

CONSTRU...YENDO AL BUEN PROFESOR

P.E. DÍAZ GONZÁLEZ; SECRETARIA ACADÉMICA DE LA DGCCH; patyemm50@hotmail.com

A. FALCON VILCHIS; JEFE DE SECCIÓN DE CIENCIAS EXPERIMENTALES DE LA DGCCH;
falvil@servidor.unam.mx

A. MAGAÑA BECERRA; ASESOR DE LA SECRETARIA ACADÉMICA DE LA DGCCH; alexlabo@yahoo.com.mx

M.M. CARRILLO CUEVAS; ASESOR DE LA SECRETARIA ACADÉMICA DE LA DGCCH; mayvira@hotmail.com

C. V. ALMAZÁN MORALES; ASESOR DE LA SECRETARIA ACADÉMICA DE LA DGCCH;
almazapan@hotmail.com

La explosión demográfica iniciada en la segunda mitad del siglo XX determinó el aumento de la población con posibilidad de acceso a la educación. En ese entonces, las universidades públicas, además de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), no eran más de 10. Si algún mexicano quería estudiar una carrera, tenía pocas oportunidades para elegir, entonces, la UNAM había alcanzado la característica de “Nacional” porque daba cabida a los estudiantes de aquellos estados de la República Mexicana que deseaban estudiar una carrera universitaria.

En aquellos tiempos, los profesores que formaban la planta docente de la UNAM, eran principalmente profesionistas egresados de la misma Universidad que se interesaban por impartir cátedra o hacerse cargo de alguna asignatura de las diversas carreras que se impartían en esa casa de estudios.

La principal característica que compartían era la de haber sido formados en las aulas de la propia UNAM y de acuerdo a su área de conocimiento, su experiencia variaba.

Ya para la década sesentas empezó el incremento de la oferta universitaria, tanto de universidades públicas como privadas. En ese momento se inicia lo que puede considerarse la primera etapa en la formación y actualización de profesores, que consistía básicamente en ciclos de conferencias con temáticas relacionadas con los diversos campos del conocimiento e impartidas por investigadores o profesores de reconocido prestigio académico. Los temas pedagógicos o didácticos se trataban eventualmente.

Al inicio de la década de los setentas, comenzó lo que puede ser considerada una segunda etapa en el proceso de formación de profesores. Aquí se incluyeron cursos de Didáctica General y de Didáctica de cuatro áreas del conocimiento: las Matemáticas, el Español, las Ciencias Histórico-Sociales y las Ciencias Experimentales.

Se consideraba innecesaria la capacitación en los campos específicos del conocimiento pues se afirmaba que los profesores universitarios tenían un buen manejo de la o las asignaturas que impartían.

En ese entonces el 80% de los profesores de este nivel educativo estaba contratado por horas, pocos eran los docentes que estaban contratados a tiempo completo.

Los cursos ofrecidos eran de 20 horas, y como resultado de la interacción de colegas en esta actividad se fue construyendo una concepción diferente de la función del profesor y del papel de los alumnos debido a que se descubrió la importancia de que el profesor reflexionara en su propia concepción y desempeño del quehacer docente. Los profesores se dieron cuenta de la necesidad de replantear el proceso de enseñanza-aprendizaje y pasar de un modelo centrado en la enseñanza a un modelo centrado en el aprendizaje.

Los programas de formación que se fueron reestructurando propiciaban la reflexión de algunos aspectos como: la relación entre alumnos, docentes y contenidos; el papel del profesor, el papel del alumno, la concepción disciplinaria y los enfoques metodológico y didáctico. En ese momento también se replantea el sentido de la evaluación, ya fuera como cierre de la actividad docente o como proceso de retroalimentación para mejorar la propia práctica académica. Así, los programas de formación tuvieron que reestructurarse con la idea de contribuir a generar un nuevo tipo de profesores.

En el caso particular del bachillerato de la UNAM, en la que puede ser considerada la tercera etapa, se crearon departamentos o centros específicos con la finalidad de desarrollar programas de formación de profesores, donde se ofrecieron cursos seriados, diplomados y cursos en línea. Además, se crearon programas especiales como el PAAS y una maestría especialmente dedicada a la docencia como MADEMS.

De esta manera, nos percatamos que se han invertido enormes cantidades de dinero y miles de horas en reuniones de política educativa y en procesos de reforma estructural de las instituciones de enseñanza, pero aún no se llega a un consenso sobre una cuestión por demás relevante ¿Qué es lo que determina a un buen profesor?

En diversos países del mundo la cuestión reviste una gran importancia, la construcción de la definición de “un buen profesor” es necesaria para poner en marcha programas de capacitación de profesores que respondan a las necesidades reales detectadas en investigaciones y no sólo basadas en opiniones.

Por ejemplo, en Inglaterra entre 2007 y 2008 se estaba llevando a cabo un programa innovador llamado “Enseñar primero”. Este esquema coloca a los graduados de excelencia en las escuelas secundarias más conflictivas durante dos años. De acuerdo a los encargados, este programa está produciendo una gran proporción de maestros destacados y transformando la realidad de las escuelas conflictivas, al tiempo que también está determinando el interés por enseñar en aquellos egresados que nunca se habían interesado por la docencia.

En ese momento surgió la necesidad de definir y caracterizar al “buen profesor” con el fin de establecer un parámetro que sirviera en un estudio de campo.

¿Quiénes son los mejores profesores?

- ¿Los egresados de las universidades con mejores calificaciones?
- ¿Aquellos capaces de organizar su trabajo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes?

- ¿Los que tienen la habilidad de establecer empatía con sus alumnos?
- ¿Los que son capaces de crear una atmósfera de respeto mutua y un clima de justicia en el salón de clases?
- ¿Los que proporcionan oportunidades para el aprendizaje activo, dispuestos a estimular el compromiso de los alumnos, hacer interesante el aprendizaje y explicar las cosas claramente?

En este sentido la profesora Debra Myhill de la Universidad Exeter, coincide en afirmar que las habilidades intelectuales y conocimientos del profesor son importantes pero no suficientes para ser un buen maestro, afirma que la cualidad más importante es la capacidad que tenga de reflejar en su conducta su propio conocimiento y estar abierto al cambio.

Por su parte Mary James del Instituto de Educación afirma que, uno de los requerimientos básicos para todo profesor es la capacidad de promover el involucramiento activo en sus estudiantes y enfatiza, “sí los alumnos no están involucrados en su aprendizaje, no aprenden”, para remarcar, “la mayoría de los maestros solicita guías prácticas de cómo mejorar su docencia, cuando lo que en realidad necesitan es desarrollar su propio juicio de valor de que es lo que funciona y lo que no funciona en su enseñanza”.

En otros estudios efectuados en los Estados Unidos de América y Canadá parecen haber llegado a comunes denominadores.

¿Qué hace a un buen profesor?

Las investigaciones arrojan los siguientes datos:

- La calidad es importante para promover los aprendizajes. La enseñanza efectiva requiere individuos académicamente capaces y que se preocupan por el bienestar de sus educandos.
- Son capaces de propiciar la retroalimentación positiva y los incentivos dirigidos específicamente a los educandos de acuerdo a sus necesidades particulares.
- Alguien que domine su disciplina, pero que no pretenda saberlo todo, deseoso de aprender también de sus alumnos.
- Tienen la capacidad de asignar tareas claras con metas específicas, al tiempo que informan a sus alumnos sobre los requerimientos necesarios para cumplirlas y están pendientes de los avances de sus alumnos.
- Son poseedores de la capacidad de describir y explicar las cosas claramente.
- Se preocupan por alentar el pensamiento autónomo.
- Son aquellos que proponen grandes metas para todos los alumnos. Esperan que todos los alumnos logren lo propuesto y no se dan por vencidos con los de bajo rendimiento.

- Saben plantear los objetivos muy claramente. Son aquellos que diseñan planes de clase que les proporciona a sus alumnos una idea clara de lo que van a aprender, en qué consisten las tareas y cómo se van a calificar. Las tareas poseen aprendizajes claros y permiten que los alumnos desarrollen muchas habilidades. El maestro corrige y califica las tareas en un tiempo razonable.
- Los grandes maestros están preparados y bien organizados. Llegan a sus salones a tiempo y con disposición para la tarea. Presentan su clase de manera clara y estructurada, organizan su salón de clase de tal manera que minimizan las distracciones.
- Los grandes maestros atrapan a los alumnos y los hacen ver los problemas de diferentes maneras.
- Los grandes maestros establecen relaciones estrechas con sus alumnos y los respetan como personas.
- Los grandes maestros son expertos en su materia de conocimiento.
- Los buenos maestros se comunican frecuentemente con los padres.
- Tienen sentido del propósito
- Tienen expectativas de éxito para todos los alumnos.
- Toleran la ambigüedad.
- Manifiestan deseos de adaptarse y cambiar para empatarse con las necesidades de los alumnos.
- Reconocen y aceptan su propia ignorancia.
- Se realizan en su trabajo.
- Aprenden de muchos modelos.
- Disfrutan su trabajo y sus estudiantes.

Parker Palmer afirma, “el ser un buen maestro no tiene que ver con la técnica, la descripción de quien es un buen maestro varía desde quien ofrece clases magistrales todo el tiempo hasta el que sólo trabaja activamente con los grupos y todas las posibles variantes intermedias, pero en todos los casos se coincide en cierto tipo de persona, aquella que tiene la capacidad de conectarse con sus estudiantes, propicia la conexión entre los propios estudiantes y también logra conectar al objeto de estudio con todos los actores del proceso.

Como puede verse en las aseveraciones anteriores, las cualidades que caracterizan a un buen maestro se pueden encontrar en docentes de todos los niveles educativos, la meta por

alcanzar sería que el mayor número posible fuera poseedor de dichas cualidades, así los programas de formación de profesores deberán encaminarse a lograrla.

Los profesores de ciencia deben tener todas las cualidades mencionadas y otras más que tienen relación con la promoción de habilidades específicas de esta área del saber entre sus alumnos, pero, sin duda, la propia valoración de su trascendencia como formador de nuevos científicos se encuentra entre las más relevantes.

Para terminar, citamos nuevamente a Parker. Existen formas que claramente diferencian a un buen maestro de uno malo. Los buenos son accesibles, interactivos, justos, proactivos y entusiastas; los malos son evasivos, dispersos, inaccesibles, también manifiestan diversos niveles de desinterés, en otras palabras, sólo están en la escuela para recoger su cheque quincenal y no demuestran el menor interés por involucrarse en las necesidades o intereses de sus estudiantes.

A manera de corolario, cuando Bill Gates anunció recientemente que su fundación habrá de invertir millones en un proyecto para mejorar la calidad de la enseñanza en los Estados Unidos de América dijo un tanto sarcástico: “Desafortunadamente parece que en el propio campo no se tiene una perspectiva clara de lo que caracteriza la buena enseñanza, personalmente, tengo mucha curiosidad por saberlo”.

Referencias

Cross, K. Patricia, Professor of Higher Education, Emerita, UC Berkeley, “On College Teaching”, Center for Studies in Higher Education, UC Berkeley, Permalink: <http://www.escholarship.org/uc/item/2mg0z2vn>, 12-01-2005.

Palmer, Parker, “The Grace of Great Things: Reclaiming the Sacred in Knowing, Teaching, and Learning.” In *The Heart of Knowing: Spirituality in Education*. Ed. Stephen Glazer. NY: Jeremy P. Tarcher/Putnam, 1999.