

Profesión docente y Didáctica disciplinar: enfoques, modelos y problemas *

Teaching Profession and Disciplinary Didactics: approaches, guides and problems

M^a CARMEN FERNÁNDEZ TIJERO

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura

Facultad de Educación de Palencia

Universidad de Valladolid

Avda. de Madrid, 50. CP: 34004 Palencia

tijero@fyl.uva.es

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3747-6454>

PAOLINA MULÉ

Dipartimento di Scienze politiche e sociali

Via Vittorio Emanuele II, 49

Università degli Studi di Catania

95131 – Catania

pamule@unict.it

ORCID: 0000-0001-6499-7901

Recibido/Aceptado: 07/04/2019 / 04/05/2019

Cómo citar: Fernández Tijero, M^a C. y Mulé, P. (2019). La formación del profesorado en la escuela europea: el compromiso de la pedagogía y la enseñanza. *Tabanque: Revista pedagógica*, 32, 1-5.

DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.0.2019.1-5>

Resumen: Se presenta una panorámica del estado de la cuestión que se aborda en este monográfico, contextualizando cada uno de los estudios que se presentan a continuación.

Palabras clave: Aprendizaje permanente; Didáctica; Disciplina; Profesión docente; Pedagogía.

Abstract: It is presented here the status of the issue discussed in this volume. Every paper is contextualized in this wide area of study, making the global sense of the joint study through the following papers.

Keywords: Lifelong learning; Didactics; Discipline; Teaching Profession; Paedagogy.

* Este trabajo se ha realizado en el marco del Convenio Marco de colaboración en tareas de docencia e investigación entre la Universidad de Valladolid y la Università degli Studi di Catania.

La profesión docente en las sociedades actuales ha visto modificada su forma de actuar en diversos aspectos debido a las nuevas formas de comunicación, que requieren una revisión de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. La adaptación de las metodologías docentes a las cambiantes sociedades actuales no puede hacerse de espaldas a las nuevas teorías pedagógicas y los movimientos culturales y sociales en los que la escuela cobra vida y sentido. Desde este planteamiento, se recogen en este número una serie de estudios científicos que ofrecen una visión concisa del tema en la actualidad, atendiendo a dos ámbitos de actuación del profesorado de didácticas específicas: España e Italia. Los enfoques individuales de cada uno de los expertos en las diversas áreas de influencia en el desarrollo de la profesión docente conforman una visión de conjunto actualizada acerca de las necesidades y las orientaciones de las futuras actuaciones de dichos profesionales.

La formación de los docentes en Europa en los últimos años ha sido objeto de múltiples investigaciones teóricas, metodológicas, didácticas y empíricas, también gracias al énfasis que la estrategia europea para el crecimiento y el empleo *Europa 2020* ha generado en los diversos estados. La necesidad de actualizar, adaptar y mejorar los sistemas de educación y capacitación de los profesionales de todos los sectores requiere una especial atención a la capacitación inicial y en servicio del maestro, quien personaliza el cambio educativo y de capacitación de las generaciones futuras.

El aprendizaje a lo largo de toda la vida se asocia especialmente con la capacitación de profesionales de la escuela, que necesitan un aprendizaje continuo en espacios y tiempos formales, informales y no formales. En este sentido, el área de trabajo se convierte en uno de los lugares claves para la promoción de ese aprendizaje continuo y permanente. No es casualidad que el número de esta revista proponga, como un propósito específico, ofrecer ideas para pensar y sugerencias que puedan estar disponibles en la enseñanza sobre los nuevos escenarios legislativos, pero también los modelos teóricos y los métodos de enseñanza activos y colaborativos, para lograr habilidades cívicas y sociales, habilidades disciplinarias en las escuelas europeas. La formación del profesorado forma parte, por tanto, de los procesos de cambio múltiple de la escuela europea.

El ensayo de Paolina Mulè se mueve en esta dirección, presenta diversas vías de investigación, muchas posibilidades y métodos de investigación, para dar sentido a la educación de una nueva persona, que hoy parece cada vez más desorientada en un contexto tan cambiante como el actual. Se trata de reconducir esa desorientación social y compleja de la persona a través del análisis y construcción de un nuevo proceso de formación. Esto requiere reflexionar sobre la figura del nuevo maestro, que no solo es el experto, el conocedor de las ciencias de la educación de acuerdo

con una perspectiva pedagógica, psicológica, didáctica, legislativa, el conocedor de sus propios campos disciplinarios, sino sobre todo el experto que se ocupa y se preocupa del proceso de formación biopsíquica y cultural del sujeto *educandus* en edad escolar en el período de la infancia, preadolescencia y adolescencia, en un intento de orientarlo en un proyecto existencial y de vida, y no basado en la incertidumbre y la falta de sentido.

Por lo tanto, reflexiona sobre la tarea del maestro, especialmente en la escuela, dirigida a analizar, interpretar las diversas emergencias educativas con una nueva lógica en comparación con las experimentadas en los últimos años, a través de la adquisición de una plataforma de habilidades de diferente naturaleza: disciplinaria, transversal, técnico-profesional, organizacional, socio-relacional, para diseñar cursos de capacitación diferenciados y personalizados, así como para desarrollar habilidades desde la escuela a través de la negociación, mediación, habilidades de metacognición, involucrando a la misma escuela, pero sobre todo con la familia más allá de la escuela.

Daniela Gulisano presenta un análisis de un modelo de formación docente orientado al intercambio de conocimientos en acción y experiencias profesionales, a través de la adquisición de nuevas habilidades en el campo de los métodos y técnicas de enseñanza activa, cooperativas y laboratoriales, capaces de crear espacios para el diálogo y la auto-reflexión entre pares. Con este fin, se decidió analizar el grupo de enfoque no solo como un dispositivo de investigación, sino también como una metodología de capacitación didáctica dentro de una trayectoria de aprendizaje profesional entre docentes, apoyando la difusión de la capacitación y los grupos de desarrollo de aprendizaje entre iguales dentro de la comunidad de prácticas conviviales.

Alessio Annino entronca con el tema de la pedagogía intercultural. La intercultural es, por su propia definición, un puente, un intercambio recíproco entre diferentes culturas y, a la luz de esto, encontramos el delicado tema de la migración. Con todo el corolario de la creciente complejidad, los problemas y las expectativas, es una cuestión indudablemente intercultural, que, como un espejo muy pulido, presenta oportunidades de análisis al extranjero, en relación con los cambios de la vida que enfrentarán, pero sin duda también y principalmente a los nativos, que ven su identidad relacionada con la otredad desconocida y distante. Aquí, en una perspectiva totalmente pedagógica de estudio y análisis de la educación intercultural, es precisamente la relación con la otredad la que caracteriza el enfoque que puede caracterizarse por la preconcepción y el prejuicio, abiertamente opuestos, o puede estar orientado hacia la apertura y la disponibilidad que tiende a un potencial enriquecimiento.

Uno de los temas de mayor preocupación en las actuales sociedades digitales e interculturales es la necesidad de una correcta alfabetización, adaptada a los nuevos hipertextos que se usan en la comunicación y formación de los estudiantes, futuros profesionales de nuestra sociedad. Cristina de la Rosa presenta de forma clara algunas de las claves de dicho proceso de alfabetización, que podemos apreciar que son atemporales: algunos elementos fundamentales de este concepto-proceso perviven, o bien se adaptan, constituyendo así el nexo de unión entre las sociedades antiguas y la actualidad. Pongamos como ejemplo las dificultades de los estudiantes en la adquisición de conocimiento debido a la metodología pasiva desde el punto de vista del estudiante, donde el profesor es el poseedor y transmisor de contenidos gramaticales, sin involucrar al estudiante en su propio aprendizaje, y donde las constantes son la memorización, la presentación de los contenidos descontextualizados, la traducción, y los usos lingüísticos normatizados, utilizados por el profesor, son la corrección y el único modelo admitido.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en ese proceso de alfabetización no podemos obviar el valor epistémico de las disciplinas de comunicación (lenguas e imágenes), que son las que proporcionan una formación en comunicación y en ciudadanía crítica. La realidad cultural, la identidad personal y social, las habilidades sociales, la habilidad comunicativa estratégica, que nos permite servirnos de la conjunción de códigos para interpretar y crear mensajes comunicativos efectivos son algunas de las claves en la comunicación actual, y por tanto, no pueden ser dejadas de lado en el proceso de enseñanza, que no deja de ser otra forma más de comunicación. En el trabajo de M^a Carmen Fernández Tijero se aborda este punto y se justifica la enseñanza de las lenguas a través de la interacción comunicativa, siguiendo, en consecuencia, un modelo didáctico interdisciplinar.

En este mismo trabajo se presenta el actual modelo de enseñanza por competencias, donde el conocimiento es adquirido a través de la puesta en práctica, tanto en contextos educativos formales como no formales. De acuerdo con lo dicho hasta ahora, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe centrarse en la competencia lingüística comunicativa. La alfabetización de los estudiantes de todos los niveles educativos debe contener, por tanto, todas las áreas de desarrollo personal y social, y no centrarse únicamente en la corrección de un único código lingüístico que, por otra parte, como apuntaba la profesora de la Rosa, es cambiante y debe servir para su uso en los contextos en los que se le dé utilidad.

Stefania Mazzone cierra este apartado del monográfico reflexionando sobre las principales categorías de la reflexión postestructuralista sobre la enseñanza, a partir de la cuestión terminológica que se origina en el Marx dei Grundrisse, donde se destaca el proceso de apropiación del trabajo vivo como conocimiento científico

(Marx 1857-1858). Aquí hay una definición de conocimiento como ciencia aplicada a la tecnología que parecería análoga al concepto de trabajo abstracto si consideramos que la ciencia misma es un trabajo social, no desligado de la experiencia del trabajo mismo. Desde la ciencia que crea máquinas hasta la ciencia que mecaniza, al codificar su lenguaje, la mente humana, el paso es corto y se pierde la temporalidad. Pero parece haber otro proceso de conocimiento, ahora ya no avanzado, cultivado exclusivamente en la institución educativa, sino también de otros lugares de educación diferentes, que ya a partir de la década de 1970, Frabboni llamó extracurricular y que, en la década de 1990, algunos pedagogos asignaron a agencias educativas y de capacitación formales, no formales e informales. Así, el espacio de conocimiento se convertiría en un mecanismo de reconocimiento y evaluación abierto a todas las habilidades disponibles en la sociedad, con el único propósito esencial de capacitar a un ciudadano trabajador, que además de aprender el conocimiento en la escuela y en el extracurricular, debe ser capaz de aplicarlos concretamente en situaciones específicas, tratando de resolver problemas solos pero también y sobre todo junto con otros.