docencia y la materia impartida, y una visión positiva de sí mismo, de la vida y del mundo que nos rodea. Implica también asumir plenamente su propia formación permanente como parte integrante de la profesión; recurrir a la autoevaluación como potente herramienta al servicio de la mejora constante de la praxis junto con los medios e instrumentos institucionales de la evaluación docente, y dar cabida a las ya no tan nuevas tecnologías de la información y la comunicación para aprovecharlas en nuestras actividades tanto dentro como fuera de nuestras aulas.

2.2. Cualidades relativas a la relación del profesor con los alumnos

La *atención al alumnado* es saber percibir las necesidades y demandas del alumno hacia el centro educativo y ser capaz de darles satisfacción bajo criterios de eficiencia. [...]. La *comunicación oral* es la capacidad para expresar mediante el lenguaje verbal y no verbal pensamientos, conceptos o ideas de manera correcta, amena y

comprensible por los alumnos a los que se dirige la información. Supone expresar la información de tal modo que se capte la atención del receptor y se despierte su interés. El *desarrollo o apoyo de los alumnos* significa saber analizar las necesidades de desarrollo de los alumnos e iniciar actividades de aprendizaje y apoyo relacionadas con su situación actual y futura. [...]. Y la *sensibilidad o comprensión interpersonal* supone la capacidad para comprender necesidades, pensamientos y sentimientos de los alumnos, mostrando interés por los mismos a través de la empatía. [...].

Se entiende por todo ello poner en el centro de nuestras preocupaciones y actividades los intereses y necesidades de los alumnos; respetarlos y saber escucharlos. Ser justo y tener paciencia con todos, atender a la diversidad y darle a cada uno la atención que merece de acuerdo con sus necesidades peculiares de aprendizaje y las características individuales. Ser asequible dentro y fuera del aula, tener simpatía y empatía con todos. Más que un simple instructor, llegar a ser un educador para ellos, no hasta sustituir a los padres ni competir con ellos, teniendo uno mismo sus propios hijos; pero lo justo para apoyarlos en la tarea inaplazable de socialización de los adolescentes.

2.3. Cualidades relativas a la relación del profesor su disciplina y la docencia

La *innovación o creatividad* remite a la capacidad de descubrir mediante el pensamiento divergente soluciones imaginativas a los problemas relacionados con el quehacer diario de la enseñanza, así como buscar alternativas a las soluciones, los métodos y las formas clásicas de resolución de problemas. [...]. La *pericia técnica* consiste en mostrar interés por los contenidos teóricos y metodológicos de la disciplina que se imparte, motivándose para adquirir conocimientos especializados que puedan ser aplicables en el puesto de trabajo. [...]. La *planificación y organización* implica trabajar de forma metódica y estructurada, determinando tiempos realistas para desarrollar los programas o alcanzar los objetivos. Esta competencia integra además otras funciones de carácter más inmediato, como la selección, secuenciación y estructuración de los contenidos de cada disciplina. [...].

A nadie le gusta enseñar una disciplina que no le gusta. Aunque es innata, la vocación, esta predisposición natural para ejercer una determinada profesión, también se puede adquirir en el terreno de la misma forma que se puede perder en camino. Confucio, el sabio chino, ha dado a sus seguidores este consejo: "Elige un trabajo que te guste y no tendrás que trabajar ni un día de tu vida." En efecto, el trabajo remite al sufrimiento. El término procede del latín *tripaliare* ('torturar', 'atormentar', 'causar dolor'), él mismo derivado de la palabra *tripalium* que, como segunda acepción, designaba un instrumento de tortura para castigar a los esclavos. El sufrimiento etimológicamente asociado al trabajo desaparece de forma natural cuando uno trabaja en el lo que realmente le gusta. Ya no sufre pero disfruta trabajando.

Hay profesores que viven la enseñanza con alegría, que la convierten en el eje de su autorrealización personal, que piensan en cada hora de clase como una aventura imprevisible a la que acuden dispuestos a dar lo mejor de sí mismos, y que, al echar la vista atrás,

justifican el valor de su propia vida pensando que han ayudado a miles de alumnos, a lo largo de varias generaciones, a ser mejores personas y a entender mejor el mundo que les rodea, haciéndolos más libres, más inteligentes, más críticos, más fuertes y más preparados para vivir una vida propia. (Esteve, 2009, p.17)

Una actitud positiva hacia la materia enseñada y la docencia es importante para pasarlo bien en su desempeño profesional, pero también para ser innovador y creativo, buen planificador y organizador y para invertir tiempo, esfuerzo y dinero en nuestra formación permanente.

2.4. Ser partidario del trabajo en equipo

El *liderazgo de grupos* es la intención de asumir el rol de líder de un grupo o un equipo de trabajo, guiando y persuadiendo a los alumnos para lograr los resultados previstos. Implica lograr que el alumnado perciba los objetivos propuestos como propios, motivándolos para el logro de los mismos y estableciendo con ellos una correcta comunicación bidireccional. Por *sociabilidad* se entiende la habilidad para interactuar con los alumnos sin esfuerzo y sin necesidad de contar con apoyos externos. Implica la integración con otras personas o equipos en breves períodos de tiempo, tratando además de lograr que las otras personas se sientan cómodas. La *participación en reuniones y claustros* implica actuar activa y eficazmente en reuniones o claustros, desarrollando las posturas propias con coherencia y buscando la cooperación con los demás participantes. Implica comunicarse de forma democrática, fomentando la participación de todos los asistentes y evitando la monopolización de temas o de intervenciones.

Nuestro trabajo como profesores no se limita al aula. Empieza fuera del aula y se termina fuera del aula, si es que se termina. Ello significa que tampoco son los alumnos el único grupo con el que debemos interactuar. Están también los colegas de trabajo, los administrativos y los padres que, como otros actores claves del sistema educativo, se merecen no solo nuestro respeto, sino también nuestra disponibilidad y colaboración. Y el respeto debe ser mutuo, por supuesto. Con nuestros pares de la misma disciplina en especial, el trabajo en equipo para elaborar materiales, preparar actividades, compartir experiencias y confrontar puntos de vistas e ideas sobre cuestiones relativas al común cometido es más que recomendado. Un profesor aislado y solitario que no participa en reuniones ni en proyectos comunes en relación con la vida de su centro puede difícilmente ser un modelo para los alumnos en cualquier otro dominio de la vida humana y social.

3. ¿CÓMO SER PROFESOR/A Y QUERER SEGUIR SIÉNDOLO? DE ALONSO ENCINA

Para cualquier profesor en general, y para cualquier profesor de lengua en particular, hay libros que no solo es necesario leer sino que hace falta tenerlos, y no solo tenerlos en su casa sino tenerlos siempre cerca, al alcance de la mano y de la mente. Porque, sin ser tan santos como la Biblia, el Corán o la Tora, etc., contienen verdades universales y, si no eternas, al menos muy duraderas. Es el caso de las menos de 200 páginas de recetas

didácticas y pedagógicas reunidas, bajo el título *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?*, "libro de referencia para profesores y futuros profesores" como reza el subtítulo. No en balde de 1994 a 2007 este libro se ha editado once veces, y no nos extrañaría nada que siguieran otras ediciones. La autora, Encina Alonso, es profesora de español en la Escuela Internacional de Múnich, formadora de profesores y examinadora oficial del Bachillerato Internacional.

Es un libro que, al igual que *La tercera revolución educativa...*, te infunde la gana de enseñar pero desde un enfoque más bien práctico. No te dice lo bueno y precioso que es dedicarse a la docencia, te brinda ideas, trucos, estrategias, instrumentos para mejorar el día a día en el aula, para llevar a cabo la profesión en el contacto diario con los alumnos. Como tal, es un libro difícil de sintetizar, ya que sus riquezas más grandes se encuentran en los detalles y lo propio de todo resumen es pasar por alto los detalles para dar cuenta de lo "esencial". No es un libro para contar, es un libro para leer y tenerlo; es un libro para aconsejar y, si cabe, para regalar.

Consta de 12 capítulos dedicados cada uno a un aspecto concreto de la enseñanza de lenguas extranjeras: 1. *El comienzo de un camino: primer día de clase* (pp. 7-16); 2. *Uso del aula* (pp. 17-42); 3. *Uso del lenguaje* (pp. 43-56); 4. *Enseñar vocabulario* (pp. 57-68); 5. *Enseñar exponentes funcionales* (pp. 69-78); 6. *Enseñar gramática* (pp. 79-96); 7. *Enseñar pronunciación* (pp. 97-106); 8. *Las destrezas interpretativas* (pp. 107-128); 9. *Las destrezas expresivas* (pp. 129-150); 10. *La corrección* (pp. 151-162); 11. *La programación y planificación de clases* (pp. 163-180); 12. *Continuar el aprendizaje fuera del aula* (pp. 181-190).

A diferencia de los otros dos autores, Alonso Encina no se dirige a todos los profesores de forma indistinta, sino a los profesores de lengua extranjera en particular como queda perfilado en los títulos de los diferentes capítulos, aunque cualquier docente, independientemente de su disciplina, pueda hallar en el libro algo útil para su quehacer pedagógico. Caso de la primera observación que a continuación recogemos en nuestro intento de ofrecer aquí algo más que una visión panorámica del volumen.

3.1. El profesor puede motivar o desmotivar.

El profesor puede motivar o desmotivar a los alumnos. Mucho depende de si les proporciona lo que necesitan, si escoge los temas y actividades apropiados para ellos y de si los alumnos ven el progreso en su aprendizaje (p.11). Que el profesor pueda motivar o desmotivar al alumnado demuestra lo determinantes que son los factores humanos en todo proceso educativo, y corrobora la idea defendida por José Manuel Esteve y Antonio Blanco según la cual los profesores debemos estar preparados también para atender a nuestros alumnos en el terreno de lo humano y lo social.

3.2. Si somos profesores de lengua extranjera...

Para empezar, nos es necesario tener presente que para aprender una lengua hay que arriesgarse, jugar con ella, perderle el miedo y apostar (p.153). Por lo que nos toca a nosotros, como líderes del grupo, fomentar el uso de la lengua meta en el aula y crear el ambiente ameno y distendido

que les quitará a nuestros alumnos todo miedo a tomar la palabra para expresarse. Por ello también debemos saber que el error no es un pecado irremisible contra la lengua meta sino que es consustancial al proceso de enseñanza-aprendizaje. Cayendo y levantándose para arrancar de nuevo es como se aprende a andar; en vez de pisar al alumno caído y seguir adelante, conviene tenderle una mano tolerante y empática para que se levante e intente de nuevo hasta acertar. La boca que no se equivoca nunca aprende a hablar.

Pero no se puede trabajar la expresión oral y descuidar la comprensión oral, pues constituyen ambas las dos caras de una misma medalla: la comunicación oral. En muchas culturas, y en nuestras sociedades modernas sacudidas por conflictos múltiples, el saber escuchar es, como mínimo, tan valorado como el saber hablar. A la hora de trabajar esta habilidad de recepción en nuestras aulas, no debemos olvidar que el momento de dar las instrucciones es uno de los más auténticos que tenemos para llevar a cabo el trabajo sobre la comprensión auditiva (p.55). Y nunca hay que dar por hecho que, porque lo hemos explicado, ellos lo han entendido; en ello reside el mayor fracaso de nuestra enseñanza. Sin embargo, ¿cómo sé yo que mis alumnos entienden lo que yo quiero que entiendan? (p.63) Pues recurriendo a diversas estrategias para comprobarlo: que un alumno explique lo dicho, lo reformule, lo traduzca o dé un ejemplo, etc.

También debemos recordar siempre que el alumno no parte nunca de cero. Aunque desconocedor de la lengua que está aprendiendo, tiene conocimiento del mundo y en muchos casos también conocimiento lingüístico. De esta forma está capacitado para predecir de qué trata el texto y qué tipo de información aparece en él. En el momento de empezar a leerlo ya no le parecerá tan extraño y se sentirá más cerca de él (p.113). Para llevar a cabo la interpretación de un texto, el alumno debe poseer una serie de destrezas interpretativas. Éstas se adquieren con la primera lengua, por lo que, al aprender una segunda, ya no parten de cero, sino que se trata de desarrollarlas, adaptarlas y aplicarlas a la nueva lengua. Nuestro cometido es ayudarlos en esta tarea (p.108).

Y para cerrar este subepígrafe, Alonso Encina subraya algo interesante acerca de la lectura, algo que los profesores de lengua en general debemos tener siempre en cuenta si lo que queremos trabajar con nuestros alumnos no es la pronunciación sino la comprensión lectora. La lectura se hace en casa o en clase, explica la autora. Si se hace en clase, el alumno lo lee de forma individual y no en voz alta. No es el momento de practicar pronunciación, no se pueden hacer las dos cosas a la vez. Esto lo podemos hacer más tarde o en otro momento. Se necesita silencio para que el proceso mental se realice y no estar en grupo, ya que cada proceso será diferente al del resto de los compañeros (p.126).

3.3. La gramática tiene cabida en una enseñanza comunicativa de la lengua.

El debate sobre la oportunidad de enseñar la gramática es uno de los más antiguos entre los especialistas de la didáctica de las lenguas extranjeras. Junto a los pocos partidarios de la "gramática NO" en aquella reacción radical contra el método tradicional que la había sacralizado, y de acuerdo con una concepción naturalista del aprendizaje lingüístico, la mayor

parte de los profesionales, entre ellos Alonso Encina, postulan por la "gramática SÍ pero de otra forma", postura más flexible y, a nuestro ver, más realista que la otra: Nosotros pensamos que "gramatical" no tiene por qué estar reñido con "comunicativo". Consideramos que podemos incluir la enseñanza de la gramática en nuestras clases, ya que, aunque no es imprescindible, sí que puede ser una buena ayuda para nuestros alumnos (p.80).

Porque la adquisición de la primera lengua y el aprendizaje de una segunda lengua son dos procesos intrínsecamente distintos; natural e inconsciente la una, artificial y consciente el otro. Y es simplemente utópico creer que se pueda crear entre las cuatro paredes de una sala las condiciones naturales necesarias para que personas ya cultural y lingüísticamente formateadas aprendan un nuevo idioma sin ninguna explicación gramatical. El problema no es la gramática en sí misma sino la manera de enfocarla y los materiales para presentarla en el aula. Ahora bien, donde se sitúa el problema es donde hay que buscar las soluciones y no en otra parte.

En la dinámica de reforma que condujo a tener en cuenta todas las dimensiones gramatical, cultural y pragmática de la lengua bajo los postulados del enfoque comunicativo, el libro de texto ha sido duramente criticado por presentar un lenguaje artificial desconectado de la realidad del uso social; y muchas voces se han levantado entonces para reclamar su destierro de las aulas al mismo tiempo que el de la gramática y de la lengua materna del alumno. Tanto que los libros de texto, que tampoco son el problema sino sus contenidos descontextualizados, se presentan cada vez más como compendios de materiales auténticos para pegar con el cambio.

Pero en la actual sociedad del conocimiento y de la información donde el Internet constituye por sí solo un banco de datos inagotables, el libro de texto ya no puede ser el único soporte para trabajar en el aula, lo cual transforma al profesor, al tenor de la actual complejización de su tarea, en buscador, seleccionador y/o elaborador de materiales para sus clases. En la opinión de la autora, la elección de estos materiales, sean folletos turísticos, revistas o programas de radio, etc., es siempre aconsejable, pues estamos preparando a nuestros alumnos para que se integren en la vida real; y al constar estos textos de un lenguaje que no está manipulado, los alumnos se enfrentan desde el principio con algo auténtico (p.109).

El objetivo es que el libro de texto no constituya más que un soporte didáctico entre otros, sabiendo que la variación de los materiales y de las actividades representa un antídoto eficaz contra la rutina y una fuente de motivación extrínseca para el alumnado, además de ser un factor de enriquecimiento lingüístico e intelectual para el mismo profesor. El aula que representa nuestro lugar de trabajo debería ser también para nosotros un espacio privilegiado de formación permanente. Esto solo es posible si tenemos conciencia de esta oportunidad y no llevamos siempre al aula los mismos materiales y las mismas actividades, haciendo así de muchas de nuestras clases tantas ocasiones de experimento de pequeñas innovaciones didácticas en una fructífera dinámica de investigación de la propia praxis.

Un error de apreciación propio de los nuevos profesores es creer, al pisar un aula por primera vez, que se pueda enseñar y aprenderlo todo el mismo día, o que los alumnos no sean capaces de aprender y conocer otra

cosa de la materia aparte de lo enseñado o trabajado en clase. Por suerte, el tiempo, que es otro nombre de la experiencia, no tarda en poner las cosas en su sitio, enseñando al profesor ya algo retocado en sus concepciones y creencias por la realidad del terreno, la "real pedagogy", que "quien mucho abraza poco aprieta." Esta sabiduría popular justifica uno de los últimos consejos de Alonso Encina a sus lectores: corregir solo lo que estamos trabajando, no desviar la atención del alumno ni sobrecargarlo con información o corrección sobre otros aspectos; hay que ser selectivos (p.156).

CONCLUSIÓN

Queremos concluir esta contribución con el mensaje alentador de Alonso Encina a todas las generaciones de profesores, el mismo poema de despedida con el que la autora concluye su libro, y con un título que invita a la continuidad y la convivencia: "¡HASTA SIEMPRE!". El poema, en la página 191 del libro, comprende cuatro estrofas de las cuales la primera sirve de introducción, la segunda se dirige a los profesores debutantes, la tercera a los más experimentados y la cuarta y última se presenta como una invitación especial a los lectores con la promesa de otro libro, si así lo desean: "Pensad ahora en el próximo libro que os gustaría leer. Escribidnos y quizás dentro de poco lo podréis adquirir. Gracias."

No es el final del libro porque el libro no tiene final. No queremos decir adiós. Tenemos que continuar; en nuestra profesión no existen los puntos finales. Nosotros preferimos las interrogaciones, las exclamaciones y los puntos suspensivos...

Con esta estrofa introductoria, se llama la atención sobre la complejidad de la profesión docente, debido esencialmente a que los profesores no trabajamos con cosas sino con personas de carne y hueso que llegan a nuestras aulas con su educación, su forma de pensar y ver las cosas y la vida, su modo de ser y estar en el mundo, etc. Todo lo cual invita a la humildad y la apertura. Con razón, a José Manuel Esteve, le "gusta decir que la profesión docente es una profesión humilde que consiste en estar al servicio de los alumnos que cada año tenemos en el aula. [...] Ellos no pueden ponerse a mi nivel; yo sí puedo ponerme al nivel de ellos" (2009, p.22).

Para aquellos que comenzáis, ¡adelante! El principio es muy bonito, el entusiasmo, las ganas de trabajar, el reto que se os presenta... No esperéis respuestas fáciles, no las hay. A una pregunta, la mejor respuesta son otras diez preguntas. Mucha suerte.

Al idealismo y entusiasmo propios de los primeros años de enseñar, la autora opone la realidad del terreno, lo que hemos llamado la "real pedagogy". Por cierto, el objetivo no es desanimar a nadie ni quitarle todas las ilusiones, sino librarle aquí y ahora de las falsas creencias y de ciertos mitos que, en vez de ayudar a avanzar, lo único que muchas veces se consigue con ellas es tirar la toalla ante la primera gran dificultad, pensando seriamente haberse equivocado de profesión. Como bien lo subraya José Manuel Esteve (2009, p.25), "Nuestros programas de formación de

profesores tienen la responsabilidad de preparar al futuro profesor para la práctica real de la enseñanza, en la que la innovación pedagógica y la incorporación de nuevas tecnologías son los instrumentos que nos permiten huir de la rutina y convertir cada una de nuestras clases en una actividad única y creativa (Esteve, 1991).”

Para aquellos que seguís, ¡ánimo! Lleváis mucho camino recorrido y tenéis la gran ventaja de la experiencia: sabedlo aprovechar. Aunque también es importante que estéis abiertos y con ganas de aprender y de innovar. También mucha suerte.

Debutar en nuestra profesión es tan retador como continuar con el mismo entusiasmo año tras año. Para los más experimentados de entre nosotros, lo más difícil suele ser innovar y seguir aprendiendo. Ahora bien, en la actual sociedad del conocimiento y de la información caracterizada por la rápida evolución y circulación de los datos, la máxima según la cual nunca se termina de aprender es dos veces más certera para los que enseñamos y, por eso, nos encontramos cada año delante de nuevos grupos de alumnos. Así que una cosa es comprender la necesidad de la formación continua, que supongo que la comprendemos todos perfectamente; y harina de otro costal es aceptarla e invertir(se) en ella, paso que no todos damos, o no todos con la misma dedicación dependiendo de circunstancias particulares muy diversas.

BIBLIOGRAFÍA

Blanco, A. (2009). *Aprender a enseñar*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Encina, A. (2007). *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?* (11ªed.) Madrid: edelsa.

Esteve, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, 350, 15-29.