

## COMPRESIONES Y COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS

**Julio César Arboleda**

*Capítulo I del libro Competencias Pedagógicas: conceptos y estrategias, publicado por Editorial Redipe, 2011*

### Palabras clave

Comprensión, comprensión pedagógica, competencia pedagógica, educar

### Resumen

El éxito de una formación no reside sólo en el hecho de que un individuo se apropie de un conocimiento, sino en la capacidad de generar en aquel oportunidades y capacidades para que logre utilizar éste de manera edificadora en su ascenso como persona interesada en sí misma y en sus congéneres (Arboleda, 2007).

En este propósito los profesores tienen un papel relevante que desarrollar. Para intervenir proactivamente en los procesos de apropiación cognitivo afectiva, uso, aplicación y generación de conocimiento de sus estudiantes, así como en el desarrollo de valores, actitudes y disposiciones, es preciso que cuenten con los potenciales mínimos que requiere tal aspiración: las competencias y comprensiones pedagógicas que les reclama la sociedad, el mundo de hoy y de la vida para reafirmar el derecho al aprendizaje y a la formación integral.

### Introducción

En esta comunicación se sostiene que para asumir el reto capital de formar personas para el desarrollo de la vida, los agentes educativos (profesores e

instituciones) deben desarrollar competencias y comprensiones pedagógicas. Para ello formulamos la definición y caracterización mediante la cual se pretende generar discusión y aportar al estado del arte del dominio pedagógico en iberoamericana.

En el primer y segundo segmentos se propone la definición de competencias pedagógicas y la de comprensión pedagógica, sustentando cada enunciado, así como la necesidad de avanzar en su caracterización y conceptualización. El siguiente argumenta, además, la pertinencia de ir más allá de las competencias, incluida la de orden pedagógico, para desarrollar comprensiones en los niveles que las competencias encuentran limitaciones. Articulado a estos temas se intenta, finalmente, esclarecer los conceptos docente, maestro, enseñar y educar.

### **¿Qué son competencias pedagógicas?**

Por competencia pedagógica se entiende aquí la serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones que alguien debe poseer para intervenir en la formación integral de un individuo. No obstante el carácter de la competencia lo define la naturaleza del entorno en el que el mediador realice su intervención, hay unos mínimos que todo docente debería poseer para asumir su tarea en el complejo entorno de los aprendizajes y las comprensiones que deben construir los estudiantes. En efecto, los desempeños de los docentes y directivos han de correr paralelas con la modalidad, los propósitos y los fines institucionales, así como con las características del entorno y de los estudiantes. Así, un docente de una institución con enfoque inclusivo debe incorporar al proceso de formación de sus competencias mínimas los potenciales pedagógicos que demanda la inclusión. Análogamente, si el enfoque institucional es constructivista o por proyectos de vida, entre otras posibilidades, debe ser competente para interactuar bajo estas premisas. ¿Cuáles son las competencias pedagógicas mínimas que deben desarrollar los docentes?

En materia de conocimientos la acción pedagógica demanda del profesor conocer la naturaleza de estos y del aprendizaje, y apropiarse de los conceptos básicos y actualizados de las disciplinas desde las cuales intervienen. Igualmente, de los insumos metodológicos para la mediación didáctica, tanto como del discurso sobre la enseñanza, que, de acuerdo con Hopkins (2008), permanece habitualmente en un nivel restringido. En efecto, difícilmente un país avanzará en materia de calidad educativa si no genera oportunidades y recursos para que el cuerpo docente cuente con una formación disciplinar básica y continua; peor, si sus políticas y estimativos de cobertura constituyen un fin en sí mismos, hasta el punto que muchos docentes no tengan el perfil disciplinar necesario para asumir su labor. Cobertura sin idoneidad contraviene los propósitos de formación de competencias pedagógicas que precisa la calidad educativa. Poseer los conocimientos disciplinares propios de su acción pedagógica significa, entre otras connotaciones, que los docentes construyen de manera permanente significados en torno a los conceptos inherentes a estos.

De esta manera el profesor competente se sabe capaz de usar tales conocimientos. Procesos como compartir estos con propiedad a sus estudiantes, usarlos fiablemente en el diálogo interdisciplinar y frente a sus colegas, escribir artículos y otros tipos de texto, hacer indagación e investigación en el aula y fuera de las aulas, constituyen desempeños cognitivo operativos que evidencian no sólo apropiación o dominio, sino además capacidad para integrar estos productos a procesos vivientes y situaciones diversas de mundos reales o posibles. La capacidad de aplicar y usar los conocimientos disciplinares, así como los relacionados a las políticas educativas, al desarrollo de las ciencias cognitivas y de la educación, los propiamente disciplinares, entre otros, deben ser metas formuladas por los mismos docentes y los organismos educativos encargados de generar oportunidades y capacidades para alcanzar la calidad educativa.

Otro rasgo característico de la competencia pedagógica son las disposiciones. En este escenario interesa una disposición intrínseca, propia de aquellos

profesores y administrativos que cuentan con un proyecto de vida académico y profesional. Formar la disposición es una tarea del sujeto y de la sociedad. La sociedad, la cultura, los organismos educativos median para que los individuos formen (en sí mismos) funciones mentales como el aprendizaje, el pensamiento, la disposición, la atención, el interés, la concentración, la cognición, entre otras. Para que el profesor forme disposiciones para intervenir en los aprendizajes y la formación integral del estudiante y de sí mismo requiere, a mi modo de ver, de un ejercicio permanente de reflexión actuante, que parta de reconocer las dimensiones y connotaciones de la tarea educativa y de la acción pedagógica, y valorar como está actuando en el proceso.

A este respecto es necesario cuidarse de las actitudes contestatarias, por ejemplo del paradigma seductor que, en el proceso de reivindicación de la dignidad del profesorado, termina indisponiendo a muchos docentes hasta el punto en que estos acaban por justificar su baja o nula disposición por el estado que experimentan frente al olvido y desatención estatal. Si bien es cierto un contexto lúgubre pesa tanto en la disposición como en la ausencia de esta función mental, en el caso de la actividad docente es en el propio educador en quien reside la responsabilidad de formarla y cuidar de la misma, para que esta constituya una de sus actitudes, rasgo insoslayable de la competencia pedagógica.

Llegamos aquí a otra de las propiedades de la competencia pedagógica: la actitud, es decir los comportamientos recurrentes que afirman al profesor como sujeto competente para asumir la tarea educadora. ¿Son los profesores, los docentes verdaderos educadores? Un educador se preocupa constantemente por la apropiación de los conocimientos mínimos que requiere la tarea pedagógica educativa; está en permanente proceso de actualización, independientemente de que el estado o la institución genere espacios para ello; es más, usa estrategias para consolidar ámbitos para ésta. Así mismo, crea diversas posibilidades de uso y aplicación de los conocimientos y saberes en contextos flexibles, incluida su propia vida, en los marcos didáctico, metodológico, curricular, evaluativo, metacognitivo y discursivo, y se empodera de tal forma de su acción que produce valores agregados a su vida, los cuales

saltan a la vista, entre otros: permanente disposición, vitalidad, reconocimiento, autoestima, múltiples alegrías para sí mismo y para el otro.

Convertir su práctica en praxis pedagógica (Vasco, 2011) es una de las actitudes relevantes del profesor que educa. El pensamiento crítico actuante de su propia acción frente a los propósitos y despropósitos de la formación, es quizás el rasgo característico por excelencia de la competencia -- mejor, de la comprensión -- pedagógica que debe formar un docente, la cual incluye una valoración crítica y permanente frente a su tarea de mediación didáctica, para el mejoramiento de la enseñanza.

### **Autonomía del concepto competencia pedagógica**

El concepto *competencia pedagógica* comporta una autonomía poderosa frente al de *competencia*, que predomina actualmente, y respecto al *enfoque de competencias* que, así mismo, se ha impuesto en los sistemas, diseños y desarrollos educativos del mundo de hoy, encontrándose más cerca de enfoques diferentes a este tales como la *pedagogía por proyectos de vida*.

En efecto, existe un amplio consenso en torno al concepto *competencia*, asumido como la serie de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas y actitudes para usar el conocimiento en contextos flexibles. El conocimiento deviene al impulso de la actividad intelectual y operativa del hombre. No basta que alguien se apropie intelectual y afectivamente de un conocimiento, concepto o saber; estos tienen mayor sentido para el ser humano, las sociedades y la vida, si son aplicados a situaciones dadas, como insumos para enfrentar retos o propósitos específicos marcados por diversidad de intereses. El nivel y modo de aplicación definen la competencia. Si los desempeños de apropiación y uso del conocimiento son cada vez más complejos, es decir entrañan mayor grado de dificultad o rigurosidad a tal punto que permitan abordar retos tales como soluciones, propuestas o reflexiones, se puede decir que alguien es, en cierta medida, competente en la especificidad del saber en referencia. Más adelante centraremos la atención en las características mínimas o básicas que debe poseer un profesor, persona o comunidad para

ser competente en materia pedagógica, y cómo el enfoque de la pedagogía por proyectos de vida constituye un referente que genera mejores condiciones para serlo. Por ahora nos interesa hurgar en algunos de los usos y apropiaciones que del concepto competencia hacen tanto el enfoque por competencias como el de pedagogía por proyectos de vida.

En esta dirección, *el enfoque por competencias* representa el constructo que orienta los procesos educativos del mundo actual. En materia educativa este enfoque fuerza el desarrollo de baterías conceptuales y metodológicas para que los aprendizajes centrales sean aquellos que proporcionen desempeños en el marco de las necesidades del sector productivo. Esa es la teleología de este constructo. Dentro de los propósitos y metas de la formación las instituciones educativas deben generar potenciales y espacios para que el desempeño estudiantil ponga de presente la apropiación y uso de conocimientos en diversos contextos, proceso que finalmente redundará en la formación del capital humano necesario para el desarrollo organizacional productivo. Así mismo, los docentes deben poder intervenir de manera idónea para aportar en el fortalecimiento de esta manera de desempeñarse. Tal exigencia está determinada por las dinámicas de la sociedad global del conocimiento, soportadas a su vez por criterios tales como la eficiencia y la eficacia, sobre los cuales fluye el de rentabilidad.

No obstante se acoge a la caracterización conceptual de *competencias*, la perspectiva de *la pedagogía por proyectos de vida* se distancia en gran medida del *enfoque por competencias* en cuanto considera que los sistemas educativos no constituyen por naturaleza acicate de proyectos utilitaristas, pues su función, de acuerdo con la noción que del acto de educar se ha logrado construir hoy, es generar ocasiones y fortalezas para el desarrollo humano, verbigracia para formar personas. De aquí se desprende que quien educa interviene en la formación integral del sujeto educable en razón de su engrandecimiento personal (como persona). Aunque el enfoque por competencias toma como referente teórico conceptual esta construcción, en la práctica le interesa la formación de sujetos competentes, que logren aplicar

eficazmente el conocimiento en diversos contextos del mundo de hoy, el mundo del mercado, la sociedad global. En esta lógica, el sentido que han elaborado de *formación integral* se refiere a promover el desarrollo de sujetos con habilidades, destrezas, valores, actitudes y disposiciones para refinar los desempeños de competencias referidos.

A contrapelo de esta perspectiva la *pedagogía por proyectos de vida* promueve la formación integral de sujetos que puedan actuar y vivir con dignidad, con valores éticos y actitud estética, lo cual precisa que sean capaces de aplicar el conocimiento en diversos contextos pero con sentido social y humano, cuidando de la vida. De este modo, las instituciones sociales, ahí la escuela, la familia, las iglesias, entre otras, han de procurar que los desempeños cognitivos, operativos y actitudinales de los sujetos educables confluyan en proyectos edificadores (y no utilitaristas); representan entes que asumen genuinamente el sentido de *formar* como ejercer una acción edificadora sobre el individuo, quien, si bien es cierto se somete a tal acción, no puede constituir una materia o recipiente de fuerzas que trasciendan la finalidad última del acto de educar: en últimas quien forma un aprendizaje, una comprensión, una competencia, un valor o actitud es el mismo sujeto, en virtud de sí mismo y con mediación de la cultura.

Como se infiere, el enfoque por competencias es un constructo que garantiza la consolidación del mundo que vivimos; el de pedagogía por proyectos de vida es un enfoque para aprender a vivir de manera más humana, para desempeñarse, aún en el mundo del mercado, de la sociedad global del conocimiento, con actitud edificadora, inclusive con eficiencia y eficacia pero sin la misión de perpetuar la rentabilidad que genera inequidades, sino, por el contrario, de formar personas que aporten en la construcción de mundos que aseguren el desarrollo de seres idóneos, solidarios, éticos, críticos, creativos, autónomos, proactivos. Dignos.

El concepto hegemónico de competencia demanda un desempeño ciudadano que asegure el éxito en los procesos de apropiación y aplicación de conocimientos que redunde en la rentabilidad. Es claro que la carencia de

algunos rasgos de ciudadanía constituiría una traba para su desarrollo dado que la rentabilidad no se logra solamente con el concurso de individuos con grandes capacidades cognoscitivo operativas, si presentan baja actitud y disposición para el logro de las metas mediante el trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad, la responsabilidad, entre otras competencias ciudadanas. Pero una cosa es evidenciar competencias ciudadanas para proceder eficazmente en el aprendizaje y uso del conocimiento, y otro hacerlo en el contexto de la vida, en las relaciones sociales de existencia. ¿El solidario con fines cognitivos lo es en el mundo de la vida? El solidario con fines empresariales lo es en la vida social y cotidiana? ¿Se puede hablar de una solidaridad vehiculizada, dirigida, si se prefiere constreñida? A mi modo de ver la solidaridad, para caracterizarse como competencia, debe operar en contextos diversos, si se quiere flexibles, pero no hasta el punto en que solidaridad signifique establecer lazos humanos para fortalecer la rentabilidad generadora de desigualdad. De ahí que las instituciones educativas estén en la obligación de diseñar e implementar proyectos para el desarrollo de estas competencias. Justamente esta manera de asumir la competencia ciudadana es lo que le confiere fortaleza y solidez al enfoque de competencias.

En esta línea las competencias pedagógicas o potenciales que debe poseer y usar un docente para desarrollar idóneamente su interacción con los sujetos educables hacen referencia a los mínimos que demanda la formación integral, es decir la intervención para potenciar en los estudiantes conocimientos y capacidades para aplicar estos en diversos contextos, así como disposiciones, valores y actitudes para proceder en el mundo que les corresponda vivir. Pero, además, debe poseer conocimientos, actitudes y disposiciones para reflexionar sobre la manera como asume dicha intervención, y controlar sus desempeños en relación con la finalidad de educar encomendada, entre otros acuerdos y compromisos propios de su tarea. La capacidad de metacognición para supervisar su propio acto pedagógico es una de estas.

## De la competencia a la comprensión pedagógica



Como se ve, en la conceptualización de las competencias pedagógicas se han mencionado algunos de los potenciales que debe poseer el docente para asumir su tarea. De acuerdo con lo expuesto en la última parte no basta con ser competente en materia pedagógica, es necesario comprender la acción relacionada con el acto de educar. Un profesor puede ser competente, en el sentido que se expresó en el segmento anterior, y sin embargo, no desarrollar el nivel de comprensión que precisa, como complemento, el desarrollo de la personalidad humana y de la vida, finalidad que le ha encomendado la sociedad. La comprensión pedagógica va más allá de la competencia pedagógica, en particular va más allá de la reflexión, característica de esta última.

En esta perspectiva, quien comprende no sólo sabe y predica, sino que aplica, vivencia, obra y hace en correspondencia con lo que sabe, dice y piensa, previo ejercicio de indagación y reflexión. Como se expresa en los dos siguientes capítulos donde se avanza en este tema, el educador, el estudiante, el político ni nadie comprenderá efectivamente algo, sea un tema de estudio, fenómeno o situación correspondiente al mundo de la vida o a mundos posibles, si, además de entenderlo e interpretarlo (procesarlo cognitivamente), no lo aplica y usa en contextos flexibles, incluido su mundo personal y social, reflexionando sobre esta experiencia, con la pretensión de que ésta devenga un estado que lo reafirme como sujeto y como tal provoque en sí mismo transformaciones que, al final, independientemente de las fortunas o incomodidades que advengan en el proceso, son siempre provechosas.

Una comprensión por proyectos de vida, concepto y proceso que atenderemos más adelante, demanda del comprendedor vivir experiencias edificadoras, en virtud de las cuales lo que comprende constituye valor agregado para la vida personal y social. Así, un profesor competente debe evaluar, de manera permanente y con actitud correctiva, sus desempeños de frente a la tarea que le imponen la institución, el estado y la sociedad. En el proceso de evaluación es fundamental determinar los desempeños en referencia, reconociendo y valorando (reflexionando) propositivamente las fallas y éxitos. Pero realmente

comprende el acto pedagógico y la tarea educativa quien la asume visceralmente, tal como lo hace el verdadero educador. Es más, en virtud de la comprensión, los educadores (y en general todo actor social) devienen sujetos (pedagógicos), condición esta última que sólo puede alcanzar, de acuerdo con Badiou (2007), “quien realice un punto real de libertad”, quien incline experiencias para romper costumbres, paradigmas y pensamientos unitarios y excluyentes, enfrentar procesos de manipulación, de homogeneización, maneras controladas de percibir, obrar, actuar, sentir y pensar. El pensamiento es edificador. La comprensión pedagógica se vuelve, así, un reto que pocos alcanzan.

En efecto, alguien puede evidenciar alto grado de competencia pedagógica. Vivir actualizado en los conocimientos pertinentes, ponerlos en uso flexible y eficazmente, y generar conocimientos, creando e innovando. Sin embargo, la comprensión pedagógica demanda del docente esto y, además, de una permanente actitud reflexivo vivencial para que la acción formativa (de incidencia en el sujeto educable) corra paralelas con los principios edificadores del acto de educar y de la pedagogía. La comprensión pedagógica es un mecanismo mediante el cual se asume una praxis formativa en virtud de la cual se apropia, usa y genera conocimientos para el desarrollo y cuidado de la vida, para el bien personal y social. La comprensión pedagógica se alcanza cuando el educador logra en sí mismo y en sus estudiantes la construcción de significados y de sentidos. Estos últimos se configuran particularmente cuando el docente es capaz de reflexionar sobre sus desempeños, de afinarlos para que sus conocimientos, capacidades, disposiciones y actitudes incidan en el mejoramiento cognitivo, operativo, afectivo y pluridimensional del individuo. Cuando logra hacer de su praxis pedagógica un ejercicio de vida y para la vida, una tarea edificadora, incluyente, donde el bien particular no está por encima del bien social y recíprocamente.

Así, no alcanzaría categoría de comprensión un proceso como el de competencias --cuyos efectos en materia académica y de productividad económica son innegables --, en el que se hace uso del conocimiento en

contextos flexibles, sin ser imperativa la reflexión edificadora; tampoco lo obtendrá otro alguno que no concentre este mecanismo. En tal sentido, es necesario que los profesores -- las instituciones -- reflexionen sobre lo que *están siendo* desde el enfoque por competencias y lo que por mediación suya promueven o *están haciendo* de sus estudiantes, discusión esta que se retoma en otros espacios. La comprensión pedagógica comprende este fenómeno del mundo de hoy y en consecuencia demanda de los educadores revisar y reorientar su actuación frente a la finalidad de intervenir en la formación de personas con pensamiento crítico, creativo, emancipador, ético, entre otros que precise el mundo y la vida, los cuales no ofrece una sociedad como ésta basada en relaciones que divorcian abruptamente privacidad y solidaridad, anquilosada en aquella. Una práctica pedagógica sin praxis comprensiva hace del profesor y de la escuela agentes de proyectos adversos a la humanización del acto pedagógico y educativo.

### **Comprensión y proyectos de vida Vs Utilización del conocimiento**

Aquí se expone que educar por proyectos de vida es un rasgo sustantivo de comprensión pedagógica. En efecto, cuando un profesor educa por comprensión lo hace por competencias. Para que una comprensión sea explícita se requiere tener claridad frente a la situación, concepto u objeto de comprensión, y reflexionar desde la práctica u operatividad del mismo. En materia de comprensión de conceptos y objetos de conocimiento, el sujeto comprendedor debe avanzar procesos cognitivos y operativos que constituyen desempeños de competencia. Comprender el amor precisa cierto entendimiento de este concepto y la operatividad del mismo: saber amar. Alguien puede creer que ama y confundir esta forma de relación con mero sentimiento, pasión o emoción. El amor no es sólo sentimientos y emociones; es necesario apropiarse del concepto, saber que precisa, además, ser amigo, lealtad, confianza, respeto, cultivo, autoestima, solidaridad, comunicación franca, entre otras propiedades. Comprender un conocimiento, por ejemplo un concepto químico, demanda, además de apropiarse cognitiva y afectivamente del mismo, ponerlo en situación, observar el proceso químico inherente, su

aplicación en procesos y productos y hasta en los intereses o proyectos alrededor de estos. Entre más experiencias, análisis y reflexiones profundas y complejas se tenga oportunidad de vivir y realizar, mayores grados de comprensión se alcanzará.

Aunque, según se mencionó en el aparte anterior, la competencia ofrece niveles dados de comprensión en tanto permite que los sujetos se apropien, usen y generen conocimientos, y desarrollen actitudes y disposiciones, la reflexión actuante sobre cada uno y el conjunto de estos procesos son insumos de comprensión. Este mecanismo es básico para que la competencia se fortalezca, pero sobre todo logra estados que esta no permite, tales como pensarse a sí misma, hacer del conocimiento un proyecto de vida, un insumo de desarrollo humano, de bienestar personal y social en tanto permite que los individuos vivan experiencias edificadoras de aplicación del conocimiento en su propia vida y en contexto, más allá de proyectos utilitaristas en los que se basa la competencia del mercado, que terminan erosionando la vida y a las personas. Esa es la comprensión por proyectos de vida.

Desde el enfoque de la pedagogía por proyectos de vida, el conocimiento que se procesa y genera en/ desde la escuela se debe utilizar, más que usar. No debe ser usado como mercancía u objeto para consumir o gastar, sino utilizado generativa, edificadoramente, servir finalidades de desarrollo personal, social y humano, en lugar de proyectos utilitaristas. Si la escuela (el docente) logra que el estudiante utilice el conocimiento para fortalecer sus proyectos de vida personal, social, cultural, ecológico, ético, entre otros, ha logrado niveles de complejidad comprensiva. En esta dirección es necesario advertir críticamente la utilización malsana que se hace de los individuos con talentos para desarrollar competencias. Al menos al mundo de hoy, al sistema que rige el mundo de hoy -- el mercado, la sociedad global del conocimiento --, lo que más le interesa es utilizar el saber, las inteligencias que lo tratan, como un recurso capital para reproducir el modo de producción basado en la producción e intercambio de bienes, que asegure una mayor rentabilidad económica. Aunque no se desconoce aquí las bondades que conlleva este sistema en otras

esferas de la privacidad, segmento inherente a la vida de todo ser humano, lo malsano estriba en que el proyecto utilitarista que arroja el uso del potencial intelectual suele estar por encima del desarrollo del hombre como persona. Importa más la rentabilidad, que se sirve de la inteligencia, que la persona, que el desarrollo pleno del ser humano, que urge del pensamiento, de un pensamiento edificador. Esta es la gran crítica que la pedagogía por proyectos de vida hace, al tenor de propuestas metodológicas alternativas, a enfoques como el de las competencias, que sirven la finalidad de reproducir el mercado y las condiciones de existencia del mundo regido bajo este sistema.

Quien educa por proyectos de vida no sólo fortalece sus competencias pedagógicas, sino también su capacidad de comprensión pedagógica, y de construir y fortalecer su propio proyecto de vida pedagógico y personal, que incluya un plan para enriquecer los potenciales de competitividad y comprensión, así como los proyectos de vida de sus estudiantes. Comprende por proyectos de vida quien educa para la vida, en el sentido nato de este concepto, siendo ejemplo de vida digna y promoviendo ésta entre sus congéneres.

Se parte de la idea según la cual el aprendizaje por competencias, comprensiones y proyectos de vida demanda del estudiante y del docente el desarrollo de procesos activos. Ni la pasividad del estudiante hasta el punto en que el maestro ocupe el centro de la relación pedagógica, ni la pasividad del docente que conduzca a un desafortunado activismo por parte del estudiante. La enseñanza y el aprendizaje son procesos interactivos que demandan actitudes proactivas en los sujetos de la relación pedagógica: estudiante, profesor y padre de familia/ acudiente, en un sentido riguroso.

### **Docente, maestro, educar y enseñar**

En el marco conceptual de las competencias (y comprensiones) pedagógicas es preciso diferenciar las expresiones *docente* y *maestro*, *enseñar* y *educar*. El Maestro no sólo educa en el saber, sino que interviene en la formación integral del sujeto educable, es ejemplo en el fortalecimiento de valores, aprendizaje

activo e indagación/ investigación. Se dejará de ser maestro el día en que sus actos contradigan las funciones que le encomienda la sociedad, cuando el profesor considere que está atiborrado de saber y conocimiento, y decida no aprender (más) sobre las didácticas y enfoques clásicos y contemporáneos en las disciplinas asociadas al área o campo de desempeño, en enseñanza y planeación por competencias y comprensiones, cuando enseñe porque “hay que cumplir”, decida no “perderle” más tiempo a algunos estudiantes para ofrecerles asesorías y explicaciones adicionales, manifestarles afecto, reconocer sus intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, pensamiento y comprensión, porque “no hay nada que hacer con ellos”. Así mismo, no basta *enseñar* (bien), es decir proceder idóneamente en la mediación que permita al estudiante construir y aplicar el conocimiento; es menester que el profesor (o padre de familia) se asuma como *educador* generando oportunidades y capacidades para que, además, aquellos vivencien los conocimientos, las actitudes y valores que les permita crecer integralmente como personas dignas.

Como se puede advertir, un docente idóneo es condición para incidir en el desarrollo de competencias de los estudiantes. Por su parte, la comprensión, más allá de la cognición, precisa de agentes que generen, despierten y potencien en los estudiantes el interés, la motivación y el afecto, funciones sin las cuales difícilmente se construyen significados y sentidos. De acuerdo con la caracterización que hemos conferido a este actor social, es el educador quien promueve por excelencia el desarrollo de la **comprensión**, es decir del conjunto de capacidades, actitudes, valores y disposiciones para que los sujetos educables se apropien afectiva, cognitiva y críticamente del conocimiento, y lo usen de manera edificadora en diversos contextos incluido el de la vida, aportando ideas y acciones para construir mundos mejores, más dignos. Para ello debe ser ejemplo paradigmático de comprensión pedagógica, de reflexión actuante sobre su práctica y praxis pedagógica.

A modo de síntesis, podría decirse que si el mundo global del conocimiento, es decir, la sociedad o relación de producción actual, demanda de los profesores,

instituciones y sistemas educativos poseer los atributos mínimos inherentes a las competencias pedagógicas que se reflexionan en esta comunicación, el mundo de la vida digna, preocupación presente en enfoques humanísticos como la pedagogía por proyectos de vida, la pedagogía social y crítica, entre otras, urge de comprensiones pedagógicas, como aquellas que forman en sí mismos los educadores, para intervenir en la formación de seres competentes, comprensivos, reflexivos, críticos, creativos, autónomos, laterales, éticos, que usen sus inteligencias y pensamientos múltiples en proyectos reivindicadores de la persona humana en lugar de programas exclusionistas/ utilitaristas como aquellos a los cuales en el mundo actual del mercado se constriñe avanzar a estudiantes, profesionales, técnicos y tecnólogos, y se asuman actores protagonistas de la transformación edificadora de las realidades que les corresponda vivir. Este aspecto de educar para la vida, se trata en el siguiente capítulo de este libro.

## REFERENCIAS

ACOSTA, M- GÓMEZ, C: G. *Presentación y entrevista: Alain Badiou, México, Iberoforum, 2007.*

ARBOLEDA, JC (2011). *Hacia un currículo dignificante*. Tomo I Colección de la Pedagogía Colombiana/Iberoamericana, Editorial Redipe, (2011).

(2007) *Metodología del aprendizaje por competencias, comprensiones y proyectos de vida*. Universidad Autónoma del Cauca- Fundación Penser.

(2011) *Competencias pedagógicas: Conceptos y estrategias para el fortalecimiento, evaluación y comprensión de la práctica formativa*. Editorial Redipe, Bogotá, Colombia.

HOPKINS, D. (2008). *Hacia una buena escuela. Experiencias y lecciones*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

VASCO, Carlos Eduardo (2011). *Pedagogía, formación, currículo y didáctica*. En: Tomo I Colección de la Pedagogía Colombiana/Iberoamericana, Editorial Redipe, 2011.

