

Los buenos profesores

*Didier Fernando Gaviria Cortés*¹

*Juan David Moreno López*²

DOI: https://doi.org/10.17533/978-628-7592-65-0_3

Habitualmente, se utilizan las palabras maestro, docente, profesor, educador o instructor para designar a aquella persona que se dedica a la tarea de la enseñanza. El *Diccionario de la lengua española* contiene algunas definiciones que ahora son pertinentes tener en cuenta. El término maestro, por ejemplo, designa a la “persona que enseña una ciencia, arte u oficio, o tiene título para hacerlo”;³ se define al docente como la “persona que enseña”;⁴ educador es aquella persona “que educa”;⁵ profesor es “la persona que ejerce o enseña una ciencia o arte”⁶ e

1. Instituto de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia UdeA, Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia, profesor titular, correo: didier.gaviria@udea.edu.co

2. Institución Educativa San José Obrero, Secretaría de Educación de Medellín, profesor titular, correo: juan.moreno@iesanjoseobrero.edu.co

3. *Diccionario de la lengua española*, s. v. “Maestro”, acceso 17 de octubre de 2021, <https://dle.rae.es/maestro?m=form>

4. *Diccionario de la lengua española*, s. v. “Docente”, acceso 17 de octubre de 2021, <https://dle.rae.es/docente?m=form>

5. *Diccionario de la lengua española*, s. v. “Educador”, acceso 17 de octubre de 2021, <https://dle.rae.es/educador?m=form>

6. *Diccionario de la lengua española*, s. v. “Profesor”, acceso 17 de octubre de 2021, <https://dle.rae.es/profesor?m=form>

instructor es la persona “que instruye”.⁷ El acercamiento a estas connotaciones posibilita establecer una base significativa que hace referencia a la persona que ejerce la enseñanza.

No obstante, en el contexto colombiano, el término más empleado para designar a los profesionales de la enseñanza es docente. En tal sentido, la Constitución Política de Colombia, en su Título 2, capítulo 68, establece que “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica”.⁸ Del mismo modo, en el Decreto 1278 de 2002 se define a los docentes como las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, la palabra docente no solo hace alusión a la enseñanza desde su componente práctico, sino también desde el aspecto legal. Sin embargo, los estudiantes, para referirse a la persona que ejerce la enseñanza, coloquialmente la llaman profesor o profe, motivo por el cual se asumirá para esta investigación dicho término.

A partir de esta breve revisión de la terminología empleada para designar a la persona que se encarga de la enseñanza (profesor, docente o maestro), y de haber determinado la que se va a emplear en este estudio, es momento de adentrarse en sus rasgos y características. Dada la intencionalidad que tuvo esta investigación y el objetivo de identificar las características que poseen los buenos profesores, en adelante se ponen de relieve los aportes teóricos en referencia a esta caracterización.

Características de los buenos profesores

Para ser un buen profesor y brindar una buena enseñanza, no basta con ser eficiente, competente, dominar y poseer los conocimientos requeridos, implica, entre otras cosas, un gran trabajo emocional,⁹ pues es a través de este que se in-

7. *Diccionario de la lengua española*, s. v. “Instructor”, acceso 17 de octubre de 2021, <https://dle.rae.es/instructor?m=form>

8. Asamblea Nacional Constituyente, *Constitución Política de Colombia* (Bogotá: Ediciones Emfasar, 1991).

9. Andy Hargreaves, “Replantear el cambio educativo: ampliar y profundizar la búsqueda del éxito”, en *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*, comp. Andy Hargreaves (Madrid: Amorrortu Editores España, 2003), 23-55.

culcan y fomentan valores, pasiones, sentimientos, se desarrolla la creatividad y se motiva a la consecución de nuevos desafíos. “Los docentes deben preguntarse para quién y en nombre de quién trabajan. A mayor grado de conciencia y compromiso, mayor comprensión del hecho de que el rol de docente exige correr riesgos, incluida la posibilidad de arriesgar el propio trabajo. Los docentes que cumplen su tarea de forma acrítica, simplemente para conservar su trabajo, aún no han captado la naturaleza política de la educación”.¹⁰

El profesor, además de realizar las funciones propias de la práctica docente, tiene la responsabilidad y obligación de tomar postura como agente político, siendo un crítico asertivo del sistema educativo y de las múltiples teorías que a veces son impuestas, sin tener en cuenta sus intereses y sobre todo el de los estudiantes. No se debe ser un profesor “ganapán”,¹¹ a quien el miedo por conservar el empleo y el evitar salir de su zona de confort lo lleven a tener malas prácticas pedagógicas y aprendizajes poco significativos. Por esto, el profesor adquiere gran relevancia no solo como un agente transformador y socializador, sino también como un sujeto democrático.

El buen profesor hoy en día cumple con diversas funciones. Debe ser líder, tutor, elaborador de currículos, motivador, capacitador, investigador y muchas cosas más. La correcta utilización del tiempo, incluso, hace parte de esas características que tienen los buenos profesores.

Un ejemplo de esto es una estrategia desarrollada por Nancy Adelman y Karen Walking Eagle¹² acerca de dos docentes en Estados Unidos. En esta se relata la manera cómo estos docentes pasaron largas noches y fines de semana investigando y elaborando materiales para una estrategia de enseñanza bilingüe. Tal estrategia consistía en agrupar a jóvenes hispanoparlantes y angloparlantes

10. Paulo Freire, *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación* (Barcelona: Paidós, 1990), 176.

11. En el libro *La novela de la Patagonia*, el escritor Ignacio Prieto del Egado dice que en la Patagonia se observan dos clases de docentes: el docente vocacional, abnegado e idealista, y el docente ganapán, que solo piensa en su sueldo, que desatiende la escuela por atender su hacienda y que cae muchas veces en el vicio y la abyección. Ignacio Prieto del Egado, *La novela de la Patagonia. Viajes y aventuras australes hacia 1920* (n. p.: 42 Links Ediciones digitales, 2015).

12. Nancy Adelman y Karen Walking Eagle, “Los docentes, el tiempo y la reforma escolar”, en *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador* (Madrid: Amorrortu Editores España, 2003), 138-62.

en un aula con dos profesores que manejaran a la perfección ambos idiomas. Las clases se impartían en ambos idiomas, con el propósito de que todos los chicos llegaran a manejar con fluidez tanto el inglés, como el español. A pesar de los buenos resultados alcanzados y el reconocimiento por parte de sus colegas, los profesores no consiguieron que sus pares implementaran estrategias similares para mejorar el nivel académico y el aprendizaje de los jóvenes. Los docentes encargados de implementar y llevar a cabo la estrategia llegaban a la conclusión de que una de las razones para que no se implementen o innoven estrategias que conduzcan a mejorar la enseñanza es que “no todos están dispuestos o en condiciones de sacrificar su tiempo personal –como lo hicimos nosotros– en aras de esta empresa”.¹³

Con base en este planteamiento, se entiende que los buenos profesores realizan acciones orientadas a su propia cualificación. En este sentido, es pertinente el aporte que hace Max Van Manen: “Los buenos profesores han adquirido mucha pericia, técnica y método para ayudar a los niños a aprender y para enseñarles ciertos conocimientos, valores y habilidades relacionados con la asignatura que imparten”.¹⁴ En estas líneas el autor plantea una cualidad necesaria en los profesores y es la disposición de ayuda a los estudiantes. Advertir que el hecho de que el docente realice una labor que es remunerada no lo exime de ejercerla de manera óptima y atendiendo a los criterios de la buena práctica; en este sentido, ayudar a sus estudiantes constituye una práctica con esta cualidad.

De otra parte, es preciso determinar que la práctica del buen profesor traspasa los límites del aula de clase y dispone de otros escenarios que pueden fortalecer sus buenas prácticas. Andy Hargreaves plantea que “las escuelas ya no pueden ser castillos fortificados dentro de sus comunidades. Ni los profesores pueden considerar que su status profesional es sinónimo de autonomía absoluta”.¹⁵ Es necesario llevar la comunidad a la escuela y al aula, con el fin de buscar las estrategias necesarias para que tanto los padres de familia, como los colegas y comunidad

13. Adelman y Walking Eagle, “Los docentes, el tiempo”, 150.

14. Max Van Manen, *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica* (Barcelona: Paidós, 1999), 61.

15. Hargreaves, “Replantear el cambio educativo”, 35.

en general trabajen mancomunadamente en el proceso formativo de los jóvenes, pues son estos últimos quienes serán los encargados de transformar y potenciar las realidades de su sociedad. Un buen docente debe ser aquel que busque la sinergia entre escuela, familia y sociedad. “Los buenos docentes se refieren a la enseñanza como una necesidad social de involucrarse significativamente con sus estudiantes, sus padres y con sus colegas. Siempre están en constante aprendizaje y se esmeran en enseñar a sus estudiantes a entender el mundo en que viven para que sean personas con criterio suficiente para tomar decisiones. Valoran el contacto directo con los estudiantes y las posibilidades que abre esa relación para optimizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje”.¹⁶

Un buen profesor no se cree, ni es, el eje principal del proceso formativo de los estudiantes, sino que es partícipe del engranaje educativo en el que se conjugan saberes y experiencias de estudiantes, profesores, padres de familia, directivos y comunidad en general. Acá radica la importancia de un sistema educativo y unos directivos que apoyen el trabajo del docente, y de las innovaciones o estrategias pensadas para mejorar la educación. Es así como “el modo como las escuelas toleran, y aun fomentan el individualismo en los profesores revela nuestro fracaso en constituir una organización que reconoce la necesidad de un esfuerzo coordinado común”.¹⁷

Las ganas e ímpetu de los buenos profesores no bastan para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es importante que los políticos, directivos docentes y personal administrativo tengan una visión común y direccionen los procesos educativos hacia el mismo lado en cuanto a educación se refiere. Richard Sagor¹⁸ expone la importancia que tienen los directivos a la hora de involucrar en proyectos investigativos institucionales a personal poco eficaz por medio de la investigación cooperativa, lo cual genera un clima propicio para que los profesores estuviesen dispuestos a correr riesgos a través de la innovación, la

16. Silvia López de Maturana, *Los buenos profesores. Profesores comprometidos con un proyecto educativo* (La Serena: Editorial Universidad de La Serena, 2009), 120.

17. Mike Schmoker, “Fijar metas en tiempos turbulentos”, en *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador*, comp. Andy Hargreaves (Buenos Aires: Amorrortu, 2003), 184.

18. Richard Sagor, “Investigación cooperativa para la acción en el cambio educativo”, en *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador*, comp. Andy Hargreaves (Buenos Aires: Amorrortu, 2003), 237-65.

creatividad y la autonomía, con las cuales, a través de la investigación, se creen y fortalezcan estrategias de enseñanza como posibilidad de mejoramiento en el ámbito educativo.

Este planteamiento cobra sentido cuando se lleva al plano escolar, en el cual, desde la reflexión que el docente hace de su práctica, se pueden llevar a cabo iniciativas para establecer buenas prácticas. De esta manera, “los buenos profesores probablemente demuestren una serie de rutinas y hábitos bien establecidos que tienen su origen en la reflexión cuidadosa”.¹⁹ Sirva la idea de un docente que reflexiona sobre su actuar para determinar que este tipo de prácticas requieren del trabajo mancomunado de los diferentes estamentos institucionales, y de otros de la comunidad que le sirven de apoyo para la enseñanza. Se habla entonces de docentes investigadores cuando “Son muy activos en su práctica habitual, preparan y presentan proyectos que generalmente ganan, realizan innovaciones educativas, dialogan con sus estudiantes y participan con ellos. Su acción permanente, al ir acompañada de una buena base teórica, revitaliza la unión teoría-práctica, gracias a lo cual se afianza la congruencia pedagógica. A pesar de que tienen una diversa gama de estudiantes, no varía la relación que mantienen con ellos. Todos pretenden formar estudiantes críticos y comprometidos. Dan valor al diálogo como elemento indispensable para el aprendizaje y consideran al conocimiento como un proceso indiscutiblemente social”.²⁰

Como se puede observar, los buenos profesores son personas con espíritu investigativo, competentes en su hacer, pensadores constantes de cómo se pueden mejorar los procesos de la educación y de la manera de llevarlo a cabo. Son profesores cuyo pensamiento está en congruencia con sus acciones y para quienes los estudiantes son el eje central del proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo dejan entrever al tratar a todos sus estudiantes de la mejor manera, le dedica la misma atención a cada uno de ellos, lo cual reduce el riesgo de invisibilizar y marginar a los más tímidos o con poca capacidad intelectual.²¹ Tratan

19. Manen, *El tacto en la enseñanza*, 130.

20. López de Maturana, *Los buenos profesores*, 243.

21. Rosana Santiago García y César Fonseca, “Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro”, *Edetania*, no. 50 (2016): 191-208, <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/27>; Bernardo Gargal-

además de motivarlos y fomentar su participación, formándolos de una manera propositiva.

Igualmente, un buen profesor debe ser una persona que no solo posee buenos conocimientos en cuanto a su asignatura específica se refiere, sino que, entre muchas otras cosas, autocontrola y autorregula sus emociones. Este componente específico se refiere al dominio de las habilidades emocionales. Daniel Goleman, especialista en inteligencia emocional, plantea que “las personas que han desarrollado adecuadamente estas habilidades suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad”.²² En consecuencia, los profesores que desarrollan esta habilidad utilizan diversas estrategias para enfrentarse a situaciones estresantes del contexto académico y, a su vez, comprenden fácilmente las emociones propias y de otros, generando una mayor percepción de realización profesional.²³

Por otra parte, es preciso destacar el ser competentes como un rasgo particular de los buenos profesores. En el aspecto profesional, la noción de *competencia* es de gran relevancia en el campo de la educación. En la actualidad, la formulación de competencias no es una decisión objetiva, sino que es fruto de opciones teóricas e ideológicas que dejan gran margen de interpretación.²⁴

.....

lo et al., “Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 51, no. 4 (2010): 1-16, <https://doi.org/10.35362/rie5141826>; Nira Hativa, Rachel Barak and Ety Simhi, “Exemplary University Teachers. Knowledge and Beliefs Regarding Effective Teaching Dimensions and Strategies”, *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729, <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>; Manuel Marín Sánchez et al., “Student Perspectives on the University Professor Role”, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, Vol. 39, no. 4 (2011): 491-6, <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.491>; Mariluz Restrepo y Rafael Campo, *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2002); Carlos Rosales López, “Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos”, *Educación*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71, <https://doi.org/10.5565/rev/educar.39>; Susan Vajoczki et al., “Good Teachers, Scholarly Teachers and Teachers Engaged in Scholarship of Teaching and Learning: A Case Study from McMaster University”, *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 2, no. 1 (2011): 9-16, <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2011.1.2>

22. Daniel Goleman, *Inteligencia emocional* (Barcelona: Kairós, 2010), 38.

23. Jack Mearns and Jill E. Cain, “Relationships between Teachers’ Occupational Stress and Their Burnout and Distress: Roles of Coping and Negative Mood Regulation Expectancies”, *Anxiety, Stress and Coping*, Vol. 16, no. 1 (2003): 71-82, <https://doi.org/10.1080/1061580021000057040>

24. Philippe Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje* (Barcelona: Editorial Graó, 2004).

Desde este punto de vista, la competencia no es un término generado en educación, sino que fue adoptado de otros campos y, por esta razón, se debe analizar cuidadosamente, para no atribuirle cualidades que pertenezcan a otro campo de estudio.

En el discurso coloquial, alguien es competente cuando demuestra habilidad en la realización de una determinada tarea, es decir, una persona es competente cuando demuestra dominio al ejecutar una acción. Sin embargo, esta acepción no es lo suficientemente amplia para establecer cuándo se es competente. De ahí que, desde la perspectiva de autores como Sergio Tobón,²⁵ quien ha intentado delimitar este término, es posible profundizar un poco en su conceptualización, de manera que se pueda identificar su alcance en el desempeño de los profesores. Según este autor, “Alguien es competente cuando es capaz, y está preparado para concurrir con otros en la realización de alguna actividad. Competencia, entonces, aglutina con equipo, hacer con otros, y poder hacer con los otros porque cada uno está capacitado para aportar en ese hacer unos con otros. Alguien es competente cuando puede integrarse en una tarea con los demás”²⁶

En un sentido muy similar, se considera la competencia como “la capacidad de una persona para actuar de manera pertinente en una situación dada para conseguir determinados objetivos. Es, al mismo tiempo, la capacidad y su reconocimiento, la aptitud y el derecho a ejercerla”²⁷. Otra conceptualización la brinda Franz Weinert, quien anota que el término competencia no posee una única definición o clasificación, no tiene una sola teoría que la defina. En ese sentido, es diversa su conceptualización según las áreas de conocimiento o contexto desde donde se quiera reflexionar.²⁸

Antonio Bolívar afirma que “una competencia es un saber actuar que implica la movilización y combinación eficaz de recursos individuales (conocimientos,

25. Sergio Tobón, *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (Bogotá: Ecoe Ediciones, 2013).

26. Tobón, *Formación integral y competencias*, 13.

27. Antonio Bolívar, *Competencias básicas y currículo* (Madrid: Editorial Síntesis, 2010), 48.

28. Franz Weinert, “Concept of Competence: A Conceptual Clarification”, in *Defining and Selecting Key Competencies*, eds. Dominique Rychen and Laura Salganik (Newburyport, MA: Hogrefe & Huber Publishers, 2001), 45-65.

procedimientos, actitudes) y del medio (información, personas, material, etc.), empleando la reflexión, para resolver unas tareas que pueden ser juzgadas como complejas”.²⁹ Aunque este concepto parece ser lo suficientemente amplio, una definición bastante aceptada en el contexto educativo es la de Claude Lévy-Leboyer,³⁰ quien establece que las competencias se relacionan con aptitudes, rasgos de personalidad y también con conocimientos adquiridos para desempeñar una tarea compleja en un contexto determinado. De este planteamiento procede la frase habitual de muchos profesores, que se refieren a la competencia como “un saber hacer en contexto”.

En esta misma línea de sentido, Paul Hager, Susan Holland y David Beckett establecen que la competencia “Designa un rango de cualidades y capacidades que son consideradas crecientemente como importantes para la educación. Incluye habilidades de pensamiento (razonamiento lógico y analítico, solución de problemas, curiosidad intelectual), habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo y capacidades para identificar, acceder y gestionar el conocimiento y la información; atributos personales como la imaginación, la creatividad y el rigor intelectual; y valores como la ética práctica (deontología profesional), persistencia, tolerancia e integridad. Esta colección de cualidades y capacidades tan diversas se diferencia del conocimiento profesional específico y las habilidades técnicas”.³¹

Este concepto permite adentrarse en el desarrollo de competencias docentes, en tanto plantea las cualidades específicas que determinan ese nivel de competencia que el profesional de la educación debe poner en práctica y que no depende exclusivamente del dominio de su saber específico. De otra parte, María José García San Pedro postula la siguiente clasificación de las competencias docentes a partir de su alcance: competencias básicas o instrumentales, asociadas a conocimientos fundamentales enfocados a la comprensión y resolución

29. Bolívar, *Competencias básicas*, 52.

30. Claude Lévy-Leboyer, *Gestión de las competencias* (Barcelona: Gestión, 2000).

31. “Enhancing the Learning and Employability of Graduates: The Role of Generic Skills”, Paul Hager, Susan Holland and David Beckett, B-Hert Position Paper No. 9, Melbourne, July, 2002, 3, <https://www.voced.edu.au/content/ngv:7241>

de los problemas cotidianos y que permiten, posteriormente, el ingreso al trabajo; competencias genéricas, transversales, intermedias, generativas o generales, se relacionan con capacidades, atributos, actuaciones y actitudes amplias, transversales a distintos ámbitos profesionales; competencias específicas, técnicas o especializadas, se relacionan con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y las competencias específicas de una determinada área de estudio, que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales o académicos, y meta-competencias, que son competencias genéricas, de alto nivel, que trascienden a otras competencias y que parecen favorecerlas, mejorarlas o posibilitar la adquisición de otras.³²

Desde el punto de vista de la autora, se logra dar una mayor profundidad al concepto de *competencia*, de manera que no es solo un saber hacer, sino que es un híbrido de habilidades, conocimientos, aptitudes y actuaciones que caracterizan el desempeño del docente en diversos escenarios de actuación. Por lo tanto, “el concepto de competencia pone en primer plano de la escena pedagógica la movilización en situación de recursos cognitivos y la transferencia del aprendizaje para resolver problemas”.³³ Habiendo concretado este alcance de las competencias docentes, es preciso determinar las condiciones que facilitan la adquisición de competencias. Al respecto, García San Pedro postula que “un desarrollo efectivo de las competencias depende de las oportunidades para ponerlas en práctica”³⁴ y, posteriormente, establece las siguientes cinco condiciones para su adquisición:

- a. El conocimiento de lo que implica la competencia demandada (saber qué): el docente debe tener claro qué saberes entran en juego para actualizarlos y responder al aprendizaje.
- b. Conocimiento y dominio de las reglas y procedimientos implicados en la competencia demandada (saber cómo): las metodologías de enseñanza y evaluación deben estar en consonancia para favorecer los aprendizajes y los desempeños.
- c. Una actitud favorable por parte del estudiante

32. María José García San Pedro, “Realidad y perspectivas de la formación por competencias en la universidad” (Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2007), <https://hdl.handle.net/2072/8999>

33. Bolívar, *Competencias básicas*, 54.

34. García San Pedro, “Realidad y perspectivas de la formación”, 99.

para actualizar y transferir las competencias a otros contextos. d. Una propuesta didáctica que promueva la ejercitación y transferencia de las competencias. e. Un contexto de desempeño desafiante: en el que actualizar la competencia.³⁵

A manera de síntesis, se puede decir que la competencia es “poder resolver una situación compleja movilizándolo un conjunto de recursos”.³⁶ Este concepto resulta ser bastante apropiado para el ejercicio docente, en tanto demanda la puesta en práctica de las habilidades del maestro, sumado al empleo de herramientas que tenga a su alcance para dar solución a las diversas situaciones que su praxis demanda.

En el contexto educativo colombiano, hablar de competencias implica adentrarse en el marco legal de la enseñanza, el cual aporta una serie de conceptualizaciones que delimitan este término.³⁷ De ahí que nuestro sistema educativo apoye el desarrollo de competencias en los estudiantes, las cuales constituyen un paradigma dominante en el ámbito de la didáctica de las ciencias y de todas las áreas de enseñanza. Bajo esta perspectiva, se le ha pretendido dar a la educación un cambio radical, en el que el docente es guía y orientador, pero es el estudiante quien construye su propio proceso de conocimiento y resuelve con satisfacción nuevas situaciones y nuevos problemas prácticos y teóricos que se le presentan, los cuales irán propiciando el desarrollo de dichas competencias. No obstante, para llevar a cabo de manera eficiente el proceso de enseñanza, los profesores también deben dar cuenta de una serie de competencias que les permitirán cualificar su labor y su quehacer docente.

Finalmente, Philippe Perrenoud presenta diez nuevas competencias necesarias para enseñar. Su intencionalidad es describir las competencias del futuro profesor ideal, las cuales deberían ser los ejes básicos sobre los que se confeccionen los programas de formación. Estas aparecen estructuradas como competencias de referencia y son: “1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje; 2. Gestionar

35. *Ibid.*, 17.

36. Bolívar, *Competencias básicas*, 55.

37. “Guía N° 31. Guía Metodológica. Evaluación Anual de Desempeño Laboral”, Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Bogotá, junio de 2008, https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-169241.html?_noredirect=1

la progresión de los aprendizajes; 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; 5. Trabajar en equipo; 6. Participar en la gestión de la escuela; 7. Informar e implicar a los padres; 8. Utilizar las nuevas tecnologías; 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y 10. Organizar la propia formación continua”.³⁸

Los profesores que necesitamos para un futuro inmediato

En un principio se dirá que hoy en día es necesario un docente que promueva un ambiente agradable para la construcción del aprendizaje. El profesor además debe asumir el rol como mediador del aprendizaje, “debe esforzarse por conocer a los niños y niñas a su cargo, sus deseos, intereses, necesidades y características del desarrollo, para lograr adecuar sus prácticas para la construcción de un aprendizaje efectivo y significativo”.³⁹ Lo que se desea del docente es que propicie las condiciones para que sus estudiantes reciban una educación de calidad que responda a sus necesidades particulares.

Otra característica necesaria para que un profesor se desempeñe en la actualidad es la investigación de su práctica. Un profesor investigador es alguien que permanentemente reconstruye sus saberes en función de abordar la vivencia. La práctica de los profesores vinculada a una concepción de cambio educativo hace énfasis en el desarrollo de la investigación, tomando como premisa la reflexión en la acción.⁴⁰ En consecuencia, un profesor investigador es aquel que, a partir de su quehacer cotidiano, propone actividades generadoras de retos para sus estudiantes, espacios de aprendizaje sugerentes, materiales pertinentes y novedosos, recursos innovadores y otros entornos de generación de cono-

38. Perrenoud, *Diez nuevas competencias*, 223.

39. Marianella Castro y María Esther Morales, “Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares”, *Revista Electrónica Educar*, Vol. 19, no. 3 (2015): 28, <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>

40. Kenneth Zeichiner, “Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar”, en *Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. (Congreso Internacional de Didáctica)*, 2.ª ed. (Madrid: Morata, 1998), 385-98, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=579717>

cimiento, con el fin de fortalecer su acción educativa, sin olvidar el contexto cultural en el cual se desenvuelven los sujetos. Cualidades anteriores que, a su vez, caracterizan al buen docente.

En este sentido, ser un buen profesor en el momento histórico actual no es solo desempeñar una tarea por la cual se recibe una contraprestación monetaria. López de Maturana afirma que “el buen docente realiza una acción conjunta para que las buenas intenciones no se diluyan en el tiempo”,⁴¹ lo cual implica que el profesor, además de realizar las funciones para las cuales fue nombrado en su lugar de trabajo, también disfrute la interacción con sus estudiantes y proponga situaciones de aprendizaje que dejarán una huella en ellos, dado que en educación todo lo que se relacione con acciones humanas “llevará el sello de la expresividad de la persona que actúa, es decir, su sello. Actuamos de acuerdo a como somos y en lo que hacemos se nos puede identificar como lo que somos”.⁴²

Por consiguiente, la labor de ser profesor, tan gratificante, ha de estar en manos de personas que disfruten lo que hacen, que amen la enseñanza, que sean capaces de verse a sí mismos a través del otro, que no sean parte de los conflictos sino de las soluciones, que puedan encontrar lo positivo de cada situación. Aquellas personas que no se sientan a esperar que los cambios vengan desde afuera; al contrario, son capaces de generar iniciativas de cambio desde su propia experiencia. Entre otras cosas, porque la forma en que el profesor se desempeña en su práctica tiene que ver “con el carácter de la persona, su comportamiento característico cuando se halla ante los estudiantes, su reputación, sus expectativas, sus esperanzas, sus temores y sus inquietudes”.⁴³

Siendo este el papel del profesor en la sociedad actual, se espera que, en lo venidero, los profesores tengan una apertura tal, que los conduzca a plantear propuestas pedagógicas de intervención encaminadas a resignificar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula a partir de estrategias novedosas, de manera que se eleven los niveles de motivación y haya un mayor acercamiento al logro de competencias en los estudiantes. No obstante, “la acción pedagógica

41. López de Maturana, *Los buenos profesores*, 49.

42. José Gimeno Sacristán, *Poderes inestables en educación*, 2.ª ed. (Madrid: Morata, 1999), 36.

43. David Hansen, *Llamados a enseñar* (Barcelona: Idea Books S. A., 2001), 279.

no puede ser analizada solo desde el punto de vista instrumental, sin ver las implicaciones del sujeto –docente– y las consecuencias que tiene para su subjetividad que intervendrá y se expresará en acciones siguientes”.⁴⁴ Dicho de otro modo, la labor del profesor implica tanto las acciones que emprenda en su labor didáctica, como las habilidades propias asociadas a su desempeño profesional, las que, en suma, le darán carácter a su profesión.

Una cualidad muy importante que debe tener un profesor actualmente es la de buscar las estrategias y actividades adecuadas para motivar a los estudiantes hacia la construcción de saberes. En este contexto, las estrategias pedagógicas son las acciones realizadas por el profesor, con el fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, y componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje en el que se logran conocimientos, valores, prácticas y procedimientos.⁴⁵ Como este es el papel de las estrategias aplicadas por el profesor, es importante la consolidación de prácticas educativas orientadas a educar sujetos críticos, con buenas habilidades sociales, creativos, ingeniosos y competentes socioculturalmente.

En correspondencia con lo anterior, el objetivo principal de los profesores es brindarles a los estudiantes las herramientas necesarias para que puedan dominar los diferentes retos y procesos que les plantea la vida, y crear las condiciones para la puesta en marcha efectiva de una pedagogía que resigne su rol en la actualidad. Los fines educativos en las sociedades contemporáneas conciben un profesor innovador, que seduce y persuade, provoca e interroga, asume su rol con la mayor entrega y disposición. Una de las principales acciones que el profesor está invitado a realizar es la de encantar a sus estudiantes con prácticas desafiantes y provocadoras, capaces de hacerles sentir que aprender es una experiencia que se puede disfrutar y que, de esa manera, se pueden apropiarse del mundo. A propósito, Philip Jackson defiende la idea de que “Habida cuenta de la complejidad de su tarea, el docente tiene que aprender a tolerar un elevado grado de incertidumbre

44. Gimeno Sacristán, *Poderes inestables en educación*, 37.

45. María Cristina Gamboa, Yenny García y Marlén Beltrán, “Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo”, *Revista de Investigaciones UNAD*, Vol. 12, no. 1 (2013): 101-28, <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

y ambigüedad. Se contentará con hacer, no lo que sabe que está bien, sino lo que piensa o siente como acción más apropiada en una determinada situación.”⁴⁶

Como se ha establecido hasta este punto, existen múltiples cualidades y características que describen a un buen profesor, ese que requieren las generaciones actuales. Gimeno Sacristán asevera que “los buenos profesores, desde el punto de vista de la ordenación de su acción, se caracterizan por desarrollar su práctica mediante planes operativos para desarrollar unidades de trabajo que pueden modelarse de forma peculiar”.⁴⁷ Por lo tanto, su práctica es el producto de una organización en condiciones apropiadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza, sin desconocer sus limitaciones. Así pues, “El agente pedagógico que es el docente, cuando ejerce como tal, es un ser humano que actúa y ese papel no puede entenderse al margen de la condición humana, por muy tecnificado que se quiera sea ese oficio. A través de las acciones que realizan en educación, los docentes se manifiestan y transforman el mundo de lo que acontece”.⁴⁸

Este planteamiento afirma la responsabilidad que tienen los profesores de generar en los estudiantes aprendizajes significativos que les garanticen el dominio de sus competencias. De ahí que “están llamados a saber planificar, desenvolverse y guiar situaciones complejas de aprendizaje”.⁴⁹ En este orden de ideas, los profesores, desde su organización de la enseñanza, deben propiciar en sus estudiantes una actitud favorable a la realización de las actividades, para generar nuevos aprendizajes, de modo que se reconozca que “Los docentes son, ante todo, agentes culturales, y que las posiciones y valoraciones que estos tengan respecto del sentido de qué debe ser la cultura escolar que se va a propagar constituye una de las fuentes de explicación más importante de sus acciones. La cultura poseída por los docentes, primero, y las valoraciones que se hacen de la que se cree que deben difundir son palancas determinantes de lo que serán sus prácticas”.⁵⁰

46. Philip Jackson, *La vida en las aulas* (Madrid: Morata, 2010), 198.

47. José Gimeno Sacristán, *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (Madrid: Morata, 2007), 281.

48. Gimeno Sacristán, *Poderes inestables en educación*, 37.

49. *Ibid.*, 244.

50. *Ibid.*, 181.

Desde esta concepción, la labor del profesor no se limita a la simple tarea de enseñar contenidos específicos de las áreas, sino que implica permitirle al estudiante ser el centro del proceso formativo, teniendo en cuenta su desarrollo cognitivo, la forma como construye y reconstruye sus conocimientos a partir del aprendizaje, y la manera de evolucionar en la apropiación y uso de los saberes adquiridos desde las experiencias de aula.

Si se piensa en la tarea de la enseñanza como una actividad de gran impacto en la sociedad actual, ha de pensarse entonces que el profesor del siglo XXI debe estar altamente capacitado para educar a las generaciones venideras, y, en consecuencia, debe poner en práctica una serie de habilidades que lo van a cualificar e identificar como un profesional competente. En este orden de ideas, se trae a colación el siguiente marco de habilidades para el siglo XXI que la Unesco considera indispensables para una educación de calidad: creatividad, innovación, pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación, colaboración, razonamiento cuantitativo, pensamiento lógico, autorregulación, determinación, perseverancia y cooperación.

De otra parte, y debido a la naturaleza del trabajo en equipo (cooperación) –estrategia de gran demanda en los contextos educativos actuales–, también se promueven habilidades como: comunicación verbal y escrita, liderazgo, organización, administración del tiempo, seguir direcciones, deseo de aprender, solución creativa de problemas y tolerancia al fracaso. Este esquema de habilidades que plantea la Unesco está orientado hacia las destrezas que los profesores deben desarrollar en los estudiantes; no obstante, implícitamente se requiere que el docente sepa poner en contexto dichas habilidades, para que pueda llevar a cabo una excelente práctica educativa.

Partiendo de estos preceptos, es imperativo resaltar que la misión del profesor en el presente es poner en práctica sus competencias y habilidades, para ofrecer a sus estudiantes una educación que les permita superar los retos y desafíos de la era del conocimiento, en la que el saber ya no es un atributo exclusivo del profesor. Desde esta perspectiva, la enseñanza implica una serie de acciones que demandan del profesor hacer gala de unas cualidades especiales, que le posibilitarán desarrollar su labor de una manera eficiente y eficaz.

En correspondencia con lo anterior, los profesores deben asumir el liderazgo en la orientación de los procesos de enseñanza, estructurando su praxis hacia el desarrollo de competencias y habilidades en los estudiantes. El objetivo principal que deben conseguir es brindar las herramientas necesarias para que sus aprendices se apropien de los saberes que requieren en la actualidad, aportando desde sus habilidades a la construcción de nuevos contextos y nuevas oportunidades de aprendizaje. Estas posibilidades, además de desarrollar las habilidades de los estudiantes, les permitirán salirse de lo convencional para alcanzar un nivel de competencias más alto.

La intervención pedagógica de un profesor más hábil y competente redundará en unos estudiantes más dispuestos al aprendizaje, brindando más significado a su experiencia educativa, lo cual se puede lograr a través de la creatividad del profesor y de su necesidad de innovar en los procesos educativos que lidera, dando como resultado la formación de estudiantes competentes en los diferentes campos de desempeño, en los contextos de aprendizaje actuales.

En efecto, lo que se pretendió con este rastreo bibliográfico, y en concordancia con López de Maturana,⁵¹ no fue crear un estilo único de buen docente o un modelo a copiar, lo que se quiere es indagar acerca de esas buenas prácticas de los profesores que ayudan y sirven de referentes para otros, para que se realimenten creativamente, lúdica y didácticamente, con el fin de seguir aportando a una mejor formación y educación no solo desde el aspecto académico de los estudiantes, sino desde la parte valorativa y convivencial de unos seres humanos íntegros que contribuyan a la construcción social.

Bibliografía

- Adelman, Nancy y Karen Walking Eagle. “Los docentes, el tiempo y la reforma escolar”. En *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador*, 138-62. Madrid: Amorrortu Editores España, 2003.
- Asamblea Nacional Constituyente. *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Ediciones Emfasar, 1991.
- Bolívar, Antonio. *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Editorial Síntesis, 2010.

51. López de Maturana, *Los buenos profesores*.

- Castro, Marianella y María Esther Morales. “Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares”. *Revista Electrónica Educare*, Vol. 19, no. 3 (2015): 1-32. <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Freire, Paulo. *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Paidós, 1990.
- Gamboa, María Cristina, Yenny García y Marlén Beltrán. “Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo”. *Revista de Investigaciones UNAD*, Vol. 12, no. 1 (2013): 101-28. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García San Pedro, María José. “Realidad y perspectivas de la formación por competencias en la universidad”. Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 2007. <https://hdl.handle.net/2072/8999>
- Gargallo, Bernardo, Francesc Sánchez, Concepción Ros y Alicia Ferreras. “Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 51, no. 4 (2010): 1-16. <https://doi.org/10.35362/rie5141826>
- Jimeno Sacristán, José. *Poderes inestables en educación*. 2.^a ed. Madrid: Morata, 1999.
- _____. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 2007.
- Goleman, Daniel. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 2010.
- Hager, Paul, Susan Holland and David Beckett. “Enhancing the Learning and Employability of Graduates: The Role of Generic Skills”. B-Hert Position Paper No. 9, Melbourne, July, 2002. <https://www.voced.edu.au/content/ngv:7241>
- Hansen, David. *Llamados a enseñar*. Barcelona: Idea Books S. A., 2001.
- Hargreaves, Andy. “Replantear el cambio educativo: ampliar y profundizar la búsqueda del éxito”. En *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Compilado por Andy Hargreaves, 23-55. Madrid: Amorrortu Editores España, 2003.
- Hativa, Nira, Rachel Barak and Ety Simhi. “Exemplary University Teachers. Knowledge and Beliefs Regarding Effective Teaching Dimensions and Strategies”. *The Journal of Higher Education*, Vol. 72, no. 6 (2001): 699-729. <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11777122>
- Jackson, Philip. *La vida en las aulas*. Madrid: Morata, 2010.
- Lévy-Leboyer, Claude. *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión, 2000.
- López de Maturana, Silvia. *Los buenos profesores. Profesores comprometidos con un proyecto educativo*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena, 2009.
- Manen, Max Van. *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós, 1999.
- Mearns, Jack and Jill E. Cain. “Relationships between Teachers’ Occupational Stress and Their Burnout and Distress: Roles of Coping and Negative Mood Regu-

- lation Expectancies”. *Anxiety, Stress and Coping*, Vol. 16, no. 1 (2003): 71-82. <https://doi.org/10.1080/1061580021000057040>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. “Guía N° 31. Guía Metodológica. Evaluación Anual de Desempeño Laboral”. Bogotá, junio de 2008. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-169241.html?_noredirect=1
- _____. *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Bogotá: Mineducación, 2013. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Perrenoud, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Editorial Graó, 2004.
- Prieto del Egido, Ignacio. *La novela de la Patagonia. Viajes y aventuras australes hacia 1920*. n. p.: 42 Links Ediciones digitales, 2015.
- Restrepo, Mariluz y Rafael Campo. *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2002.
- Rosales López, Carlos. “Características de maestros y profesores de educación primaria y secundaria a través de relatos realizados por sus exalumnos”. *Educación*, Vol. 48, no. 1 (2012): 149-71. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.39>
- Sagor, Richard. “Investigación cooperativa para la acción en el cambio educativo”. En *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador*. Compilado por Andy Hargreaves, 237-65. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- Sánchez, Manuel Marín, Roberto Martínez, Yolanda Troyanor Rodríguez and Pilar Teruel Melero. “Student Perspectives on the University Professor Role”. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, Vol. 39, no. 4 (2011): 491-6. <https://doi.org/10.2224/sbp.2011.39.4.491>
- Santiago García, Rosana y César Fonseca. “Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro”. *Edetania*, no. 50 (2016): 191-208. <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/27>
- Schmoker, Mike. “Fijar metas en tiempos turbulentos”. En *Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador*. Compilado por Andy Hargreaves, 184-210. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- Tobón, Sergio. *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2013.
- Vajoczki, Susan, Philip Savage, Lynn Martin, Paola Borin and Erika Kustra. “Good Teachers, Scholarly Teachers and Teachers Engaged in Scholarship of Teaching and Learning: A Case Study from McMaster University”. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 2, no. 1 (2011): 9-16. <https://doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2011.1.2>

- Weinert, Franz. "Concept of Competence: A Conceptual Clarification". In *Defining and Selecting Key Competencies*. Edited by Dominique Rychen and Laura Salganik, 45-65. Newburyport, MA: Hogrefe & Huber Publishers, 2001.
- Zeichner, Kenneth. "Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar". En *Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. (Congreso Internacional de Didáctica)*. 2.^a ed., 385-98. Madrid: Morata, 1998. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=579717>