

Enseñar en el siglo XXI: entre desafíos, dilemas y oportunidades. Hacia una resignificación del rol docente

Teaching in the 21st Century: amid challenges, dilemmas, and opportunities – Toward a resignification of the teaching role

Jesús Alfredo Morales Carrero

Doctor en Antropología

Político y Docente de Psicología General y Orientación Educativa

Investigador Socioeducativo Emérito

Universidad de Los Andes, Venezuela

Email: lectoescrituraula@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>

Fecha de recepción: 20-10-2022

Fecha de aceptación: 25-12-2022

Resumen

A lo largo de la historia, el ejercicio de la profesión docente ha entrañado la responsabilidad de motivar el afloramiento de las virtudes, potencialidades y cualidades humanas. La confianza en su fuerza transformadora le ha adjudicado funciones tanto educativas como sociales, que le posicionan como agente de cambio, capaz de impulsar el crecimiento de la supra-complejidad del ser humano.

En tal sentido, esta investigación como resultado de una revisión documental, tiene como propósito reflexionar sobre la enseñanza en el siglo XXI, precisando los desafíos, dilemas y oportunidades a las que se enfrenta el docente en su praxis cotidiana; pero además, enfatizando en la necesidad de impulsar acciones estratégicas que trasciendan del trabajo prioritario sobre contenidos, a la formación para la vida y el ejercicio pleno de la ciudadanía global, la cual implica aprender a convivir reconociendo la diversidad sociocultural, ideológica y política.

Se concluye que la resignificación del rol docente plantea responder a las necesidades emergentes, las cuales se encuentran determinadas por la atención afectiva, espiritual, socioemocional y cognitiva; las cuales comprometen su sentido proactivo para integrar esfuerzos que garanticen el desenvolvimiento oportuno, coherente y equilibrado de la personalidad de quien se forma.

Palabras clave: Rol docente, resignificación, virtudes humanas, ciudadanía global, desarrollo socio-afectivo-emocional.

Abstract

Throughout history, the teaching profession has borne the responsibility of nurturing virtues, potentials, and human qualities. Recognizing its transformative power, education has assigned both educational and societal functions to teachers, positioning them as agents of change capable of fostering the growth of human complexity. This article, a result of documentary review, reflects on teaching in the 21st century, elucidating challenges, dilemmas, and opportunities faced by educators in their daily practice. Moreover, it underscores the necessity of strategic actions that transcend content-centric approaches, prioritizing education for life and full engagement in global citizenship. The latter entails embracing diversity in sociocultural, ideological, and political contexts. The article concludes by emphasizing the teacher's role redefinition, addressing emerging needs rooted in affective, spiritual, socio-emotional, and cognitive dimensions, vital for fostering well-rounded personality development.

Keywords: Teaching role, resignification, human virtues, global citizenship, socio-affective-emotional development.

1. Introducción

El ritmo vertiginoso en el que se va transformando el mundo es visto como un desafío para los procesos educativos, sobre los cuales recae el compromiso de responder a las circunstancias de una realidad permeada por el cambio y el dinamismo; que además de invitar a la reformulación de la praxis docente, sugiere la resignificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. A partir de estos se acerca a las nuevas generaciones la responsabilidad de aprender para la vida en función de las particularidades del contexto.

En tal sentido, enfrentar una cotidianidad compleja sugiere de quien enseña el acercamiento estrecho al aprendizaje, atendiendo de manera holística al estudiante desde las dimensiones afectiva, emocional y cognitiva, con la finalidad de generar un encuentro significativo con el mundo y su propia realidad; descubriendo en estas diversas posibilidades para afrontar desafíos emergentes, así como crecer coherentemente como un sujeto pleno y funcional. Esto refiere a la labor de coadyuvar en la comprensión de que su individualidad es única; y que sus particularidades le deben conducir al desarrollo de un ritmo de aprendizaje y de desempeño propio (Morales, 2020; Savater, 2008).

De allí la necesidad de resignificar el accionar docente en un intento por potenciar la confianza en la educación como el proceso de transformación, capaz de impulsar el desempeño de las virtudes humanas, las cuales para su afloramiento

oportuno demandan la construcción de un ambiente solidario, de atención integral y auténtico, que mediada por la comprensión empática propicien el despliegue de cualidades importantes como: la expresión libre de sentimientos y emociones, el aprecio positivo e incondicional, la comunicación asertiva y el diálogo positivo; que le permitan al estudiante desplegar sus cualidades desde la aceptación, la congruencia y el sentido de apertura para aproximarse significativamente al saber disciplinar.

Desde la perspectiva de Carballada (2013), la acción docente en los tiempos actuales exige un replanteamiento de los roles propios de quien enseña, direccionando los esfuerzos hacia una nueva realidad que demanda la disposición para afrontar las crisis, “dando cuenta de las dificultades, pero sin perder de vista las posibles soluciones, en el que el descubrimiento de nuevos ámbitos permita establecer y definir prioridades mediante las cuales ampliar las posibilidades de bienestar” (p. 15). Este cúmulo de pautas de actuación ubica al docente como el responsable de construir ejes de orientación, a través de los cuales impulsar el desenvolvimiento protagónico del estudiante, quien debe ser capaz de insertarse activamente en una dinámica socioeducativa cambiante y en recurrente transformación.

Lo anterior refiere, por un lado, al compromiso del docente como agente portador de una visión amplia, capaz de promover la lectura del mundo y estimar las implicaciones de una realidad saturada de información proveniente de fuentes diversas. Esta debe estar permeada con intencio-



nalidades no solo ideológicas, sino reproductoras de modelos caducos que conducen al pensamiento monádico-reduccionista, cuyo énfasis es la repetición de ideas y no la transformación del conocimiento, como requerimiento para alcanzar la autonomía y la responsabilidad necesaria para construir su propia visión del mundo.

Este cúmulo de propósitos sugiere la formación para la liberación de la mente como una actitud a la que la pedagogía crítica le adjudica el potencial para precisar soluciones a los problemas cotidianos, ingresar a los discursos llenos de significaciones y colocarse frente a la realidad en un diálogo permanente, acucioso y reflexivo, que le permita al estudiante poner en relación las diversas dimensiones que entretejen el contexto (Freire, 2002). En otras palabras, y como lo reitera Zemelman (2015), enseñar supone motivar la disposición intelectual para colocarse frente a las circunstancias, en un intento por deducir desde una postura crítico-reflexiva significaciones creíbles.

A partir de lo planteado, este ensayo integra varios posicionamientos teóricos, epistémicos y metodológicos, y tiene como propósito proponer un acercamiento a los aspectos a considerar en la desafiante tarea de educar en el siglo XXI. Esto supone, entre otros requerimientos, la resignificación del rol docente en intento por ampliar las posibilidades de asesoramiento emocional y socio-afectivo; facilitación de aprendizajes con pertinencia social y atención a las diversas dimensiones que constituyen la supra-complejidad del ser humano y, que deman-

dan la reformulación de estrategias y acciones pedagógicas, enfocadas no solo en atender la diversidad personal, sino también la dimensión cognitiva así como el desenvolvimiento psicosocial positivo, que le permita al estudiante afrontar con éxito las exigencias cotidianas de una realidad en recurrente transformación.

2. Desarrollo

a. Enseñar en el siglo XXI: hacia una resignificación del rol del docente

La formación oportuna y pertinente de las nuevas generaciones se ha convertido en una preocupación generalizada de los programas globales en materia de educación integral, holística y completa, en la que subyace la idea prominente de preparar el camino para el ejercicio pleno de la ciudadanía mundial. Esto como propósito generalizado que procura atender complejidad de la vida en sus dimensiones tanto humana y social (Daros, 2009; Maggio, 2020; Morales, 2021a), ha enfocado los esfuerzos potenciar los determinantes del desarrollo humano y multifacético (Morales, 2020), que posibiliten que el individuo aprenda a pensar, a desempeñarse con eficacia y competitividad; así como “aprender a vivir, a ser, en la confluencia entre saberes, comportamientos y habilidades, que le permitan conocer y hacer, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido crítico” (Bisquerra y Alzina, 2007, p. 3). En tal sentido, este apartado muestra las dimensiones del ejercicio docente que demandan una inminente resignificación, con el propósi-

to de potenciar actuaciones relacionadas con el asesoramiento, acompañamiento y facilitación de procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes, estas son:

- **Potenciación del pensamiento reflexivo, la criticidad y el sentido crítico**

Lograr el ejercicio de la autonomía y el proceder responsable demanda fomentar habilidades propias del pensamiento superior. De allí que Savater (2008), afirme que la enseñanza pertinente como función del docente del presente siglo, debe orientarse hacia la formación de un ciudadano con las competencias para integrarse a una realidad movilizada por la recurrente transformación, de la que solo es posible participar mediante la agudización de la mente, la reflexividad y la criticidad para tamizar “lo irrelevante, lo trivial y lo engañoso, definiendo de esta manera con qué nos quedamos y con qué no, sin dejar de asumir la actitud de cuestionarse ni conformarse con lo existente” (p. 12).

Fomentar estas actitudes, como parte de la función educativa de las nuevas generaciones, requiere motivar en el estudiante la adopción de actitudes importantes vinculadas con la construcción de conocimiento, como el proceso epistémico que supone la revisión de sus propias concepciones y el cuestionamiento recurrentemente de la información con la interactúa hasta determinar que, solo a través del pensamiento se puede ir “en contra de sus propias verdades, sus certezas, con la finalidad de evitar quedarse atrapado en contenidos definidos,

que demandan el distanciamiento analítico para buscar nuevas significaciones; en una realidad que es mutable y en constante cambio” (Zemelman, 1994, p. 6). Estas cualidades en las que radica la justificación de ajustar la praxis docente alude al compromiso profesional y ético de proseguir en la búsqueda de nuevas posibilidades de pensar la realidad desde diversos planos.

En tal sentido, el rol del docente involucra la promoción enfática del desarrollo de competencias crítico-reflexivas que le permitan al sujeto colocarse frente a las circunstancias, adoptando para ello una posición activa capaz de dialogar con el mundo que quiere conocer. Esta actitud supone la disposición cognitiva para formularse interrogantes a las cuales resolver, desde la autonomía de pensamiento que le asista en el proceso de deducir relaciones, elementos ideológicos, falacias y aspectos subyacentes en la compleja realidad que le circunda. Esto implica posicionarse ante la complejidad que permea el mundo, asumiendo la actitud de cuestionarse recurrentemente en un intento por precisar nuevas significaciones.

Según propone Zemelman (1994), parte de los desafíos a los que se enfrenta el docente tienen que ver con el acercamiento crítico del que aprende a “una realidad socio-histórica, con múltiples significados, que pueden ser abordados desde el espíritu reflexivo; capaz de asumir referentes teórico-conceptuales que aporten a la construcción de conocimiento” (p. 1). Esto refiere a la formación para el compromiso intelectual de enfrentar competitivamente la tarea de describir y explicar, comprensivamente, la



complejidad que encierra el mundo con el que interactúa; el cual demanda ampliar y flexibilizar los esquemas conceptuales y cognitivos para ordenar situaciones concretas, y así otorgarles sentido.

Como lo reitera Zemelman (2015), enseñar para la vida “significa conjugar un conjunto de dimensiones en el proceso de crecimiento intelectual, tanto en el plano volitivo-emocional como en el cognitivo” (p. 348). Puede decirse, entonces, que es a partir del acompañamiento integral que el individuo en formación, logra enfrentarse al proceso de apropiación de nuevo conocimiento, como resultado del desarrollo armónico de su ser; condición de la que se desprende la capacidad para mirar la realidad con el espíritu investigativo y crítico necesario para reconocer no solo sentido, sino construir aportaciones teóricas y prácticas que dinamicen su efectividad en el hacer y el vivir.

Lo dicho desde la perspectiva de Swartz et al (2008), demandan “enseñar a pensar y enseñar contenidos dentro y fuera de cada disciplina, ofreciendo de esta manera una visión más amplia del mundo, como requerimiento para abordar de forma crítica y reflexiva los problemas complejos” (p. 12). Esto refiere a la disposición cognitiva para zambullirse en el conocimiento e integrar información diversa y fragmentada, a partir de la cual tomar decisiones acertadas y asumir con responsabilidad la prosecución de objetivos específicos, asociados con la consolidación de tareas relevantes de manera autónoma.

Según Carballada (2012), el ejercicio docente debe priorizar en la recreación de vínculos entre el sujeto que aprende y la realidad, mediante la promoción de la inquietud intelectual que le permita la integración de diversos conocimientos disciplinares y de sus múltiples praxis, orquestando de esta manera las condiciones necesarias para precisar en saberes dispersos coincidencias interdisciplinares. Esto como finalidad de la educación sugiere, la “incorporación del principio de la creatividad y del juego, en tanto aprendizaje y potenciación de la amalgama de saberes” (p. 15). Desde esta perspectiva, enseñar con pertinencia social implica formar pensadores dispuestos a formular acciones inteligentes; pero además, a recrear y transformar prácticas en nuevas alternativas para comprender la realidad desde un enfoque amplio e integrador.

Para la psicología de la motivación, lograr que el estudiante alcance el despliegue de su potencial cognitivo, requiere de “determinantes externos (sociales) como los responsables de la emergencia de actividades creadoras y creativas que le ayuden a resolver problemas cotidianos” (González, 2008, p. 176). Pero, además, de interacciones significativas con el medio, que le aporten la flexibilidad y el sentido reflexivo que, junto al pensamiento crítico potencien “el ejercicio de la comparación y el contraste, clasificación y predicción, generación de posibilidades, causa y efecto; toma de decisiones, aclarar suposiciones y determinar la fiabilidad de las fuentes de información” (Swartz *et al*, 2008, p. 21).

- **Fomentar el desarrollo personal y de las cualidades el ser/hacer**

En tiempos demandantes por la abrumadora desintegración social, el énfasis en la formación para el ejercicio de la ciudadanía mundial consciente, demanda del docente la adopción del sentido de corresponsabilidad en lo relacionado con el desarrollo del juicio moral; a partir del cual impulsar el desenvolvimiento coherente de la personalidad, la adopción de estilos de vida y la definición de metas éticas, como requerimientos para potenciar la actuación oportuna del individuo a nivel social. Cumplir estos cometidos supone guiar al individuo en la construcción de su propio proyecto de vida, mediante la orientación que le conduzca al descubrimiento de potencialidades e intereses sobre los cuales trabajar para definir metas inmediatas, así como a lo largo de su ciclo vital.

Para Camps (2000), el ejercicio docente que pretende atender los requerimientos actuales debe enfilarse sus objetivos hacia la autorrealización, como el estado de plenitud sustentado sobre el vivir dignamente; garantizando de este modo, que las acciones del sujeto en formación se enfoquen en lograr progresivamente superar las dificultades y, en consecuencia, definir metas y propósitos claros, reales y alcanzables que impulsen su desenvolvimiento integral. En concordancia, Bisquerra y Alzina (2007) enlistan una serie de competencias requeridas para sustanciar la construcción del proyecto de vida personal, entre

las que mencionan “dominio de conocimientos básicos y especializados, de tareas, destrezas y técnicas requeridas por la profesión con la sienta afinidad, manejo de procesos asociados con la organización, coordinación y gestión del entorno, así como el trabajo en red” (p. 4).

Asimismo, se entiende como parte de requerimientos asociados con la formación para la ciudadanía mundial, el desarrollo de competencias tanto personales como sociales, que operativizadas coadyuven con el despertar de la conciencia sobre los sentimientos propios y la regulación emocional necesaria para afrontar con autonomía la apropiación de nuevas ideas. Al ampliar el enfoque de estas sobre la realidad, se apunta hacia procesos cognitivos asociados con la calidad de vida y el bienestar integral; entre los que se precisa: el relacionamiento positivo con su entorno y con los actores que lo integran, el reconocimiento de las posibilidades de crecimiento integral y la superación de las limitaciones.

Según propone Bisquerra y Alzina (2007), las particularidades conflictivas por las que atraviesa la sociedad en general, suponen una enseñanza enfocada en priorizar el manejo de competencias vinculadas con el entendimiento del otro, el respeto a la diversidad y el reconocimiento de los derechos que le asisten a sus pares. Esto implica desarrollar “la asertividad, la comunicación responsable, la capacidad para prevenir y solucionar conflictos, así como el manejo de la empatía y el altruismo, como competencias mediadoras



de la consolidación de relaciones interpersonales positivas” (Bisquerra y Alzina, 2007, p. 4).

En este sentido, priorizar en la construcción de espacios para la convivencia constituye una invitación a la enseñanza significativa, en la que se asuma la trascendencia de la transmisión de conocimientos a la formación experiencial, que fusione la consideración de la cultura con la dimensión ética y moral, como garantes de la adopción del compromiso con el bien común y los intereses colectivos. Estos últimos depende, en parte, la resolución de los conflictos que continuamente emergen de las relaciones sociales; frente a las cuales se hace perentoria la necesidad de fomentar la puesta en práctica de los objetivos de la educación emocional, entre los cuales se precisan “conocer y regular las propias emociones, identificar las emociones de los demás, desarrollar la habilidad para prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas” (Bisquerra, 2006, p. 18).

Esta capacidad para gestionar las emociones supone, a la vez, el redimensionamiento de su disposición para convivir tanto en el contexto educativo como social. Mediante la promoción del reconocimiento de la dignidad del otro tanto como valor estimado como factor de protección al que se le atribuye el ejercicio de una ciudadanía plena, se reduce significativamente el menoscabo de las garantías y derechos de quienes integran su entorno; convirtiéndose a través de la praxis del sentido crítico, en un sujeto responsable dispuesto a afrontar la defensa de su condi-

ción humana como requerimiento para consolidar el crecimiento óptimo y saludable, así como la satisfacción integral de las necesidades que dan lugar al sentido de convivencia recíproca.

A lo anterior se agrega el despertar de la conciencia sobre el mundo y la posición que el sujeto ocupa, lo cual refiere a la inteligencia espiritual como la capacidad de la que depende el descubrimiento de la misión personal, de su proyecto de vida y de la prosecución de metas que permitan afrontar desde la sensibilidad y el sentido profundo, la resolución de problemas. Asimismo, se potencia la actitud ecuánime y rigurosa que da lugar a la valoración de lo realmente trascendental; es decir, la disposición para servir con enfoque altruista, empático y comprometido con la transformación de su contexto inmediato. Este proceder sugiere del docente la flexibilidad para renovar su praxis, priorizando en la búsqueda de un mundo armónico, justo y equitativo sustentado en el entendimiento que se deriva de las relaciones interpersonales, intergrupales e intragrupalas.

Al respecto Camps (2000), refiriéndose al compromiso del docente con la promoción de una vida pacífica, indica como elemento medular el fortalecimiento del carácter, el autodomínio y la templanza como valores sobre los cuales cimentar “la construcción de un mundo mejor, en el que sus pilares sean: la libertad, la igualdad, la paz y la tolerancia” (p. 2). Como lo reitera la autora, se trata de redimensionar la condición

humana mediante la transformación no solo del contexto, sino del individuo; acercándolo a la adopción de actitudes sensibles y conscientes, en las que prime el sentido de co-responsabilidad en la construcción, mantenimiento y defensa de la igualdad de condiciones como ideal definitorio de la cultura de paz.

Al respecto Forés y Grané (2012), proponen que la convivencia en los escenarios socioeducativos, se encuentra definida por una serie de valores que requieren ser considerados para enhebrar relaciones de cooperación solidaria; los cuales a su vez tienen que ver con la capacidad para sobreponerse de las circunstancias adversas. Esto insta al estudiante a adoptar “el sentido de optimismo, como cualidad para incidir en el futuro, mediante la integración en tanto participativa como conjunta en procesos de diálogo esperanzadores, que mediados por valores profundos y por aspiraciones definidas, amplíen las posibilidades de realización” (p. 8).

Para los autores, enseñar a convivir de manera armónica sugiere recrear círculos virtuosos, en los que prime la tolerancia y la paz positiva, que invita al respeto por la diversidad sociocultural, valor del que depende la construcción de “relaciones positivas, que iluminan nuevos caminos para el discurso moral; ampliando de este modo la disposición para establecer vínculos sociales sanos” (Forés y Grané, 2012, p. 9). Esto refiere implícitamente a la proactividad del docente para generar procesos de transformación, mediante la propuesta creativa de posibilidades

para aprender a gestionar valores de los que depende el afloramiento de la responsabilidad sobre los comportamientos propios y, sobre su incidencia sobre quienes integran su contexto de vida inmediato.

- **Fomentar la realización plena y el afrontamiento positivo**

Promover las condiciones asociadas con la realización del estudiante y la satisfacción de los requerimientos socio-afectivos y cognitivos, se entienden como factores de protección que le motivan a crecer continuamente; aptitud que además de asociarse con el desenvolvimiento del carácter, coadyuva con la disposición para afrontar los desafíos. Pero además, labrar el futuro desde la proactividad que le impulse a afrontar positivamente las repercusiones de la resignación a las adversidades y dificultades; atender estas exigencias psicosociales de las que depende el equilibrio funcional del estudiante, plantea para quien ejerce la docencia trabajar sobre la “gestión de las debilidades, dejando que las fortalezas se desarrollen por sí mismas; pues la excelencia se consigue mediante la focalización en la virtudes y capacidades” (Forés y Grané, 2012, p. 10).

En palabras de Bisquerra (2006), el rol del docente sugiere el compromiso creativo para integrar a los contenidos curriculares las innovaciones educativas que le permitan al estudiante potenciar no solo su dimensión cognitiva e intelectual, sino optimizar “su desarrollo humano, mediante la adquisición de competencias



emocionales que pueda aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como: prevención del consumo de drogas, estrés, ansiedad, depresión y violencia” (p. 16). Este proceder preventivo posiciona al docente como un agente de transformación, cuya comprensión holística del ser humano y de su vulnerabilidad, le permite intervenir para minimizar la emergencia y recurrencia de disfunciones - que por su carácter destructivo - requieren acompañamiento, empatía y el profundo compromiso con el abordaje de los factores de riesgo.

Esto implica asumir el rol de motivador con el propósito de impulsar la acción creativa que favorezca el descubrimiento de sus propias destrezas y habilidades; y de las dimensiones sobre las que requiere trabajar con mayor énfasis y dedicación hasta lograr niveles óptimos de funcionamiento, que a lo largo del ciclo vital le ayuden al cumplimiento de metas y proyectos personales. Esto implica fortalecer el desarrollo pleno y equilibrado de la personalidad como condiciones necesarias para el dirigir acciones hacia el futuro en las que prime, tanto la adaptación a los cambios como la autonomía para gestionar sus propios procesos de aprendizaje.

Al respecto, los teóricos de la motivación como factor de protección asociado con el afrontamiento de los desafíos emergentes, indican que el docente como agente promotor de bienestar integral debe enfocar su accionar hacia la potenciación de dos dimensiones fundamentales en quienes aprenden, a decir: la cognitiva y la

afectiva. La primera refiere a la promoción de la flexibilidad para apropiarse de contenidos que redunden no solo el manejo de desafíos actuales, sino en la posibilidad de determinar la pertinencia y relevancia de lo aprendido; y, la segunda, supone el acercamiento socio-afectivo que, a través del acompañamiento empático, logre que el estudiante se perciba seguro y en condiciones de confianza para resolver asignaciones, comprender consignas y adecuarse al carácter progresivo de la enseñanza (Davini, 2015; Delors, 1996; González, 2008; Morales, 2021b).

En tal sentido, la tarea del docente involucra el uso del proceso motivacional en un intento por instar al aprovechamiento de cada situación, vivencia y experiencia, como referentes a partir de los cuales atenuar el impacto de las dificultades que enfrenta el estudiante, a lo largo del ciclo evolutivo, motivando enfáticamente el desenvolvimiento de vínculos inter e intrapersonales, que le ayuden en funcionamiento equilibrado y sano de la personalidad. Todo esto como requerimiento para construir actitudes y aptitudes de relacionamiento positivo frente las demandantes circunstancias, así como a las condiciones conflictivas emergentes. Por consiguiente, la creación de un ambiente motivador, como propósito transversal de la enseñanza, plantea la integración estratégica de los siguientes aspectos “capacidad para contagiar el entusiasmo por la clase, confianza en el potencial de los alumnos, empatía para escucharlos, entenderles, aceptarlos o su disponibilidad para citarse, charlar sobre la materia u otros temas” (Cassany, 2021, p. 14).

Para González (2008), las particularidades de un contexto sumido en el cambio recurrente y acelerado, sugiere de la resignificación del proceder docente en al menos dos dimensiones; por un lado, la identificación armónica que implica “el mantenimiento de buenas relaciones, de afecto, seguridad y confianza, como factores de los que depende la armonía y el equilibrio psíquico en la psiquis infantil” (p. 179). Mientras que la segunda, la identificación conflictiva, sugiere del docente integrar a su actividad cotidiana, el manejo de situaciones complejas en las que se desplieguen competencias individuales vinculadas con la tolerancia a la frustración, la gestión coherente y oportuna del sufrimiento; y “el afrontamiento de los daños, la inseguridad y la desconfianza, como aspectos que abordados desde la inteligencia emocional coadyuven a aliviar la tensión interior y los frecuentes desequilibrios psíquicos” (González, 2008, p. 180).

Lo anterior obliga la referencia al desarrollo de bases emocionales, de afrontamiento positivo, de inteligencia espiritual y la actitud resiliente para aprender de las experiencias escasamente exitosas; pero que entrañan aprendizajes trascendentales que le aportan al desenvolvimiento adaptativo a las circunstancias cambiantes. De allí que, al docente se le atribuya el poder para ayudar, valiéndose de palabras edificantes y amables; a partir de las cuales “cambiar el mundo del estudiante; promover la resiliencia en el aula de clase no es más que generar tejidos en la esperanza, vocabularios tejidos con expectativas positivas que puedan impul-

sar hacia la vida recreando círculos virtuosos” (Forés y Grané, 2012, p. 8).

Al respecto, Cassany (2021), propone una serie de estrategias que el docente en la actualidad debe integrar a su praxis; se trata de la gestión del estrés y de la angustia que trae consigo la interacción con contenidos complejos, frente a los cuales el diálogo ameno y en ocasiones informal debe convertirse en una manera oportuna explorar intereses, concepciones y representaciones mentales que los estudiantes tienen sobre determinadas temáticas. De estos temas se desprenden potenciales dudas en función de las cuales se debe motivar la participación y la revisión de los elementos que sustentan las diversas posiciones, en un intento por aprovechar cada sesión como una oportunidad para reflexionar y darle curso al poder epistémico de la interacción docente-estudiante.

Para la psicología humanista, esta disposición adaptativa se encuentra estrechamente vinculada con la flexibilidad para afrontar los obstáculos desde la actitud creatividad, que junto a la apertura a la experiencia (Cloninger, 2003; Morales, 2022; Rogers, 2015; Sen, 2000) amplíen el crecimiento saludable, inventivo e innovador, que involucra acciones específicas del docente como la integración del elogio permanente y edificante; el lenguaje positivo y el elogio constante, en el que se reconozcan las facultades individuales de las que depende el desempeño pleno en las dimensiones afectiva, cognitiva y social. Este aprecio positivo implica la transmisión de sentimientos, sensaciones y el



entrenamiento necesario que le posibiliten al estudiante auto percibirse valioso tal y como es.

Otra de las aportaciones de esta perspectiva de la psicología, refiere a la comprensión empática como la condición a partir de la cual construir un clima de confianza y simpatía, que permita la expresión de sentimientos y emociones asociadas con situaciones cotidianas vivenciadas en otros contextos y que, por sus repercusiones psicosociales, requieren replantearse desde la valoración reflexiva y la introspección en la búsqueda de mejoras sustanciales que faciliten el desempeño. Para ello es imprescindible la creación de grupos de encuentro, en el que el estudiante en un clima democrático y participativo, manifieste experiencias que redunden en el mejoramiento individual y colectivo; así como en el “crecimiento sano y en la resolución de problemas emocionales, de los que depende significativamente su funcionamiento interpersonal” (Cloninger, 2003, p. 427).

Estas condiciones positivas afectivas, cognitivas y emocionales deben ser aprovechadas por el docente para analizar las necesidades particulares, con el propósito de realizar ajustes curriculares que respondan a los diversos estilos de aprendizaje, pero además y desde una actitud inclusiva apoyada en los planteamientos del socio-constructivismo, se requiere un énfasis focalizado en determinar los conocimientos previos y, de esta manera diseñar las estrategias idóneas que favorezcan el relacionamiento con aprendizajes nuevos que ayuden en la transformaciones de sus esquemas mentales y, por ende, en la

ampliación de la manera leer el mundo (Freire, 2002; Morales, 2018; Sarramona, 2007).

- **Promover el manejo consciente de las tecnologías de la información y comunicación**

Operar en torno al uso apropiado de las tecnologías de la información y comunicación, supone uno de los desafíos demandantes para la enseñanza. Los abundantes y complejos contenidos que circulan en la red - y a la que se le atribuye en muchas ocasiones el carácter falaz, inconsistente y escasamente creíble - exigen el acompañamiento sistemático y organizado, en el que el docente como orientador y facilitador del proceso de apropiación del conocimiento, involucre en su praxis estrategias asociadas con la búsqueda reflexiva; así como la consulta selectiva de información, a partir de criterios que le ayuden al estudiante en la tarea de investigar para cumplimentar lo dado en las sesiones de clase (Informe Educación en Tiempos de Pandemia, 2020; Morales, 2021; Tedesco, 2014).

Este cúmulo de pautas asociadas con el uso eficiente de la web al servicio de la enseñanza, plantea la formación no solo para la praxis oportuna y significativa, sino como proceso a lo largo de la vida; del que, a su vez, depende la permanente actualización, dinamización y mejoramiento de los contenidos. Todo esto con el propósito de motivar acciones interactivas y participativas en las que cada estudiante alcance a aportar para la co-construcción de nuevos conocimientos; transformando los existentes en aportaciones renovadas, que favorezcan la comprensión de su propia realidad.

Según propone Cassany (2021), la clase actual y el docente de vanguardia es aquel capaz de gestionar tecnologías, con la finalidad de propiciar la creación de entornos virtuales de aprendizaje, en los que cada estudiante de manera individualizada logre apropiarse de “recursos en los que mientras se divierte aprende, aprovechando los componentes digitales para regular de mejor manera lo que sucede en la clase” (p. 8). Desde esta perspectiva, el docente debe ampliar las posibilidades de interacción mediante la creación de nuevos canales comunicativos, a través de los cuales monitorear las discusiones e intereses valiéndose de la escucha activa que potencie el emprendimiento de acciones estratégicas y novedosas.

Para Sabino (2004), la tarea de enseñar en tiempos de complejidad motivada - entre otras razones por la creciente y abundante información - sugiere la promoción de actitudes crítico-reflexivas que lleven al estudiante a desarrollar una visión cierta, veraz y creíble del mundo. Esto exige introducirlo estratégicamente en el compromiso de autorregularse, mediante el análisis reflexivo sobre lo que va aprendiendo y lo que sabe; motivando de este modo el desarrollo de “su consciencia y la incidencia de esta sobre su medio, propiciando la elección crítica de ideas y la investigación, de tal manera que se reduzca la conformidad con una información falaz y tendenciosa” (p. 58).

Lograr estos propósitos plantea “situar al aprendiz en el centro de la clase y asumir nuestro rol consistente en gestionar la dinámica, curar los

contenidos (elegir y adaptar los más apropiados para ellos); o mediar los significados (mostrarles cómo los deben utilizar) (Cassany, 2021, p. 9). Esto tiene como enfoque crear situaciones de aprendizaje motivadoras, que amplíen las posibilidades de influir y contagiar con el entusiasmo necesario para lograr la comprensión y apropiación de contenidos; la revisión de pautas de trabajo y el desarrollo de puntos de vista crítico-reflexivos que permitan el desenvolvimiento autónomo del estudiante.

Este énfasis en el pensar y el dudar de los datos y contenidos con los que se interactúa, procura fomentar el uso del cuestionamiento, pues “la cantidad de información es enorme; pero esa masa enorme de información a veces cierta, a veces falsa, a veces irrelevante a veces importantísima, a veces está fundada, a veces infundada, requiere la disposición de un pensamiento agudo para profundizar”. (Savater, 2008, p. 11)

Por ende, convertirse en un facilitador eficiente involucra el despliegue de competencias vinculadas con la planificación de objetivos y el desarrollo de secuencias didácticas, que apunten al abordaje de contenidos medulares. Pero que, además, respondan al carácter progresivo y fortalezcan el pensamiento en torno al manejo de instrucciones y consignas, que agudicen la dimensión cognitiva en aspectos como: la comprensión crítica y la aplicación del conocimiento en situaciones cotidianas.

Esto supone promover experiencias de aprendizaje significativo en las que el estudiante organi-



ce e integre información como estrategias para establecer relaciones y reconstruir planteamientos de manera lógica; analizando su veracidad y poniendo a prueba su capacidad de razonamiento como procesos necesarios para sustentar sus posiciones, a través de premisas que puestas en conexión le aporten los insumos necesarios para establecer conclusiones. En otras palabras, se trata de involucrar al estudiante en la tarea de “organizar procesos del pensamiento y habilidades de orden superior, que al ser operativizadas potencien la resolución efectiva de problemas, así como su abordaje mediante el relacionamiento de contenidos ya conocidos con información nueva que pueda ser utilizada en otros contextos”. (Rogoff, 1991, p. 13)

Interpretando a Rogoff (1991), promover la realización de tareas cognitivas exige el involucramiento del estudiante en procesos experienciales, y en situaciones en las que ponga a prueba su capacidad para enfrentar la resolución de problemas desde diversos enfoques; logrando de este modo redimensionar el rendimiento y la competitividad individual para construir activamente conocimiento mediante interacción comprensiva y reflexiva con el medio. En correspondencia, Savater (2008) sugiere que el docente en su responsabilidad social debe propiciar “el arte de cuestionar, atreverse a pensar, de interpelar las verdades establecidas y ver qué esconden, en un intento por apostar por el irrenunciable ejercicio de la libertad intelectual” (p. 2).

Esta actitud crítica alberga como propósito la construcción de condiciones favorables, cuya

organización se encuentre sustentada en los principios de igualdad y justicia social, como condicionantes para impulsar acciones viables que combatan la exclusión y, en consecuencia, apuesten por la integración e inclusión plena que amplíe las oportunidades para todos. Esto como parte de las dimensiones que debe atender prioritariamente el docente, exige la superación de las incidencias mentales que han reducido la capacidad del ciudadano de emprender por sí mismo acciones productivas, que fundadas en iniciativas viables ayuden en la minimización de la pobreza y el cambio de las condiciones de cruentas del orden social actual.

- **Formar para el cuidado, aprovechamiento consciente y el relacionamiento empático con el medio ambiente**

Educar para actuar frente a la interacción racional con el medio ambiente y los sistemas ecológicos, como exigencia de un siglo demandante por las diversas crisis que padece nuestro planeta, supone el viraje de los programas educativos hacia la promoción del aprovechamiento racional y sostenible de los recursos no renovables. Esto a partir del fortalecimiento de una nueva consciencia que aporte al mejoramiento de los problemas ambientales, en el que las consecuencias negativas de la superposición de la dimensión económica a la ecológica sean superadas. De esta forma, a partir de este significativo ajuste se ofrecen alternativas que, mediadas por la educación ambiental, garanticen la minimización de riesgos que alteran los sistemas ecológicos que conforman el planeta.

Lo dicho plantea la apropiación de una visión productiva, que anclada sobre el consumo sostenible, garantice que el estudiante asuma la responsabilidad de emprender proactivamente en aras de consolidar una vida adecuada, digna, saludable y significativa; que aporte al “desarrollo y desenvolvimiento de sus potencialidades, previamente existentes, el despliegue de ideas, energías y voluntades en torno a proyectos personales” (Sabino, 2004, p. 57). Cumplir estos requerimientos, además de rasgos asociados con la calidad de vida, se asumen como aspectos focales que definen tanto la funcionalidad y progresividad en el desarrollo pleno de la personalidad, como la adopción de una conciencia expandida para impulsar procesos de cambio internos que redunden en superación de dificultades individuales.

Esto refiere a la formación con enfoque en el crecimiento plenamente funcional, en la que se involucren actitudes importantes como:

1. El sentido de apertura y flexibilidad es visto como el resultado de la ampliación de la conciencia sobre los significados y aportaciones, que se derivan de cada acontecimiento que se suscita en el contexto en el que el estudiante convive.
2. La vivencia existencial plantea la tendencia a fluir y vivir en medio de las circunstancias adversas; haciendo uso de su capacidad de adaptación que le permita al sujeto ajustar objetivos, intereses y prioridades de manera recurrente.
3. El descubrimiento de destrezas, preferencias, capacidades y cualidades que - al ser operativizadas - configuren una vida saludable, positiva y funcional.

En suma, el rol del docente en tiempos de complejidad debe favorecer el desenvolvimiento oportuno y coherente de la personalidad; mediante la exploración de las diversas posibilidades para alcanzar el desarrollo multidimensional como el ideal socioeducativo, que pretende - a partir de la construcción de escenarios positivos - configurar los medios necesarios para insertar al estudiante en la praxis de la tendencia actualizante. Esto para maximizar su adaptación a los cambios, el logro de su realización individual y la motivación al crecimiento permanente.

3. Conclusiones

Las condiciones particulares por las que atraviesa la sociedad en general, requieren acciones de afrontamiento estratégico impulsadas y pensadas desde la resignificación del rol del docente, como el actor sobre el que recae la responsabilidad de gestionar los problemas, afrontar los desafíos y resolver situaciones que, por su creciente impacto, sugieren cambios en la praxis, métodos y estrategias de abordaje de intervención-preventiva, que apuntalen el desenvolvimiento de la supra-complejidad del ser humano. En tal sentido, la referencia a la resignificación del rol docente involucra el sentido de corresponsabilidad con la transformación y optimización de las vicisitudes por las que atraviesa el estudiante y, que determinan su dispo-



sición para integrarse significativamente en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Este complejo desafío plantea para quien se dedica al ejercicio docente, la búsqueda permanente del equilibrio interno y del pensamiento positivo que favorezca el entendimiento de las condiciones individuales y colectivas de quienes tiene a su cargo. Es decir, profundizar desde la sensibilidad humana en los conflictos particulares que se dan en su entorno, y que le instan a convertir el aula de clase y la institución educativa en un escenario no solo para la apropiación de contenidos teórico-conceptuales, sino para el tratamiento de dimensiones del ser asociadas con la calidez afectiva, emocional y social. En este escenario debe primar el asesoramiento sobre cómo enfrentar procesos psicosociales importantes como: conocer las emociones propias y de terceros, motivar su gestión, trabajar la automotivación y establecer nexos saludables que redimensionen la calidad de vida.

Lo planteado constituye una invitación a la potenciación y dignificación de la condición humana, mediante el enriquecimiento del bienestar integral, en el que el estudiante no solo alcance el desenvolvimiento coherente de su dimensión intelectual, sino la adecuación de sus emociones y espiritualidad en torno a la consolidación de un estado dinámico de plenitud, que amplíe las posibilidades de éxito, realización y felicidad, como requerimientos para afrontar las limitaciones y debilidades individuales. Esto a partir de la generación de condiciones positivas en las que cada estudiante aproveche

las circunstancias y experiencias propias como insumos para impulsar la construcción de significaciones, que den cuenta de las complejas relaciones que hilvanan la cotidianidad.

Esto constituye una invitación a la transformación del contexto educativo, ampliando las posibilidades para el diálogo abierto y democrático, en el que se logre motivar la participación activa y comprometida; el sentido de la curiosidad y el uso de la pregunta recurrente, que le permita al estudiante en condiciones de confianza y empatía expresar sus inquietudes. En otras palabras, se trata de adherir a la praxis docente la consolidación de una atmósfera positiva, mediada por el respeto y el reconocimiento a las particularidades cognitivas, posibilite la acción reflexiva sobre la realidad, la exploración de nuevas posibilidades de conocer y valorar el mundo.

En consecuencia, la resignificación del rol docente debe apuntalar el acercamiento socio-afectivo y emocional así como empático con el estudiante, con sus sentimientos, emociones, comportamientos e ideas, como aspectos que le permitan precisar cursos de acción individuales y colectivos que dinamicen el relacionamiento con las situaciones que aquejan a la humanidad; y que constituyen dimensiones sobre las cuales motivar discusiones permanentes, que amplíen las posibilidades para adquirir nuevos aprendizajes, comprender desde la criticidad posibles alternativas de solución y alcanzar la profundización en las relaciones socio-históricas de las que depende la adopción de nuevos estilos de vida que garanticen el bienestar integral.

En síntesis, apostar por el desempeño efectivo del estudiante sugiere la resignificación de las cualidades, prácticas, rasgos de la personalidad y procesos que giran en torno al rol del docente de la actualidad. Esto involucra cambios tangenciales enfocados en la construcción de condiciones participativas, empáticas y protagónicas, en las que el centro de la enseñanza sea el reconocimiento de posibilidades de crecimiento, que impulsen la trascendencia

de las limitaciones hacia la definición de objetivos alcanzables que despierten la consciencia reflexiva en torno a ¿cuáles son las metas personales? ¿cuáles son las motivaciones que impulsan su cumplimiento? ¿con qué recursos se cuentan? ¿qué acciones estiman oportunas para lograr su proyecto de vida? Estas entre otras interrogantes que conduzcan a la revisión de las particularidades exógenas y endógenas de cada estudiante.

4. Referencias

- Camps, V. (2000). *Los valores de la educación*. Madrid: Editorial Anaya.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder Editorial.
- Carballeda, A. (2013). *La intervención en lo social/ exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Cyrulnik, B. & Anaut, M. (2014). *¿Por qué la resiliencia? Lo que nos permite reanudar la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ediciones Santillana.
- Forés, A. & Grané, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Freire, P. (2002). Educación y cambio. Editores Buenos Aires. http://derechoepja.org/wp-content/uploads/2015/05/freire-paulo_educacion-y-cambio.pdf
- González, D. (2008). *Psicología de la motivación*. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.
- Informe Educación en Tiempos de Pandemia. (2020). *19 propuestas educativas en contexto Covid-19 Recomendaciones pedagógicas para la gestión curricular y la formación ciudadana*. Ediciones Organización Educación 2020.



- Maggio, M. (2020). *Prácticas educativas reinventadas: orientar a los docentes en la irrupción de nuevas formas de enseñanza en contextos de emergencia*. Buenos Aires: UNICEF.
- Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(2), 175-192. <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/10311/10412>
- Morales, J. (2020). Educación y desarrollo humano: dimensiones para la elaboración de políticas públicas en tiempos de complejidad. *Revista Conrado*, 16(75), 372-383. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1434>
- Morales, J. (2021a). Lectura crítica e investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al Aprendizaje en la Universidad. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4 (6), 94-121.
- Morales, J. (2021b). Un acercamiento multidisciplinar a las dimensiones del desarrollo humano. *Conocimiento Educativo*, 8 (1), 23-57.
- Morales, J. (2022). Gerencia universitaria. Una aproximación al funcionamiento estratégico de las dimensiones: docencia, investigación y extensión. *Conocimiento Educativo*, 9 (1), 113-128.
- Rogoff, B. (1991). *El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Sarramona, J. (2007). *Desafíos de la escuela en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Savater, F. (2008). *La aventura de pensar*. Barcelona: Random House Mondadori, S. A.
- Sabino, C. (2004). *Desarrollo y calidad de vida*. Caracas: Unión Editorial.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Buenos Aires: Editorial Planeta.
- Swartz, R.; Costa, A.; Beyer, B.; Reagan, R. & Kallick, B. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: Ediciones SM.
- Tedesco, J. (2014). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO. (2015). *Orientación y Desarrollo de Capacidades sobre Educación para la Ciudadanía Mundial en América Latina y el Caribe*. Reporte Informativo. Santiago de Chile.
- Zemelman, H. (1994). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Ciudad de México: Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C.
- Zemelman, H. (2015). *Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro*. *Revista El Agora USB*, 15(2), 343-362. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:-de:0168-ssoar-462691>