



Las competencias profesionales del profesorado de secundaria

Jaume Sarramona*
jaume.sarramona@uab.cat

Introducción

El concepto de competencias y todo cuanto implican está penetrando de manera decisiva en todas las modalidades y niveles del quehacer pedagógico. El concepto está más cerca de "capacidad" que de "habilidad", en la medida que se trata de la potencialidad de actuar ante situaciones diversas poniendo a contribución las tres dimensiones del saber bien conocidas: conocimientos, habilidades y actitudes; las competencias actualizan las capacidades ante una situación y momento concretos. Las competencias del profesorado de secundaria se derivan de las funciones profesionales que le corresponde realizar en la actualidad y funciones generales del profesorado de secundaria son: planificar e implementar el currículo escolar, tutorizar a los alumnos, apoyarse en el contexto familiar y social y actualizarse e implicarse en la profesión docente.

Profesor Emérito
Universidad Autónoma de Barcelona



1. Conceptos de partida

Como se puede fácilmente constatar, el concepto de competencias y todo cuanto implican está penetrando de manera decisiva en todas las modalidades y niveles del quehacer pedagógico, desde la educación infantil hasta la enseñanza universitaria, con especial énfasis en la formación profesional. Luego, en la misma medida que consideremos al profesorado como un colectivo profesional, surge la necesidad de determinar cuáles son las competencias profesionales que le son propias, como uno de los requisitos previos para poder llevar a cabo una formación inicial y permanente que dé respuesta a las exigencias de la profesión.

Pareciera lógico pensar que a estas alturas de la reflexión pedagógica, el concepto de competencia y el de profesionalidad deberían estar claramente asentados, pero una vez más se confirma el principio de lentitud en la consolidación y aplicación de las innovaciones en el ámbito educativo, sin olvidar la generalizada tendencia a discutir toda innovación o, lo que viene a ser lo mismo, la resistencia al cambio¹. Partiendo de esta realidad, y de manera breve, presentaré las conceptualizaciones que sustenta este artículo, las cuales, por otra parte, ya han sido parcialmente referenciadas en otras publicaciones anteriores (Sarramona, 2004, 2005).

Es cierto que la diversidad terminológica que gira alrededor del concepto de competencias (habilidades, capacidades, logros de aprendizaje...) no ayuda mucho a su clarificación y menos cuando se les aplican calificativos (básicas, clave, genéricas, comunes, específicas...), pero hoy ya se podría convenir que las competencias son la síntesis de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten actuar de manera eficaz ante una situación. Por consiguiente, las competencias tienen una clara vertiente aplicativa, aunque no se agotan en la simple perspectiva práctica. El concepto está más cerca de

“capacidad” que de “habilidad”, en la medida que se trata de la potencialidad de actuar ante situaciones diversas poniendo a contribución las tres dimensiones del saber ya indicadas; las competencias actualizan las capacidades ante una situación y momento concretos. De este modo, se puede considerar que no se trata de habilidades definitivas ni agotadas en sí mismas, sino que se desarrollan permanentemente en la misma medida que varían las circunstancias de aplicación y se puede mejorar su eficacia y eficiencia. Tiene perfecto sentido, pues, que digamos que se puede ser cada vez más competente en un ámbito en el cual se actúa de manera continuada y con afán de mejora.

No menos complejo será el definir en estos tiempos qué es una profesión. Para no hacer ahora una relación exhaustiva de notas o características, diremos que una profesión abarca al conjunto de conocimientos, técnicas y compromisos deontológicos que son aplicables en la resolución de unos problemas socialmente determinados. Cuando del concepto genérico de profesión pasamos al de “profesional”, en tanto que persona vinculada a una profesión concreta, a los requisitos señalados se añadirán algunos más, como el haber recibido una formación específica y tener el compromiso personal para una mejora permanente de las propias capacidades profesionales. De este modo, el concepto de profesión y de profesional supera la estricta dimensión técnica para entrar también en dimensiones éticas y de compromiso social. Por todo ello, incluso se llega a proponer la sustitución del término “profesión” por el de “profesionalización continua”, pero podemos quedarnos con el término inicial si comprende la ya indicada necesidad de formación permanente y atribuimos al profesional el dominio de unas competencias que, como se ha dicho también, evolucionan y mejoran con el ejercicio reflexivo. Un profesional es competente cuando es reconocidamente bueno en su práctica profesional. Esto

¹ Por supuesto que no trato de defender cualquier innovación por el solo hecho de ser tal, ni de anular la necesaria reflexión crítica a que toda innovación debe ser sometida, sino de advertir que en nuestro ámbito los debates se eternizan de manera difícilmente justificable.



implica la aceptación de una evaluación positiva por parte de su entorno social.

2. La profesionalidad del profesorado

De manera inevitable, cuando tratamos la profesionalidad en el campo educativo, la conceptualización se nos complica un grado más, tanto porque nos hallamos ante una actividad desarrollada sobre las personas como por la naturaleza “fluida” de la actividad misma, de ahí que algunos aún duden (o teman) aplicar el término “profesional” a un docente con la totalidad de las implicaciones que tradicionalmente ha tenido. Es conocido el calificativo de “semi-profesional”, al respecto. Sin necesidad de entrar ahora en profundidad en este apartado², no estará de más sentar algunos principios que luego justifiquen las propuestas competenciales que se ofrecen.

Recordemos de entrada que el docente es sólo uno de los profesionales que tienen a la educación como ámbito de actuación. La profesión docente la constituye el conjunto de prácticas relacionadas con la función de enseñar (Alanís, 2001). Lo específico de este profesional es la enseñanza y todo lo que comporta, llevada a cabo de manera organizada y referida a unos contenidos y niveles determinados. Comparte con otros profesionales de la educación el tratamiento de cuestiones no estrictamente docentes y que forman parte del proceso general de la educación de un sujeto y de un colectivo. Ésta sería la identidad profesional del docente, lo que delimita el espacio de actuación profesional en el contexto institucional y social de la educación. Pero una profesión, además de *identidad*, debe tener *competencia*, lo que supone capacidad para resolver de manera eficaz y socialmente aceptada los problemas que le son propios (Castro, 2005). Y un profesional será competente en la medida en que posea las competencias profesionales pertinentes a sus funciones específicas.

3. ¿Cuáles son las competencias profesionales de un docente?

Se pueden encontrar multitud de propuestas, con un fuerte componente común en todas ellas, como no podía ser de otro modo. La diversidad estriba más en el énfasis puesto en unas u otras competencias que en su naturaleza diversa. También es verdad que existe la tentación de hacer una lista interminable de las mismas o bien, reducirlas a una relación tan genérica que resulte poco útil para lo que realmente han de servir: constituir las metas de la formación inicial y permanente de los diversos colectivos docentes.

A título de ejemplo se puede citar la propuesta de competencias, ampliamente divulgada, que hace Perrenoud (2004):

- a) Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- b) Gestionar la progresión de los aprendizajes
- c) Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- d) Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo
- e) Trabajar en equipo
- f) Participar en la gestión de la escuela
- g) Informar e implicar a los padres
- h) Utilizar las nuevas tecnologías
- i) Afrontar los dilemas y los deberes éticos de la profesión
- j) Organizar la propia formación continua

En la propuesta del Título Universitario Oficial de Master (2006) para la formación del profesorado de secundaria que regula la LOE se presenta un conjunto de “destrezas, capacidades y competencias generales”, sin diferenciación entre ellas, que es el siguiente:



2

En un trabajo bastante extenso ya se trataron las principales perspectivas del profesional docente (Sarramona, Noguera y Vera, 1998).

- Conocer en profundidad los contenidos de las materias de educación secundaria correspondientes a la especialidad cursada y saber enseñarlos de manera adecuada al nivel y a la formación previa de los estudiantes. Las especialidades de formación profesional incluirán el conocimiento de las profesiones relacionadas
- Ser capaz de planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes
- Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la toma colectiva de decisiones
- Desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad del alumnado
- Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la diversidad, la equidad, la educación en valores y la formación ciudadana
- Saber estimular el esfuerzo del alumno y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, desarrollando habilidades de pensamiento
- Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, abordar problemas de disciplina y resolver conflictos
- Desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los alumnos
- Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura
- Participar en la investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo
- Conocer modelos de gestión de calidad y su aplicación a los centros de enseñanza secundaria
- Conocer y analizar las características de la profesión docente, su situación actual y sus perspectivas

Como se advierte, las “competencias” propuestas pertenecen al ámbito estrictamente técnico, y en muchos casos no superan el simple nivel de conocimiento. Sin duda resultan todas necesarias en la actividad docente, y otras que pudieran añadirse del mismo tipo; pero la coherencia con lo dicho con anterioridad lleva a que las competencias de los docentes contemplen aspectos técnicos y aspectos sociales y éticos, en una perspectiva integral de la formación del profesional; es lo que se ha querido denominar como “competencias laborales integrales” (Crocker y Magaña, 2004). Las características generales de estas competencias serían:

- Integración de las características de las competencias laborales con las necesidades personales y sociales, dándoles una dimensión ética y contextualizada
- La formación cultural se incluye en la formación competencial para posibilitar los juicios epistemológicos y ontológicos en la actividad profesional
- Significa resolver problemas profesionales con actitud crítica y constructiva
- Convierten la formación de profesionales en una tarea basada en la resolución de problemas, lo cual favorece la implicación y la motivación discente



4. La realidad del profesorado de secundaria

Cada nivel educativo tiene su propia problemática y, por tanto, también el profesorado respectivo. Con todo, nos es arriesgado afirmar que en estos momentos históricos, dada la generalización de la enseñanza hasta los 16-18 años, es el profesorado de secundaria el que ha visto más cambiada su actividad laboral; no en vano atienden al alumnado de edad más crítica en lo que se refiere a actitudes y a comportamientos sociales. Todo ello explica las dificultades que ese profesorado encuentra para cumplir sus tareas tal como quisieran. La realidad, no obstante, es la que es y difícilmente se volverá a tiempos pasados, de modo que es preciso afrontar la nueva situación (Esteve, Franco y Vera, 1995) con valentía y espíritu crítico a la vez que constructivo.

La primera cuestión que nos podríamos formular es si debe haber un profesorado específico para la secundaria general, distinto de la secundaria postobligatoria. La experiencia obtenida hasta estos momentos parece indicar que sí. Pasado el tiempo se puede valorar mejor la propuesta que en 1988 realizó el Grupo XV encargado de proponer la reforma de los planes de estudio de los profesionales de la educación, y que no aceptó el Ministerio³. Todo indica, pues, que se seguirá manteniendo un cuerpo genérico de profesorado de secundaria en el futuro, aunque ahora su formación inicial tome la forma de una titulación de posgrado.

La necesidad de una formación específica para la secundaria obligatoria (ESO) y no obligatoria (bachillerato y F.P.) (Sarramona, 1998) queda avalada por el hecho de que la primera es universal y la segunda sólo la cursa una parte de la población. La atención a la diversidad y la motivación del alumnado obviamente son tareas críticas e ineludibles en el primer nivel secundario, mientras que el aprendizaje de las materias y el dominio de las técnicas labo-

rales lo son en el segundo. Por supuesto que una amplia gama de competencias profesionales serán compartidas por todo el profesorado de secundaria; pero ello no excluye que existan competencias específicas en cada nivel, exigidas por las tareas y responsabilidades también diferenciadas con que han de enfrentarse unos y otros docentes.

La lógica nos dirá que las competencias del profesorado de secundaria se derivan de las funciones profesionales que le corresponde realizar en la actualidad. Luego se podrá entrar en mayor o menor detalle sobre estas funciones y multiplicar las competencias de manera considerable, pero la utilidad general de las competencias para la formación inicial y permanente no lo hará necesario. Funciones generales del profesorado de secundaria son:

- a) Planificar e implementar el currículo escolar
- b) Tutorizar a los alumnos
- c) Apoyarse en el contexto familiar y social
- d) Actualizarse e implicarse en la profesión docente

A las funciones generales indicadas será preciso añadirle un quinto capítulo que las haga posibles:

- e) Estar en posesión de las cualidades personales que exige la profesión docente

Analizando uno a uno estos capítulos de tareas surgirán las competencias subsiguientes:

- a) *Planificar e implementar el currículo escolar* significa llevar a cabo las tareas consideradas más estrictamente docentes. Se podría decir que es lo que los docentes de secundaria han realizado siempre si no fuera porque en la correcta planificación y aplicación del currículo existen tareas que no siempre han tenido el relieve que debieran, como es el caso del diagnóstico previo, la organización coherente de todos los elementos o la evaluación de los procesos didácticos (además de los productos)



3

Tal vez la reforma habría avanzado por otros caminos si se hubiera podido nutrir la ESO con un profesorado de bachillerato en activo que libremente hubiera querido incorporarse a ese nivel educativo, más el profesorado de EGB con titulación superior y experiencia en el extinto ciclo superior de la misma (lo cual ya se ha hecho), completando las plantillas con titulados salidos de una formación inicial específica y superadores de los correspondientes concursos, también específicos para los docentes de la ESO. Considero que así se habrían eliminado resistencias que, sin necesidad de ser compartidas, al menos merecen ser objeto de comprensión.

b) *Tutorizar a los alumnos* es una tarea muy importante en la etapa secundaria que vincula la estricta docencia con las dimensiones más educativas de la escuela. Aquí confluyen conocimientos psicosociales con las habilidades prosociales, para favorecer el desarrollo integral de los alumnos. Este capítulo se ha ido ampliando al mismo tiempo que la educación secundaria se ha generalizado y ha sido preciso atender a una amplia diversidad de alumnos, entre los cuales los hay con actitudes negativas hacia la escuela y tal vez hacia los propios docentes, lo cual confirma aún más su necesidad

c) *Apoyarse en el contexto familiar y social* es la forma como el docente materializa el principio general de que la educación es siempre una tarea que ha de ser compartida entre la escuela, la familia y el conjunto de la sociedad. Este capítulo demandará competencias básicamente actitudinales y de compromiso social por parte del docente

d) *Actualizarse e implicarse en la profesión docente* es la forma de expresar el compromiso que el profesional docente tiene consigo

mismo y con respecto al colectivo al que pertenece. Este compromiso es la base de la formación continua y de la búsqueda de la mejora constante, que pasa tanto por la actualización en contenidos científicos propios de la especialidad como por el esfuerzo por innovar en la docencia, todo lo cual puede ser interpretado como investigación, si se quiere

e) *Estar en posesión de las cualidades personales que exige la profesión docente*, del mismo modo que les es exigible otro tanto a los restantes colectivos profesionales que tienen clara incidencia social. Es fácil hacer aquí una lista interminable de cualidades personales que finalmente sólo podrían tener algunas personas excepcionales. La masificación de la profesión docente obliga, pues, a ser realista en este capítulo, pero sin olvidar aquellos requisitos mínimos que han de hacer factible la misma actividad docente, entre los cuales el ser ejemplo de los valores que se pretenden fomentar resulta imprescindible

Una síntesis global de tareas generales, específicas y las correspondientes competencias por cada uno de los puntos analizados es la que se ofrece a continuación (Cuadro 1).

Cuadro 1

Tareas generales	Tareas específicas	Competencias
1. Planificar e implementar el currículo escolar	1.a. Diagnosticar 1.b. Organizar el currículum 1.c. Elaborar materiales 1.d. Aplicar estrategias docentes 1.e. Evaluar	1.a. Identificar los elementos concluyentes en la aplicación del currículo 1.b. Organizar de manera coherente el conjunto de elementos que confluyen en la práctica curricular 1.c. Seleccionar y confeccionar materiales didácticos apropiados a la práctica curricular 1.d. Decidir y aplicar las estrategias didácticas en la práctica curricular 1.e. Evaluar los procesos y los resultados curriculares
2. Tutorizar a los alumnos	2.a. Identificar a los alumnos 2.b. Empatizar 2.c. Informar 2.d. Desarrollar habilidades sociales	2.a. Conocer las características personales y sociales de sus alumnos 2.b. Ser capaz de establecer sintonía empática con los alumnos tutorizados 2.c. Conocer y transmitir las informaciones necesarias para tomar decisiones respecto a la orientación personal y escolar de los alumnos 2.d. Dominar las estrategias pertinentes al desarrollo de habilidades sociales en los alumnos

Tareas generales	Tareas específicas	Competencias
3. Apoyarse en el contexto familiar y social	3.a. Identificar variables del contexto familiar 3.b. Conocer el entorno escolar 3.c. Compartir tareas con la familia y la comunidad próxima	3.a.b. Saber identificar los factores más relevantes del contexto socio-familiar que rodea al alumno 3.c. Implicar el contexto sociofamiliar en el proyecto educativo del centro
4. Actualizarse e implicarse en la profesión docente	4.a. Actualizarse 4.b. Innovar 4.c. Comprometerse	4.a. Practicar el principio de estar al día en lo que respecta a los conocimientos y habilidades profesionales 4.b. Llevar a la práctica algún tipo de innovación en el ejercicio profesional 4.c. Sentirse comprometido con la profesión
5. Estar en posesión de las cualidades personales que exige la profesión docente	5.a. Equilibrio 5.b. Comunicabilidad 5.c. Ejemplaridad 5.d. Confianza	5.a. Poseer el equilibrio psicológico necesario para actuar con ponderación y serenidad 5.b. Poseer las cualidades comunicativas necesarias para facilitar la interacción con los alumnos y demás agentes educativos 5.c. Manifestar en el comportamiento personal los valores que se quieren fomentar en la educación 5.d. Confiar en las posibilidades educativas de todos y cada uno de los alumnos

A modo de conclusión

No se ha querido proponer una lista exhaustiva ni inalcanzable. Tampoco se trata de hacer un *ranking* según la importancia de las diversas competencias indicadas, porque todas son necesarias en el momento oportuno de su aplicación. De este modo se vuelve absurdo el supuesto debate entre competencias "académicas" y competencias "pedagógicas", puesto que ambas confluyen en las actuaciones profesionales de los docentes (Meirieu, 2004; Sarramona, 2005). Sólo la exclusión de alguna de las funciones propuestas eliminaría las competencias correspondientes. Por poner unos ejemplos: sólo desde la concepción de la profesión docente como exclusiva transmisión (unidireccional) de informaciones se podría defender la no necesidad de la tutoría o del apoyo socio-familiar, mientras que

solamente desde una posición de comodidad o de falta de compromiso ético se eliminarían la necesidad de actualización y de encarnar ciertas cualidades. Un texto perteneciente a una obra de autoanálisis para docentes ilustra bien este último apartado:

"Los estudiantes aprenden no sólo de lo que dicen sus profesores, sino de cómo son. La imitación, en este sentido, puede ser una parte significativa, aunque a veces inconsciente o desatendida de la enseñanza [...], de modo que tenemos que considerarlo como un aspecto de la docencia que puede tener unos efectos bastante profundos y duraderos para el alumno, tanto positivos como negativos. Después de todo, como dice la advertencia "Nadie olvida un buen maestro" (Squires, 2004).

Referencias bibliográficas

Alanís, A. (2001). *El saber hacer de la profesión docente*. Trillas. México, D.F.

Castro, H. E. (2005). Articulación entre perfil profesional y plan de estudios modularizado, desde la perspectiva de una epistemología de la praxis. *Pensamiento educativo*, 36 (julio).

Crocker, R. y Magaña, A. (2004). *El académico universitario competente*. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México.

Esteve, J. M., Franco, S. y Vera, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Anthropos. Barcelona.

Meirieu, Ph. (2004). *En la escuela hoy*. Octaedro. Barcelona.

Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. Barcelona.

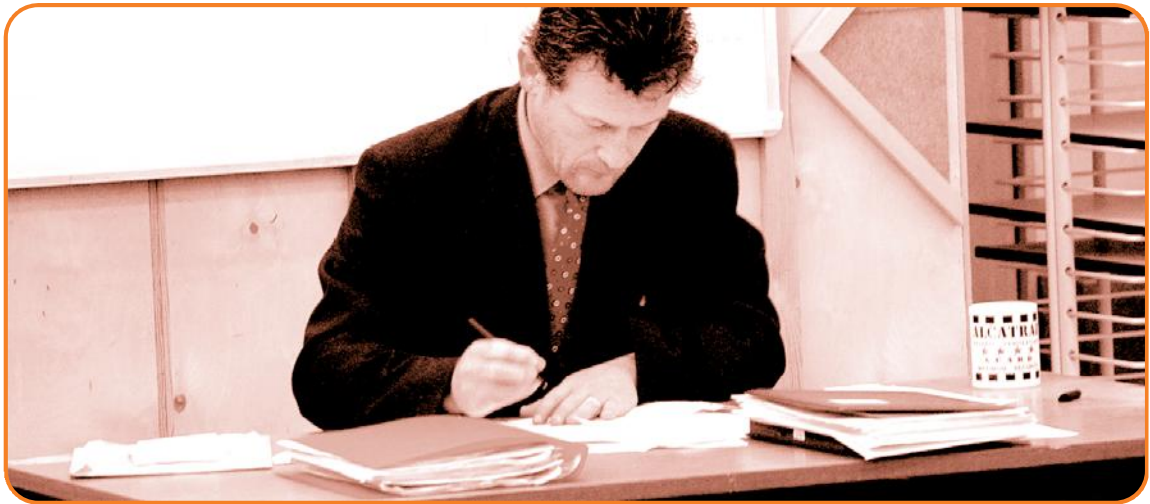
Sarramona, J. (1998). Una propuesta para la formación del profesorado. En Fundación Santillana (Ed.), *Aprender para el futuro. La educación secundaria, pivote del sistema educativo: documentos de un debate* (pp. 161-168). Fundación Santillana. Madrid.

_____ (2004). *Las competencias básicas en la escolaridad obligatoria*. CEAC. Barcelona.

_____ (2005). La professionalització en l'àmbit educatiu. En R. Roureda (Ed.), *Camins d'incertesa. Deu lliçons magistrals per a la formació d'educadors*. Universitat de Lleida. Lleida.

Sarramona, J., Noguera, J. y Vera, J. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 10.

Squires, G. (2004). *Localice los problemas de su docencia*. CEAC. Barcelona.



Tendencias y retos educativos

Conferencias:

"Promises and problems with globalized education"

Conferencia:
Dr. Robert Stake
Universidad de Illinois

"Tecnología educativa en educación básica"

Conferencia:
Dra. Catalina Laserna
Universidad de Harvard

"Necesidades de la educación superior en México"

Conferencia:
Dra. Sandra Castañeda Figueiras
Universidad Autónoma de México

"La eficiencia en las instituciones educativas"

Mesa panel:
Dra. Karen Kovacs
Dra. María Elena Barrera
Dr. José Manuel Álvarez-Manilla

Dirigido a:

- Personas interesadas en temas educativos
- Profesores de diferentes niveles educativos
- Directores de instituciones educativas
- Estudiantes de áreas afines a la educación
- Egresados de áreas afines a la educación

“Retos que marcan el futuro de la educación”



UNIVERSIDAD
PANAMERICANA

Informes

Augusto Rodin 498
Col. Insurgentes Mixcoac, 03920
México, D.F.

Conmutador: 5482 1600 y
5482 17 00, ext. 5351, 5374 y 5353
pedagogia@mx.up.mx

Del interior: 01800-MARCAUP 01800-6272287
ext. 5351, 5374, 5353

www.upmx.mx

40 años
Facultad de
PEDAGOGÍA

CUPO LIMITADO