

## Javier Onrubia: “Aprender a colaborar, a asumir el fracaso, a afrontar la incertidumbre... todo eso son contenidos fundamentales y básicos”

Por: Víctor Saura. 15/08/2024

**Onrubia y otros expertos han participado en la redacción de un manifiesto sobre bienestar y aprendizaje en los centros educativos que pone el énfasis, entre otras cosas, en la necesidad de encontrar espacios para la colaboración entre docentes. Según este psicólogo de la educación, “tenemos que capacitarnos para ir a unos objetivos más vinculados al bienestar que a la excelencia”.**

Javier Onrubia (Pamplona, ??1963) es profesor del Departamento de Cognición, Desarrollo y Psicología de la Educación de la Universidad de Barcelona, ??donde lleva más de treinta años dando clase de psicología de la educación tanto a futuros psicólogos como a futuros maestros. Forma parte también del [Institut de Recerca en Educació](#) i del [Grup de Recerca en Interacció i Influència Educativa](#) de esta universidad, y es autor o coautor de un muchos libros y artículos sobre orientación y mejora de la práctica educativa. El pasado 29 de junio participó en la jornada de clausura de la Xarxa de Competències catalana, en la que también se presentó un manifiesto sobre bienestar en los centros educativos elaborado por Onrubia y otros expertos como Neus Sanmartí, David Duran o Fernando Hernández.

### ¿Cuál es su origen y qué dice su manifiesto?

Es una reflexión sobre todo el tema del bienestar en los centros, en el contexto y condiciones actuales. Básicamente lo que señala el manifiesto son una serie de ejes a partir de los que se puede intentar ir construyendo una respuesta más positiva en relación a las diversas dificultades e inquietudes que entran en el centro, y que yo particularmente pienso que no hay que ignorar ni hacer ver que no existen. Cuando vas a un centro lo primero que te dicen los docentes es que están saturados, la sensación es que en el día a día existen muchos elementos de micro crisis que piden una respuesta.

## ¿Estas serían las causas del malestar?

Seguramente existen una serie de elementos estructurales que inciden en las condiciones en los centros, como por ejemplo el poco tiempo para coordinarse, compartir, hablar. Pero también creo que hay una previa, y es que la educación obligatoria recibe el impacto de todo el malestar social, empezando por las situaciones de pobreza. La escuela se lo encuentra, y al mismo tiempo debe generar unas condiciones que permitan a los alumnos aprender, y eso es muy complicado. Por tanto, las causas del malestar tienen que ver con diferentes niveles, desde niveles muy macro y muy de sociedad hasta elementos relacionados con las características de la organización y de la estructura de las escuelas, o hasta elementos sobre necesidades de formación del profesorado.

El malestar en los centros tiene causas estructurales, como la falta de tiempo de los docentes para coordinarse y hablar, pero también surge del impacto que recibe de la sociedad

**Pero ese malestar en los centros no existía hace unos años, o al menos antes de la pandemia no era tan evidente, mientras que las situaciones sociales complejas ya existían. Y es un malestar que se contagia a las familias.**

Aquí siempre hay dos niveles: existe un malestar y un malestar que se manifiesta. No tengo datos para decir si lo que ha aumentado es el malestar, el malestar manifestado en los medios o ambas cosas. Sí que es verdad, y creo que de eso hay algunos indicadores claros, que la pandemia comportó toda una serie de consecuencias de las que todavía no somos muy conscientes. Cuando hablas sobre todo con gente que está en intervención psicopedagógica te comentan que desde la pandemia ha habido un aumento de problemas de salud mental y de convivencia, y que ésta es una de las causas que hace que todo sea más difícil de asumir.

**Entonces, ¿han hecho una especie de propuesta de acciones para afrontar este malestar?**

Más que una propuesta en el sentido programático, lo que se ha intentado es identificar algunos de los elementos que pueden ayudar a contrarrestar ese malestar, como poner en valor todo el tema del vínculo y la relación, el cuidado, la acogida, el acompañamiento, o la pertenencia y comunidad en los centros. Poner en

valor elementos que tienen que ver con determinadas formas de organización, con determinadas formas de liderazgo, o poner en valor elementos que tienen relación con priorizar determinados contenidos, o elementos que tienen que ver con lo que es la construcción de relaciones con las familias y con la comunidad. Es decir, poner en valor toda una serie de elementos que de alguna manera pueden ayudar a afrontar el malestar con más herramientas y mejores condiciones. Creo que ésta sería la idea.

### **Creo que no he entendido la parte de los contenidos.**

La idea es que una parte de la construcción del bienestar tiene que ver con enseñar determinadas cosas a los alumnos. O sea, contenidos que tienen que ver con aprender a relacionarse con el otro, con convivir y gestionar el conflicto, con aprender a participar en la vida comunitaria, con aprender competencias de equilibrio personal como las competencias socioemocionales, toda esa clase de cosas. Trabajar todos estos contenidos ayuda a dar herramientas para que los alumnos estén mejor y todo el mundo esté mejor en el centro.

### **Cuando hablan de bienestar entiendo que se refieren al de toda la comunidad, ¿verdad?**

Sí. La cuestión de fondo es si ponemos el foco como institución escolar y como sistema fundamentalmente en la excelencia académica, es decir, en los resultados académicos en determinadas materias entendidos de una manera muy cuantitativa, o si ponemos el énfasis en una mirada algo más global sobre lo que tendría que promover la educación escolar y en esos contenidos que tradicionalmente han sido cosas de más a más. Yo creo que hay un cambio de mirada sobre cuáles son los objetivos de la escuela, mucho más vinculada a construir personas que sean capaces de afrontar determinados retos y de enfrentarse a la complejidad social y personal que tenemos. Y esto pasa para capacitar al alumnado y capacitar a todo el mundo, capacitarnos los docentes y capacitar todo el sistema, para ir hacia unos objetivos mucho más vinculados al bienestar que a la excelencia, en el sentido más tradicional del término.

**Hay un sector de docentes que este punto de vista lo encuentra horroroso, y que considera que se está desvirtuando la escuela porque se están dejando totalmente al margen conocimientos básicos que el alumno tendría que haber adquirido al salir de la enseñanza obligatoria.**

Aquí hay como mínimo dos cuestiones. Una es cuáles son estos conocimientos básicos. Y, probablemente, desde la perspectiva que estamos planteando, aprender a colaborar con los otros, aprender a moverte en un entorno multicultural, aprender a aceptar el fracaso o las dificultades, aprender a resolver problemas nuevos, a enfrentarte con la incertidumbre... Todo esto son contenidos fundamentales y básicos. Claro, probablemente hay un debate sobre si el objetivo fundamental del sistema educativo es preparar para las etapas educativas posteriores y, por lo tanto, con un objetivo más eficientista y vinculado al mercado laboral, o si el objetivo de la educación básica y obligatoria es fundamentalmente preparar las personas para vivir en una determinada sociedad. Yo creo que es tan importante saber utilizar determinados instrumentos matemáticos que saber colaborar con alguien diferente de mí que además tiene otras posiciones y miradas. Son igual de importantes, o como mínimo no es menos importante esto segundo que lo primero.

La otra cuestión es que yo también soy de los que piensa que para aprender estos contenidos más tradicionales me ayuda el hecho de disponer de estas herramientas que tienen que ver con trabajar conmigo mismo y con los demás. O sea, a veces se hace como una falsa oposición entre el aprendizaje de contenidos en el sentido tradicional o todos estos otros aprendizajes necesarios por la vida. Es como la famosa discusión entre competencias y contenidos. Hay gente que opina que si enseñamos competencias no enseñamos contenidos. Esto no tiene ningún sentido. Al final, una competencia es un contenido en acción.

Hay quien dice que si enseñamos competencias no enseñamos contenidos, esto no tiene ningún sentido

**Este debate está muy vivo y también es un foco de malestar, el tono de la discusión es agrio.**

Porque no es solo una discusión académica o conceptual, sino que es una discusión vivencial, que al final tiene que ver con la identidad docente. El tema fundamental es

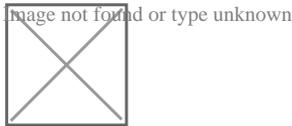
si yo soy un experto de un contenido y de unos saberes que transmito a los alumnos o si soy alguien que ayuda al desarrollo integral de las personas. Esta es la discusión de fondo. Yo entiendo que, en el caso de la secundaria, haya profesorado que pueda pensar que le han cambiado las reglas del juego —no ahora, sino desde los 90—, profesorado que pueda pensar que yo soy licenciado en Químicas y a mí me habían dicho que mi función era enseñar química. Bien, pues quizás ahora es otra. Entiendo el malestar, pero probablemente forma parte de una dinámica en que nos encontramos todos. Han cambiado las reglas del juego para la gran mayoría de profesiones. Pero en todo caso esta fuente de malestar se tiene que identificar y se tiene que reconocer y se tiene que valorar. Como dice Michael Fullan, hay que escuchar las razones de los que no quieren cambiar. Intentar hacer ver que no existen e imponer las tuyas tampoco pienso que sea una buena vía.

**En la conferencia de la jornada de cierre de la Xarxa de Competències usted vinculó la idea de escuela inclusiva con la de bienestar, llegó a decir que una y otra iban de la mano, y esto me sorprendió porque hoy parece que la creciente diversidad de las aulas es otro de los focos de malestar.**

Es evidente que la incorporación de un determinado alumnado en los centros ordinarios y el hecho de tener que atender una pluralidad de necesidades educativas mucho más grandes genera retos y dificultades. Creo que, para ello, la mejor salida es este proceso de transformación que nos permitirá hacer de las escuelas espacios mucho más capaces de incluir y proporcionar bienestar. De nuevo, por debajo hay el dilema de si la respuesta a este alumnado y la transformación que conlleva me concierne o no como docente. A menudo este malestar que genera el hecho de incorporar este alumnado parte de la idea de fondo que esto no es mi trabajo. Por lo tanto, volvemos a la discusión de antes. Como que esto no es mi trabajo y me lo están imponiendo, pues lo rechazo. Después hay otra parte de estos procesos de malestar que están asociados con la formación del profesorado. Y lo digo yo, que estoy en formación inicial, y por tanto no me meto con nadie que no sea conmigo mismo. Creo que muchas veces los docentes no tienen la formación suficiente para atender determinadas situaciones. Y no me refiero tanto a técnicas específicas para determinadas cosas, que también son importantes, sino en el sentido de atender determinadas cosas que son muy fundamentales.

Pongo un ejemplo sobre mis alumnos que se preparan para ser futuros maestros. Yo soy tutor de las últimas prácticas que hacen y esto me permite preguntarles en qué se sienten más capaces y qué creen que aún les falta. Y lo que me dicen de

forma bastante sistemática es que necesitan saber más de gestión del aula, de gestión del conflicto, del trabajo con alumnado de diferentes culturas... Y mis alumnos son de la mención de atención a la diversidad, es decir, han hecho un trabajo adicional en este ámbito. Y aun así me están diciendo que en las prácticas se encuentran con realidades que no saben cómo gestionar, o que ven cómo las ha gestionado el maestro pero que les hace falta más formación con modelos teóricos sobre ello.



Onrubia, durante su conferencia en la XCB, el sábado 29 de junio | Red de Competencias

### **No sé si me ha contestado. Le preguntaba sobre la relación entre bienestar e inclusión.**

De acuerdo. Yo pienso que el programa de transformación de la educación que pide una escuela más orientada al bienestar y una escuela más inclusiva es muy parecido. Tienen muchas coincidencias. Estar y sentirse incluido y estar y sentirse bien tienen mucho que ver. Lo que pasa es que es verdad que, tanto desde el punto de vista de lo que ocurre en las aulas como de lo que ocurre en las estructuras de coordinación de trabajo compartido entre maestros, como en otros niveles más altos, hay mucho trabajo por hacer. Por poner un ejemplo, también muy vinculado al tema de las prácticas de mis alumnos. La coordinación entre el profesorado especialista y el profesorado ordinario no tiene espacios establecidos en los centros. Hay coordinaciones de ciclo, hay una comisión de atención a la diversidad o de apoyo a la educación inclusiva que coordina una serie de cosas. Pero los espacios habituales, es decir, aquello que permite que yo, tutor de tercero A, pueda hablar con la codocente o con el especialista correspondiente de una manera más sistemática y continuada, o podamos planificar codocencia... este espacio no existe.

### **Tal vez durante el almuerzo...**

Claro, claro. Estas coordinaciones informales las hacen a la hora de comer, o a la hora del patio, o por el pasillo, o poniendo horas personales... En el manifiesto una de las dimensiones que se subraya como más importante es también esta idea de trabajo compartido, de poder colaborar, de poder establecer ciclos de reflexión y

acción sobre la propia práctica. Pero todo esto pide tiempo y pide espacios que se tienen que generar.

Entiendo que haya profesorado que pueda pensar que le han cambiado las reglas del juego, pero esto ha pasado con la gran mayoría de profesiones

**Sabemos que la diversidad en las aulas ha aumentado mucho en tres vertientes: el alumnado con TEA, el alumnado con problemas de salud mental y el alumnado con enfermedades raras. Este último grupo es claramente consecuencia de los adelantos médicos, pero, en cuanto a los otros dos, como psicólogo, ¿tiene alguna explicación?**

No tengo ninguna hipótesis que pueda avalar con datos. Evidentemente, además de los elementos médicos, creo que hay temas relacionados con el estilo de vida. Por ejemplo, creo que la atención ha cambiado absolutamente, es decir, todos funcionamos con ciclos de atención mucho más cortos, y con necesidades de recompensas mucho más rápidas, y esto evidentemente tiene que ver con las pantallas y con la nueva cultura digital. Una de las características de esta cultura digital es que deja muy poco tiempo para la reflexión. Lo veo con mis alumnos: están muy poco acostumbrados a leer, me refiero a textos largos, a leer reflexionando, a leer apuntando, a leer interrogando o vinculando y conectando con otras cosas. Y, claro, no es difícil pensar que toda esta diferente manera de gestionar la atención tiene que ver con alguna de las cosas que suceden después.

**Esto también conecta con el tema de los recursos, otro foco de malestar. Nunca el sistema ha tenido tantos como ahora, pero parece que no se note, precisamente por este aumento exponencial de la complejidad.**

Esto sobre todo tiene que ver con qué uso se hace de ellos. Muchas veces no se hace un uso inclusivo de los recursos pensados para la inclusión. Lo simplifico mucho, pero hay dos grandes maneras de entender el uso de estos recursos: una tiene que ver con una mirada básicamente individual. Yo voy respondiendo individualmente a las dificultades sin tocar las condiciones sociales o contextuales que generan estas dificultades. Creo que este modelo no nos lleva a ninguna parte. De hecho, nos lleva a lo que tú dices, al hecho de que siempre nos gana la generación de dificultades sobre la respuesta compensatoria que podamos hacer. El otro modelo es poner los recursos de apoyo allí donde sí que debe haber una

---

respuesta a las necesidades, que es el aula. O sea, el aula y el centro, pero básicamente el aula, la actividad conjunta. Es decir, hacer que toda esta gente que está apoyando, lo haga a través del docente, a través del apoyo y de la ayuda al docente, a fin de generar contextos de aula mucho más capaces de asumir esta diversidad. Y creo que esto no se está haciendo. Para mí, esta es la discusión de fondo. Y con esto no estoy diciendo que no haya necesidad de dar apoyos individuales en determinados momentos a determinados perfiles de alumno, no estoy diciendo esto. Pero creo que la mayor parte de los recursos se tienen que destinar al apoyo del profesorado y al apoyo de lo que pasa en el aula. Y aquí entramos en otra discusión. ¿Qué es un aula?

A menudo no se hace un uso inclusivo de los recursos pensados para la inclusión, esto ocurre sobre todo cuando se orientan a dar una respuesta individual a una dificultad sin tocar las condiciones o el contexto

**Dígame usted.**

Tradicionalmente se ha entendido como una hilera de sillas, una detrás de la otra, mirando hacia delante, a una persona que está transmitiendo o presentando contenido. Si este es el modelo de aula, efectivamente no podemos atender a las diversidades que nos vamos encontrando. Ahora bien, si el aula es más bien una actividad conjunta que puede hacerse en diferentes espacios, donde diferentes personas o grupos pueden estar haciendo diferentes partes de la actividad, con diferentes ritmos, donde puede haber más de una y más de dos personas que estén apoyando... Si entendemos el aula así, quizás no haya ningún problema en que yo esté trabajando con dos alumnos apoyándolos sobre una pregunta específica, o que se pueda hacer una mini lección a algún alumno que lo necesita para reforzar determinadas cosas o que un grupo de alumnos estén en el ordenador buscando no sé qué, pero todo esto se hace dentro de un contexto y de un proceso. Es decir, creo tenemos que flexibilizar el aula y en este sentido me gusta como unos autores norteamericanos defienden la organización del aula como contextos múltiples y diversificados. Es esta idea de que diferentes personas puedan estar haciendo diferentes cosas en un mismo momento. Y es la actividad al final, en su conjunto y a medio plazo, la que permite que todo el mundo aprenda las mismas cosas. Esta idea me parece muy potente, pero pide una modificación muy radical. Algunas cosas que están apareciendo van en esta línea, porque hay escuelas donde entras y no sabes muy bien qué es aula y que no (porque todo lo es), pero no son la norma.

### **El aprendizaje basado por proyectos es objeto de muchas críticas por parte de algunos sectores.**

A mí me gusta más hablar del trabajo por metodologías de indagación. Creo que esto es más preciso conceptualmente, y que da lugar a una familia de metodologías: el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en retos, el mismo aprendizaje servicio, el aprendizaje basado en el diseño... Lo digo porque con los proyectos ha ocurrido como con todas estas etiquetas que triunfan en un momento dado, el precio del éxito muchas veces es perder un poco el núcleo de lo que hacemos. A veces tengo la sensación de que se denomina trabajo por proyectos a cualquier cosa, y algunas claramente no lo son.

### **Todo esto que me comenta se refiere más a primaria que a secundaria, ¿no?**

Igual. El hecho de que en secundaria el cambio sea mayor no quiere decir que el modelo no sea aplicable. Por ejemplo, hay experiencias de trabajo con rincones con

matemáticas en secundaria. Otra cosa es que quizás tiene sentido que en secundaria la globalización de contenidos sea más perfilada por ámbitos, o que se combinen determinadas cosas, como el trabajo de las STEM, pero el modelo es perfectamente aplicable y, de hecho, creo que recuperaría a una parte de este alumnado que ha desconectado de la escuela.

**Como docente novato creo que este alumnado es el que más me ha sorprendido: encontrar chavales de 13 y 14 años a los que todo les es indiferente. Les importa un pepino que les amenacen con la nota, con un castigo, con ir a los padres, y también les resbala que les claven un sermón sobre su futuro y que en la vida hace falta esfuerzo para salir adelante...**

Exactamente. Pues yo creo que, al menos a una parte de este perfil de alumnado, tenemos muchas más posibilidades de reconciliarlo con la idea de escuela desde esta aproximación que desde las aproximaciones tradicionales. Creo que las aproximaciones tradicionales solo llevan a la exclusión sistemática de este grupo y de otros muchos. Y volvemos a lo que decíamos antes, si crees que la educación obligatoria está para formar ciudadanos o si crees que la educación obligatoria está para seleccionar a la gente que formará las élites sociales.

El buen docente tiene que ser muy dialogante, y esto no lo fomenta el modelo de enseñanza transmisivo

**La investigación que hacen en psicología de la educación es sobre cómo se aprende, ¿cierto?**

Básicamente sí. También se tiene que decir que la psicología de la educación, como todo el resto de la psicología, es muy dispersa. La psicología de la educación que nosotros hacemos básicamente lo que intenta es entender cómo alguien ayuda a alguien a aprender. Aprender en este sentido amplio que decíamos antes. Este acto educativo es el núcleo fundamental de nuestro trabajo. Y en este núcleo hay una paradoja, puesto que, por un lado, quien aprende es el alumno y nadie puede aprender por él, ni desde el punto de vista cognitivo, ni desde el punto de vista motivacional, pero, al mismo tiempo, el alumno no puede aprender solo, porque si le dejo solo hay muchas posibilidades de que no aprenda —o no lo haga de la mejor manera— aquellos contenidos que necesita para insertarse socialmente y para desarrollarse personalmente. Por tanto, la pregunta clave es cómo ayudamos a que

el alumno vaya haciendo esta construcción personal a la vez que respetamos su espacio. Y esto es complicado. Hay quien piensa que lo que hay que hacer es simplemente generar las condiciones para que el alumno se encuentre con el contenido y aprenda. Yo creo que con esto no es suficiente. Pero, al mismo tiempo, no comulgo con la posición transmisiva del “yo te lo explico y seguro que tú lo entiendes”. Porque entre lo que yo te explico y lo que tú entiendes hay muchísimos procesos. Por tanto, el tema es cómo hacemos cosas conjuntamente para que yo te pueda ayudar y tú puedas aprovechar la ayuda que te doy. Y esto nos lleva a estudiar todos los procesos de lo que nosotros denominamos actividad conjunta, y por eso, para nosotros, la clave de todos los procesos es cómo se da esta actividad conjunta. Y dentro de esta actividad conjunta es fundamental todo el elemento comunicativo, conversacional, dialógico. O sea, la idea es que mucha parte de esta ayuda —no toda, pero sí mucha— se juega a través del lenguaje, a través de cómo hablamos. Y todo esto también se puede aplicar al aprendizaje profesional de los maestros, y por tanto esto genera un modelo de formación permanente determinado, muy alejado de los modelos típicos de formación individual, con contenidos aislados y descontextualizados de la práctica.

**Ahora me hacía pensar en los ritmos de aprendizaje. Sabemos que cada cual tiene el suyo, pero no sé si el sistema nos deja respetarlos. Al fin y al cabo, les agrupamos por año de nacimiento y les evaluamos según unos criterios estandarizados.**

Hubo la idea de los ciclos, es decir, de que la unidad de secuenciación del contenido no fueran los cursos, o aún menos los temas o las unidades, sino que se pudieran marcar una serie de objetivos de aprendizaje al final de un periodo de tiempo relativamente largo. Esta idea, que pienso que era interesante porque permitía jugar con los diferentes ritmos, se ha ido perdiendo, y hemos recuperado la idea de que en el curso tal se hace tal y se evalúa. Aquí tenemos una contradicción.

Necesitamos otros tipos de unidades de gestión temporal y tenemos que bajar mucho la presión en la evaluación. Es decir, tendríamos que distinguir muy bien la dimensión acreditativa de la evaluación de la dimensión formativa de la evaluación. Sí que necesitamos mucha evaluación, pero necesitamos evaluación formativa. En realidad, sólo al final de la educación escolar obligatoria es cuando necesitamos esta evaluación acreditativa.

**Pero necesitas ir teniendo *inputs* sobre la evolución de cada alumno.**

Sí, estoy de acuerdo, pero *inputs* formativos. *Inputs* de donde estamos. En todo caso, creo que este es un debate que merecería la pena tener, porque mucha de la presión tiene que ver con esta obsesión por tener que ir al mismo ritmo de los otros. Aquella famosa idea del “prograsa adecuadamente” o “necesita mejorar”, que en Cataluña prácticamente ha quedado como un meme, quizás no era la mejor solución técnica, pero la idea implícita que tenía de descuantificar la evaluación creo que nos lo tendríamos que tomar seriamente. Y ya entiendo que hay una mística con los números, y que cuando te dicen que tienes un 7 parece que te estén dando toda la información precisa y necesaria, cuando en realidad no te están diciendo nada. Es solo un número, pero cuando intentamos hacer una evaluación más cualitativa a todo el mundo le parece que no damos suficiente información. Y en cambio la investigación nos dice que un feedback cualitativo y dialógico es clave para la mejora del aprendizaje.

Nadie puede aprender por el alumno, pero el alumno no lo puede hacer solo y necesita al docente, por eso la clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentra en la actividad conjunta

**Antes me decía que su trabajo consiste en investigar cómo alguien ayuda a otra persona a aprender. Por lo tanto, entiendo que tienen muy identificadas las características del buen docente.**

Lo que tenemos modelizado no son tanto las características del buen docente como las características de los buenos procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo que da lugar a mejores procesos de aprendizaje o de influencia son determinados mecanismos de fondos. Por poner un ejemplo: hacer preguntas. A veces puede ayudar mucho y a veces puede no ayudar nada. Depende del tipo de pregunta que hagas, de cuando la hagas, en función de que, y también depende de la reacción del alumno a la pregunta y de cuál es tu repregunta. Por tanto, no se trata tanto de hacer un listado de comportamientos eficaces del profesor —este es un paradigma que tuvo mucho éxito en un momento dado en la psicología de la educación—, sino de tener algunos criterios sobre cómo el profesor puede tomar decisiones en un momento dado sobre qué ayuda puede ser más útil. Esto, en realidad, nos lleva a una idea del docente como profesional reflexivo, de alguien que decide en un entorno complejo y con cierto grado de incertidumbre siempre, qué tipo de ayuda puede merecer la pena.

Es decir, por poner otro ejemplo, cuando un alumno me hace una pregunta, yo tengo todo un abanico de posibilidades de respuesta. Puedo darle la información que me pide directamente. Puedo darle pistas para que él intente encontrarla con mi ayuda. Puedo, simplemente, devolverle la pregunta y decirle tú que piensas. Puedo darle materiales o elementos adicionales, puedo decirle que esto te lo contesto más tarde... Como profesor, tengo que ser muy consciente de qué opción elijo, y muy probablemente a dos alumnos diferentes que formulan la misma pregunta, o al mismo alumno en diferentes momentos, les tengo que responder de manera diferente si les quiero ayudar. Esta es un poco la modelización que intentamos desarrollar.

### **Es una decisión que se tiene que tomar en fracciones de segundos.**

Hay situaciones que se pueden anticipar, prever que pasarán. Hay muchos docentes con experiencia que ya lo hacen de manera intuitiva, y la idea sería que lo pudieran hacer de una manera más reflexionada, más informada por el conocimiento teórico. Es decir, no solo hago lo que me ha funcionado bien en otros momentos, sino que lo hago porque responde a determinados objetivos.

### **O sea que las características del buen docente no las saben, pero este diálogo docente-alumno es muy importante.**

Totalmente. Para ir a algún consejo concreto, un buen docente es un docente muy dialogante. Esto no es un concepto nuestro. Hay muchos autores que dicen que la clave del acto educativo es la conversación educativa, entendida como aquella que permite conectar el discurso intuitivo, espontáneo y propio del alumnado con el discurso cultural, social, de las disciplinas y de los saberes. Y esto, evidentemente, no es cuestión de una conversación, sino de ir hablando y de ir comunicándose. No hay otra: tenemos que hablar y tenemos que escuchar. El problema fundamental del modelo transmisivo no es que no se pueda aprender a partir de una exposición, que lógicamente se puede, sino que si solo haces esto estás perdiendo el diálogo, y es a través del diálogo como reconoces a la otra persona y validas su voz.

### [LEER EL ARTÍCULO ORIGINAL PULSANDO AQUÍ](#)

Fotografía: El diario de la educación. Javier Onrubia, profesor de Psicología de la Educación de la UB | VS

#### **Fecha de creación**

2024/08/15