

PROFESORES PARA LA ERA DE LA INFORMACIÓN. ¿CUÁL ES EL PERFIL?

Teachers in the information era. What is the profile?

ELENA BARBERÀ*

Resumen

En la era de la información la educación deja de ser patrimonio exclusivo de los profesores y pasa a manos de toda la comunidad y de sus medios, estableciendo nuevas prácticas y modelos participativos en el desarrollo de la educación para las jóvenes generaciones. Con todo ello, en el artículo se revisa la figura del docente en un contexto de cambio social y tecnológico continuo y en el que la educación se conforma como una realidad multidimensional e interdisciplinaria.

Abstract

In this information era, the responsibility of education ceases to weigh exclusively on teachers but is now being shared by the community as a whole. As a result of this shift, new practices and structures that are more inclusive are emerging in the development of future education. The role of educators is therefore being modified. In a context of continuous social and technological change, education is being established as a multidimensional and interdisciplinary reality.

El profesor y su relación con la información

La continua y rápida evolución en la que estamos inmersos estos últimos años ha pasado a ser un estilo de vida que ha afectado profundamente al modo cómo se concibe el hecho educativo. Parece que en los próximos años no cesaremos de evolucionar exponencialmente, por lo que el ritmo establecido por tal desarrollo lo debemos incorporar a nuestra manera de ver y vivir en el mundo como algo estable

* Académica de la Universitat Oberta de Catalunya.

y cambiante a la vez. En el caso de la educación y de la cultura, el progreso informacional ha sido espectacular en su forma y en su contenido. Centenares de fuentes de información conviven en un mismo contexto y muchas de estas fuentes pueden llegar a nuestros sentidos al mismo tiempo y competir por su veracidad en formatos en muchos casos visiblemente contradictorios.

Y es que hemos pasado de una sociedad industrial caracterizada por la automatización de los procesos y por la homogeneidad que otorga la comunicación vial, en la que el acopio y las grandes cantidades de producto, sea cual fuere su concepto y procedencia, primaban por encima de lo específico y lo artesanal, a una sociedad informacional donde los contenidos son la unidad central del sistema de poder y de los flujos comunicativos de las relaciones interpersonales, contenidos que están organizados gracias a la introducción de las tecnologías de la información y de la comunicación. También hemos de contar que hemos pasado de una sociedad monocultural a una sociedad más compleja que se caracteriza por la multiculturalidad que sociológicamente es multiétnica y multilingüe.

En este marco, el docente ha de entender estas modificaciones sociales y ha de acomodarse a estos cambios y caminar acorde a la flexibilidad de sus fluctuaciones. En una primera aproximación al nuevo rol del profesor en esta era de la información, seguimos los resultados del informe Delors (1996). En él se afirma que en la sociedad de la información el profesor ya no puede considerarse el único poseedor de unos saberes culturales que ha de transmitir en el ejercicio de su trabajo, sino que se convierte, de alguna manera, en el asociado de un saber colectivo que ha de organizar para que sea comprendido, debiéndose situar decididamente, para ello, en la vanguardia del cambio. Así, el profesor deja de ser la única fuente de información, como también deja de ser un mero transmisor de la información, para dar paso a un profesor que basa su actuación docente en la facilitación del acceso y comprensión de la información, y en la guía del aprendizaje de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este contexto altamente informacional y distribuido (Salomon, 1993) modifica claramente las relaciones entre profesor y alumnos. Como se refleja en el Informe de la Conferencia de la UNESCO (1996), la relación vertical que mantenían los dos protagonistas instruccionales, profesor y alumnos, evoluciona hacia un modelo más horizontal en el que el alumno adquiere protagonismo activo y donde el grupo de alumnos tiene una importancia capital en el desarrollo de la colaboración entre iguales, con el fin de dotar de significado los contenidos que se deben aprender.

En la actualidad, se podría interpretar que la importancia del profesor en esta nueva era de la información es relativa o, incluso, en algunos foros se puede valorar como casi nula. Lo cierto es que son muchos los estudios y estamentos que avalan la figura del profesor como eje angular en la determinación de una enseñanza de calidad (Delors, 1996; UNESCO, 1998; UNICEF, 1999; European Commission, 2000; UNESCO, 2000a; OCDE, 2001). También se ha demostrado el papel esencial que los profesores desarrollan en la efectiva implementación de cualquier modificación o ajuste curricular que se sucede cada cierto tiempo en los centros educativos (Stein y Wang, 1988). Pero si bien la figura del profesor es uno de los elementos decisivos cuando se requiere incrementar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, este profesor se ve en la obligación de actuar en un marco organizativo nuevo que le supone, como mínimo, la colaboración estrecha con otros profesionales de la educación, con tal de facilitar el aprendizaje y el desarrollo individual. Es normal que la mayoría de profesores no cuente en estos momentos con la formación necesaria para encarar este enorme cambio que se sucede de una forma continua. Esta situación, lejos de ser valorada como un *handicap*, se ha de ver como una oportunidad porque, entre otras cosas, el mismo cambio demanda una continua formación que no puede estar predefinida y que se ha de ir adquiriendo a medida que se evoluciona.

Uno de los 16 indicadores identificados por la Comisión Europea (2000) y también corroborados por la OCDE (2001) para el incremento de la calidad de la educación en esta nueva era es la formación

del profesorado aunque, de alguna manera, siguen siendo una incógnita los contenidos y los procedimientos que constituyen una formación efectiva que prepare para una enseñanza de calidad. Brevemente se identifican tres grandes momentos en el desarrollo de la formación de los profesores que no tendrían que existir aislados: su formación inicial, la introducción a la docencia y el desarrollo profesional continuo. Pero es la capacidad de adaptación a un nuevo contexto educativo y social la puerta del éxito en camino del desarrollo de prácticas docentes adecuadas. Conozcamos con mayor detalle cuáles son las propiedades de este entorno cambiante, con la finalidad de ubicar, más adelante, la figura del nuevo profesor.

El contexto del cambio

La complejidad actual de la práctica docente, a parte de estar al amparo de los flujos sociales, económicos y políticos –no siempre en armonía interna– está determinada por una serie de dimensiones que influyen directamente en el hecho educativo y que intentaremos desglosar en estas líneas.

Las nuevas exigencias que afectan a la docencia se traducen en cambios que influyen tanto en la organización de la enseñanza como en la orientación que a ésta se le da e, incluso, en su contenido mismo. Esta nueva forma de cultura global implica modificaciones no sólo en los profesores sino también en alumnos e instituciones, a la vez que abre nuevos horizontes educativos (Gairín, 2003) entre los que se encuentra la incursión tecnológica en el mundo de la cultura. En el plano global, Robinson y Latchem (2003) apuntan que el contexto del cambio del que hablamos está dirigido en el momento actual por una serie de factores, entre los que destacamos los siguientes:

- la necesidad de que los diferentes profesionales y personas, en general, aprendan a lo largo de la vida para preparar un país competitivo;

- el incremento de la intervención de las administraciones en la organización educativa;
- la aparición de factores de calidad que regulan procesos educativos y aumentan el control de los sistemas educativos;
- la expansión de las tecnologías de la información y de la comunicación;
- las reformas curriculares;
- el avance en los modelos de aprendizaje de la transmisión de los contenidos a la construcción de conocimientos.

En el plano específico, como decíamos, con relación a los profesores la primera incógnita que cabe despejar es la capacidad de adaptación a este nuevo entorno, a la cual nos aproximaremos mediante el análisis de las características de la educación, según ciertos aspectos presentados en el cuadro adjunto adaptado de Marcelo (2001), que completan los indicadores más globales expuestos con anterioridad.

<i>Con relación:</i>	Actualidad	Anteriormente
<i>Al aprendizaje</i>	Construcción activa Significatividad Aprendizaje situado	Aportación de información Descontextualización Aprendizaje jerárquico
<i>A la enseñanza</i>	De transformación Guía y andamiaje	De transmisión Enseñanza directa
<i>Al currículo</i>	Flexible	Fijo
<i>A las tareas</i>	Auténticas Material de representación	Aisladas Material secuenciado
<i>A la mediación social</i>	Comunidad de aprendizaje Colaboración y diálogo	Individual Competición y repetición
<i>A las herramientas</i>	Uso interactivo e integrado de computadores	Papel y lápiz
<i>A la evaluación</i>	Basada en la actuación Evaluación auténtica	Basada en rendimiento Evaluación estandarizada

Pero como en cualquier gran cambio la transformación sufrida no es absoluta ni pura. Cuando se habla de modificaciones como las reflejadas en el cuadro anterior, en muchos casos la evolución se manifiesta mediante “tendencias” (véase columna de “actualidad”) que conviven con las antiguas prácticas todavía vigentes y que, en ocasiones, resultan ser las prácticas dominantes (véase columna “anteriormente”). Así, se entreteje un contexto de acción educativo complejo y lleno de tensiones que se deben resolver de la manera más satisfactoria posible de cara al alumno. Podríamos describir un contexto puro y exento de dilemas, pero la realidad actual es otra y esta mezcla nos dificulta conocer hacia dónde se encaminará exactamente el futuro de la educación.

A parte de la incertidumbre que envuelve el marco de la educación a medio y largo plazo, la sociedad tiene unas altas expectativas en los sistemas de enseñanza y en sus resultados. A raíz de los requisitos sociales imperantes los gobiernos nacionales y los organismos internacionales siguen proponiendo nuevos objetivos y los calificativos de la educación no cesan de aumentar día a día: educación por la paz, educación moral, educación por la igualdad de sexos, educación inclusiva, educación para la salud, educación crítica y creativa, etc. son sólo una muestra de la larga lista que difícilmente podríamos acabar de redactar de un modo completo.

Naturalmente, el desarrollo de todos estos objetivos pasa por las manos del profesorado y la calidad de su docencia depende no sólo de su buena voluntad y adaptación al cambio, sino que también cabe apuntar otros aspectos necesarios (UNESCO 2000b), entre los que destacamos, entre ellos: a) las condiciones del desarrollo profesional en este entorno cambiante entre las que se encuentran las retribuciones de los profesores, los contratos laborales, los derechos de los docentes, la autonomía del ejercicio profesional, etc. y b) el desarrollo formativo relacionado con la profesión que abarca tanto la formación inicial como la actualización y perfeccionamiento en la formación continua de los profesores. Así, pues, las condiciones de la docencia, la progresión del desarrollo profesional y las nuevas tareas

que se requieren al nuevo profesor hacen replantearse el sentido mismo de esta tarea profesional y el tipo de protagonismo que el profesor debe ejercer en el renovado proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hacia la reconceptualización del profesor: el perfil del nuevo docente

Al margen de que la actuación del profesor dependa del marco institucional y social en el que se enmarca y de la concreción organizativa en la que se materializa la tarea educativa, hoy en día parece haber un acuerdo en el que se refleja que el perfil del profesor ha de ir acorde al futuro perfil y a las competencias que se quieren desarrollar en los alumnos para una sociedad concreta. De este modo, las finalidades que se propone alcanzar la educación legitiman unas opciones metodológicas por delante de otras para que los alumnos desarrollen las competencias pretendidas. Para llevar a cabo esta selección se deben atender, al menos, dos grandes ejes: el eje académico-disciplinar, que responde a la pregunta de qué queremos que conozcan los alumnos y el eje metodológico-práctico, que responde a la pregunta de cómo lo conseguiremos de la mejor manera.

Aunque la elección de los objetivos educativos ajustados a los intereses y necesidades sociales e individuales no es una tarea fácil, su claridad propositiva se presenta como un factor determinante en su futura consecución y en la valoración final de la calidad de los productos educativos. Algunos profesionales hablan del nuevo profesor como aquel que aprende con sus alumnos; si bien hay mucho de cierto en ello, puesto que se otorga mayor responsabilidad al alumno en su propio aprendizaje, observamos que entre la figura del docente y la del alumno sigue habiendo la asimetría necesaria para que el profesor se erija como guía y ayuda ajustada del alumno en la progresiva construcción de sus conocimientos. Ahora bien, uno de los objetivos más claros de la educación en esta nueva era es el de dotar a las jóvenes generaciones de recursos regulativos de aprendizaje que equilibren de manera autónoma su propia manera de apren-

der. De esta forma, la enseñanza de habilidades de alto nivel que incorpora procesos de valoración sobre la propia práctica y la enseñanza basada en el análisis y la reflexión de hechos y fenómenos culturales se constituye como uno de los pilares indiscutibles de la educación. En resumen, es preferible dotarse de herramientas de autorregulación que aumenten la conciencia y el conocimiento con profundidad de los procesos de aprendizaje ante el alud de estímulos y contenidos de aprendizaje que las exigencias sociales imputan a los centros educativos.

En el replanteamiento del sentido de la docencia y del actual rol del profesor a través de la ineludible interdisciplinariedad y multidimensionalidad que caracterizan la tarea docente cabe replantearse dos cuestiones más que modifican sustancialmente el papel del profesor. La primera, tiene que ver con la dimensión colectiva de la docencia (Solé, 2003). Enseñar no es una finalidad individual sino una función colectiva. Para enseñar se ha de proponer, discutir, acordar, valorar, etc. y para ello se precisa más de una persona. Hasta hace poco la enseñanza era reducto de la individualidad de cada uno de los profesores, pero en la actualidad se impone la enseñanza colaborativa. Esta práctica se ha de llevar a cabo no sólo ante un papel cuando se planifica el desarrollo del currículo, sino también en las aulas por medio de una verdadera enseñanza colaborativa, que lleve a los profesores a contrastar y validar sus propias prácticas docentes, con el ánimo de introducir cambios que mejoren la tarea profesional. Ya no resulta válido enseñar lo que cada uno cree que es mejor o lo que marcan los diseños curriculares para cada una de las edades; existen potentes instrumentos de planificación y desarrollo de tipo transversal realizados por los diferentes profesores involucrados en la tarea de enseñar. Dichos instrumentos dirigen el rumbo del aprendizaje y orquestan las intenciones educativas del colectivo social específico en el que está inmerso el alumnado.

La segunda cuestión, en cierta medida, ya la hemos apuntado, aunque no hemos profundizado en sus posibles consecuencias prácticas. A raíz de entender que el profesor deja de ser la única fuente de

información para el alumno, el docente se convierte en una figura relativa para el alumno y “distribuida” en su esencia (Pea, 2003). Pero no nos interesa aquí tanto la conceptualización estricta de la cognición distribuida que se crea en torno a este fenómeno, sino la relación que esta “distribución” tiene en conexión con la tecnología que ha irrumpido fuertemente en el ámbito educativo y que es uno de los artefactos que desencadenan de una forma clara dicha distribución cognitiva.

Las tecnologías de la información y la comunicación y las comunidades de aprendizaje

Hasta el momento la tecnología en las aulas ha ocupado un lugar muy secundario. Pero desde que la información ha experimentado un aumento colosal, la tecnología de la información y la comunicación (TIC) está ocupando puestos relevantes en el mundo educativo. También el profesor ha de posicionarse en este nuevo entorno tecnológico y convivir con él. En la enseñanza sin tecnología el profesor es el centro de la enseñanza y los otros factores son secundarios e interactúan con él (alumnos, materiales e incluso la información “externa”), mientras que con la introducción de las TIC al profesor le corresponde un plano diferente en esta interacción. Según McVay (2002) el profesor pasa a ser más un director que vertebrando los diferentes recursos que integran el resto del proceso de enseñanza. También el rol del profesor cambia porque las TIC “poseen la información” más fiable, actualizada, contrastada y universal, rompiendo incluso las barreras del espacio y del tiempo y ofreciendo a los alumnos información lejana, compleja y renovada en décimas de segundo y mediante explicaciones multimedia.

Pero que el rol de profesor no sea eminentemente transmisivo y que la información “venga de fuera” no quiere decir que su papel sea menos importante; muy posiblemente lo sea más. El nuevo profesor no consume tiempo explicando o exponiendo los contenidos oralmente como sucedía hasta ahora, sino que su función es más la de

seleccionar la información relevante y la de hacer entender dicha información a través de los diferentes medios. De este modo es como resultan fundamentales las habilidades cognitivas de alto nivel como las citadas de discriminación de información relevante e incluso redundante o contradictoria y la comprensión profunda de textos; también son importantes habilidades como la búsqueda de argumentos para convencer de la validez de la propia información y la revisión personal de las actuaciones educativas para alcanzar los objetivos propuestos, entre otras. Todo ello dota paulatinamente al alumno de unos mecanismos autorregulativos que los acompañarán a lo largo de su vida profesional.

En suma, más que la desaparición del profesor a causa de la introducción masiva de las TIC como portadoras de los contenidos de aprendizaje, el docente asume un rol que sólo él puede hacer. Ahora facilita el aprendizaje porque potencia el acceso autónomo y selectivo a la información y no sólo velando por la cantidad y la calidad de las fuentes, sino por la adquisición de un pensamiento activo, creativo y crítico sobre ella. Y es por este ejercicio cognitivo que el rol del profesor se torna más complejo, ya que requiere una mayor integración de fuentes, contenidos y objetos educativos, pasando el énfasis de su tarea docente de presentar la información a asistir a los alumnos para que la información se convierta en verdadero conocimiento personal.

Además existe otro factor que “distribuye” el aprendizaje en diferentes momentos y lugares y que se debe tener en cuenta para acabar de completar el perfil del nuevo profesor. En muchas ocasiones, en la actualidad, se aprenden numerosos conceptos, por ejemplo, en situaciones sucedidas fuera de la clase; la enseñanza informal proveniente de las experiencias, los recuerdos, las comunicaciones espontáneas, los amigos, la familia, etc. diversifica el bagaje que aportan y comparten los diferentes alumnos de una clase. Acercarse a cada uno de los alumnos practicando la escucha activa de sus conocimientos informales resulta imprescindible para conformar con éxito un método que encaje con la enseñanza que se ha planificado para aquellos

alumnos concretos. Hay que resaltar que dichos conocimientos configuran un panorama didáctico heterogéneo, a pesar de que los contenidos a impartir sean supuestamente los mismos en cada nivel educativo. La idiosincrasia de cada grupo curso hace que el profesor precise de momentos de familiarización hacia las demandas e intereses de los alumnos que van seguidos de momentos de desarrollo y consolidación de la docencia y del aprendizaje y a los que les siguen, otra vez, momentos de familiarización y así sucesivamente. Esta dinámica no es nada fácil para el profesor, porque requiere una atención constante por su parte y una alta capacidad de reacción provoca un proceso generativo como resultado de una comunicación transformadora entre el profesor y los alumnos (Pea, 1994). A través de este discurso se confecciona una comunidad de enseñanza y aprendizaje en la que se origina un aprendizaje flexible que sobrepasa las fronteras del conocimiento profundo y llega a generar nueva información (McVay, 2002). Esta comunicación transformadora que caracteriza a las comunidades de aprendizaje se ve facilitada por la tecnología; pero aquí, a diferencia de otras comunidades, el profesor no tiene un papel idéntico al que tienen los alumnos, puesto que su función es la de proveer a los discentes de diferentes tareas para facilitarles la generalización de modelos mentales hacia nuevas situaciones y contextos (Sherry y Wilson, 1997).

Esos cambios deseables

A modo de conclusión, nos gustaría finalizar apuntando algunas ideas que modelizan al supuesto “profesor del futuro” con la única intención de reflexionar sobre su progresiva conformación y aportar elementos de valoración y análisis sobre las buenas prácticas docentes. No es nuestro ánimo imponer ni siquiera exponer de manera definitiva ningún tipo de norma o precepto; simplemente recogemos algunos indicadores que nos pueden aportar luz sobre esta nueva figura docente que está inmersa en demasiados cambios de diferente naturaleza como para poder obtener una fotografía única y nítida.

Nos inspiramos en distintos trabajos e investigaciones (Barberà, 2001; De la Cruz, 1999; Garrido, 1999), cuando sintetizamos los aspectos que exponemos a continuación sobre las buenas prácticas docentes. Así, el nuevo profesor:

- Ha de tener en cuenta el macrocontexto social y económico en el que se enmarca su actuación docente, al mismo tiempo que el microcontexto que imprime la realidad única de su aula asimilando el cambio de su antigua función transmisora hacia la nueva función constructiva.
- Tiene que ser un especialista al más alto nivel posible de su área de conocimientos, vinculando su especialidad con la labor de ser un director, motor y guía del aprendizaje de sus alumnos.
- Debe estar formado profesionalmente en aspectos psicopedagógicos implicados en su área y nivel de aprendizaje y aplicar habilidades docentes específicas como: la planificación y organización flexible de los contenidos que ha de impartir, y la escucha y la claridad expositiva para una presentación motivante y ajustada de los contenidos, de manera que se promueva un aprendizaje más autónomo, mediante el autoconocimiento de los diferentes recursos de aprendizaje y sus contextos de aplicación.
- Tiene que mostrar una actitud abierta, crítica y reflexiva respecto a la cultura y sus instrumentos de comunicación que le lleve a modificar, cuando sea necesario, aspectos poco adecuados de su tarea docente y que, al mismo tiempo, vele por el impulso de una educación innovadora y actualizada, incorporando de manera ajustada los recursos tecnológicos que realicen aportes significativos para el aprendizaje.
- Ha de configurar redes de colaboración estables con docentes y alumnos que tejan una verdadera comunidad de enseñanza y aprendizaje más allá de las paredes de su propia aula.

Referencias bibliográficas

- Barberà, E. (coord.), Badia, A. y Mominó, J.M.** (2001). *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona: Horsori/ICE-UB.
- De la Cruz, M.A.** (1999). “Modelo de profesor y modelo de formación”. En T. Hornilla (coord.). *Formación del profesorado universitario y calidad de la enseñanza*. UPV: Servicio de Publicaciones.
- Delors, J. (coord.)** (1996). *Learning: The Treasure Within – Highlighths, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris: UNESCO.
- European Commission** (2000). *European Report on Quality of School Education: Sixteen Quality Indicators*. Brussels: Directorate-General for Education and Culture, EC.
- Gairín, J.** (2003). “El profesor universitario del siglo XXI”. En C. Monereo y J.I. Pozo (ed.). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Barcelona: Síntesis/ICE-UAB.
- Garrido, J. L.** (1999). El profesor del siglo XXI. *Bordón*, 51.4. 435-447.
- Marcelo, C. (coord.)** (2001). *La función docente*. Madrid: Síntesis.
- McVay, M.** (2002). *The Online Educator*. London: Routledge.
- OCDE** (2001). *Education Policy Analysis 2001*. Paris: Centre for Education Research and Innovation, OCDE.
- Pea, R.D.** (1994). “Seeing what we build together: distributed multimedia learning environments for transformative communications”. *Journal of the Learning Sciences*. 3. 3. 285-299.
- Pea, R. D.** (2003). “Prácticas de inteligencia distribuida y diseños para la educación”. En G. Salomon (comp.). *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Robinson, B. y Latchem, C.** (2003). *Teacher education through open and distance learning*. London: Routledge/Falmer.
- Salomon, G. (comp.)** (1993). *Distributed cognitions. Psychological and educational considerations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sherry, L. y Wilson, B.** (1997). “Transformative communication as a stimulus to web innovations”. En Badrul Khan (ed.). *Web-based Instruction*. Englewood Cliffs NJ: Educational Technology Publications.

- Solé, I.** (2003). “El profesor universitario en el siglo XXI”. En C. Monereo y J.I. Pozo (ed.). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Barcelona: Síntesis/ICE-UAB.
- Stein, M.K. y Wang, M.C.** (1988). “Teacher development and school improvement: the process of teacher change”. *Teaching and Teacher Education*. 4. 171-187.
- UNESCO** (1996). “Education For All”. *EFA 2000. Bulletin*, 23, April-June. Paris: UNESCO.
- UNESCO** (1998). *World Education Report: Teachers and Teaching in a Changing World*. Paris: UNESCO.
- UNESCO** (2000a). The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments. Paris: UNESCO.
- UNESCO** (2000b). *Global Sintesis: Education for All 2000 Assessment*. Paris: UNESCO.
- UNICEF** (1999). *State of the World’s Children*. New York: UNICEF.