
FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS. ASPECTOS A TOMAR EN CUENTA

GRACIELA PÉREZ RIVERA / LAURA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

RESUMEN:

Esta comunicación pretende informar sobre las preguntas más frecuentes que se plantean los profesores de educación superior sobre la docencia y sobre el sentir expresado por los profesores participantes de diversos programas de formación de profesores, sobre todo de Didáctica. Se presentan algunos de los datos obtenidos a manera de supuestos, sobre lo que requieren conocer los profesores al respecto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos supuestos se plantean, también, a manera de parámetros mínimos necesarios a considerar por aquellos que planifican los programas de formación de profesores y por aquellos que participan como profesores de los mismos. La información ha sido recabada por medio de la aplicación de cuestionarios, la realización de entrevistas y, la de mayor importancia: la recuperación hecha de las percepciones de los participantes en estos eventos.

PALABRAS CLAVE: formación de profesores, didáctica, aprendizaje, enseñanza.

INTRODUCCIÓN

Esta aportación forma parte de un estudio en marcha sobre la percepción que tienen los profesores al participar en eventos de formación docente, especialmente los que tratan sobre temas educativos. Las instituciones de educación superior (IES) hacen grandes esfuerzos para ofrecer programas encaminados a la formación docente (eventos cortos sin estructura en un plan de estudios, diplomados y programas de posgrado); sin embargo, con mucha frecuencia se genera el problema del rechazo o la indiferencia por estas actividades académicas. La necesidad de formación existe, porque los profesores de las IES, en su mayoría, son profesionistas de diferentes carreras universitarias y no cuentan con formación específica para hacerse cargo de la

enseñanza de alguna o algunas asignaturas que integran el plan de estudios de alguna carrera universitaria. Por muchos años ha habido la discusión sobre si es necesario o no que los profesores del nivel superior, además de ser expertos en el campo de conocimiento de la o las asignaturas que imparten, tengan conocimientos sobre los procesos de la enseñanza y del aprendizaje en particular y en general sobre la educación. Poco a poco el interés por la formación en este campo del conocimiento se ha ido incrementado. La investigación educativa por su cuenta, ha avanzado en el campo de la formación docente; actualmente se cuenta con aportes explicativos y orientadores que pueden ayudar a mejorar la enseñanza en el nivel superior. Lo importante es conocer qué necesidades de formación tienen los profesores y cuál es la información que pueden transformar en un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas con las que llevar a cabo su docencia.

Esta comunicación pretende informar sobre las preguntas más frecuentes que se plantean los profesores de educación superior sobre la docencia y sobre el sentir expresado por los profesores participantes de diversos programas de formación de profesores, sobretodo de Didáctica. Se presentan algunos de los datos obtenidos a manera de supuestos, sobre lo que requieren conocer los profesores al respecto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos supuestos se plantean, también, a manera de parámetros mínimos necesarios a considerar por aquellos que planifican los programas de formación de profesores y por aquellos que participan como profesores de los mismos.

La información ha sido recabada por medio de la aplicación de cuestionarios, la realización de entrevistas y, la de mayor importancia: la recuperación hecha de las percepciones de los participantes en estos eventos.

PREGUNTAS ESENCIALES

Los profesores de nivel superior se plantean preguntas para las cuales esperan encontrar respuestas y/o elementos para construirlas durante los programas de formación docente. Para ellos, adquirir formación para encontrar respuestas a

estas preguntas es un proceso esencial porque consideran que respondiéndolas podrán comprender en qué consiste la docencia y dar fundamento a las decisiones que tomen para realizarla. Su propósito principal es pasar de una práctica de la docencia improvisada a una práctica razonada, intencional y fundamentada.

En este marco, se exponen a continuación las preguntas hechas con mayor frecuencia para que los diseñadores de programas de formación de profesores de educación superior y los docentes de los mismos, valoren la importancia de tomarlas en cuenta como base del desarrollo de estos programas.

¿Cómo aprenden los alumnos?; ¿todos aprenden de la misma manera y en el mismo tiempo?; ¿todas las materias o asignaturas pueden enseñarse de la misma forma?; ¿cómo hacer para que los alumnos comprendan los contenidos del programa?; ¿cómo mantener el interés y la atención de los alumnos durante y fuera del aula?; ¿cómo organizar los contenidos?; ¿cómo organizar las actividades, las técnicas didácticas y los materiales didácticos de los alumnos para que logren los aprendizajes previstos en el programa del curso?; ¿qué técnicas didácticas son las mejores?; ¿cómo hacer que los alumnos relacionen lo que están aprendiendo con otros aprendizajes de la misma asignatura o de otras que ya estudió para no se quede con porciones de conocimiento aislado y sin sentido? y ¿cómo hacer para que aprendan a hacerlo?; ¿cómo hacer que los alumnos rebasen el nivel memorístico de aprendizaje y consigan niveles más complejos?; ¿cómo hacer para que los alumnos detecten y planteen problemas?; ¿cómo hacer para que los alumnos integren el conocimiento para encontrar y/o construir soluciones a problemas?; ¿cómo hacer para propiciar que los alumnos piensen, razonen, reflexionen?, ¿cómo hacer para que los alumnos formulen preguntas que los lleve a profundizar en el conocimiento, a tener una actitud crítica y propositiva?; ¿cómo hacer para que los alumnos se interesen por buscar información que complemente, amplíe o, inclusive cuestione lo que aprende en el aula?; ¿cómo hacer para que los alumnos lean y comprendan lo que leen?; ¿cómo lograr que los alumnos puedan expresar, fundamentar y argumentar sus

ideas tanto de forma oral como escrita?; ¿cómo hacer que los alumnos trabajen en equipo de manera que todos se responsabilicen del trabajo y aprendan de forma colectiva?; ¿cómo saber que ellos están aprendiendo?; ¿cómo saber que estoy enseñando?

Estas preguntas y otros datos obtenidos mediante los cuestionarios aplicados a los docentes participantes de programas de formación de profesores, han dado lugar a plantear las siguientes ideas como supuestos de las necesidades e intereses de los docentes.

DIDÁCTICA

Los docentes que van a participar en estos programas o cursos, requieren contar con conocimientos y habilidades que les permitan llevar a cabo su trabajo. Este requerimiento va más allá de recibir exposiciones magistrales sobre la educación o la Didáctica. El profesor necesita analizar el discurso sobre la educación; cuestionarlo hasta comprenderlo; establecer relaciones entre este y su trabajo docente para llevarlo a cabo con conocimiento de causa; requiere comprender la producción teórica en educación para determinar su aplicabilidad y detectar qué otras necesidades formativas tiene. En este sentido se pregunta ¿cómo se entiende la Didáctica y cómo puede utilizarla en su trabajo docente, no para llegar a ser un profesional de las ciencias de la educación, sino para llevar a cabo la docencia de manera profesional ?

Los profesores en formación esperan encontrar en el estudio de la Didáctica y de temas sobre la educación conceptos y orientaciones sobre el proceso de enseñar y de aprender y, por ende, sobre el profesor y el alumno. Esperan encontrar explicaciones, principios y orientaciones de aprendizaje y de enseñanza a tomar en cuenta para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Esperan comprender de dónde provienen estos principios y orientaciones para ir detectando qué campos del conocimiento pueden aportarles elementos para desarrollar su trabajo docente. Por eso es importante que se les explique que la Didáctica recupera los aportes de las teorías psicológicas del aprendizaje y de la

motivación, de la sociología, de la antropología y de otras ciencias sociales. Recupera también aportes de la planeación educativa, de la metodología de la enseñanza y de las tecnologías de la información y de la comunicación. También toma en cuenta los aportes de otros estudios en educación como las teorías de los grupos de aprendizaje, de la comunicación educativa y los que tienen que ver con la evaluación del aprendizaje escolar.

EL PROFESOR Y LA DIDÁCTICA

Los docentes alumnos esperan que el que va a enseñar la Didáctica, tome en cuenta que en el grupo hay personas con diferentes grados de acercamiento al estudio de las cuestiones educativas. Algunos de ellos pueden estar realizando su trabajo habiendo estudiado previamente algún aspecto de la Didáctica o del campo de la educación; o, bien, pueden haber leído algunos libros, documentos, revistas, etc. sobre el tema, es decir pueden ser personas que ya tienen algún conocimiento sobre el campo y pueden estar realizando su trabajo docente con algunas bases teóricas sobre aspectos educativos. Otros pueden ser personas que por primera vez se relacionan con esta área del conocimiento y realizan su trabajo mediante el ensayo y el error, aprendiendo de la experiencia. Muchos de ellos realizan su trabajo repitiendo las formas que aprendieron cuando fueron estudiantes, sobre todo de algún profesor que recuerden y consideren bueno o, evitando repetir la forma en que algún otro profesor les enseñó algo en algún momento de su vida escolar.

Entonces, la gran mayoría de los profesores participantes en los programas de formación, cuentan con experiencia docente que les ha permitido construir aprendizajes con los cuales han resuelto los problemas que han enfrentado durante su trabajo. Estos alumnos-docentes, esperan que esta “formación”, resultado del estudio, de la experiencia o de la imitación sea el elemento más valioso para tomarlo como punto de partida de los análisis que se promuevan en un curso de Didáctica o evento formativo; asimismo sea el punto de relación de los ejemplos que se ofrezcan; de las participaciones e intercambio de

experiencias que se propicien y como base de las explicaciones que se requieran. De esta manera los aprendizajes de los docentes alumnos adquieren significado porque se van relacionando con las experiencias vividas y con los problemas que enfrentan como docentes y van conformando el cuerpo de conocimientos que les va a servir como marco de referencia para fundamentar su trabajo, a la vez que van detectando otras líneas de formación que necesitan y les interesa.

En este caso es importante que el profesor de Didáctica, desde el inicio, conozca la situación de los profesores que integran el grupo (en cuanto a información, habilidades y actitudes sobre y hacia la docencia), para trabajar lo que esté más cercano a las necesidades e intereses del grupo y no necesariamente a sus intereses como profesor de Didáctica; es lo que se llama diagnóstico, o evaluación diagnóstica de los participantes. Este diagnóstico es muy importante porque, si bien todos los profesores van a “aprender Didáctica”, todos en el fondo, tienen diferentes experiencias, diferentes necesidades, diferentes formas de percibir las cosas y diferentes propósitos para estar en tal curso o evento formativo. Lo importante del diagnóstico, es que permite adecuar a la heterogeneidad del grupo la enseñanza de la Didáctica. El diagnóstico también permite al profesor de didáctica reajustar tanto el programa como la forma en que tiene previsto llevarlo a cabo.

LAS REGLAS DEL JUEGO Y EL PROCESO DE INTEGRACIÓN DEL GRUPO

Otro punto que es necesario tomar en cuenta, se refiere a los acuerdos sobre las condiciones en que se trabajará. Se trata de las reglas expuestas por el profesor de Didáctica y convenidas con los alumnos-profesores: “lo que sí se puede” y “lo que no se puede” para que se logren los objetivos propuestos; esto es muy importante porque se establece un orden y compromiso de profesor y alumnos como parte de las condiciones aprender mejor.

Por otra parte está el proceso de integración del grupo, que se inicia en la primera sesión de trabajo. Este aspecto es también importante, como otra de las

condiciones para el aprendizaje: el ambiente de aprendizaje, el “clima” de confianza que requieren los miembros del grupo para participar de manera espontánea con el conocimiento y las experiencias que ya tienen como docentes, para participar en los procesos de análisis, discusión y crítica necesarios para la construcción de su propio conocimiento y para plantear las dudas o reflexiones que les está provocando el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Didáctica.

HETEROGENEIDAD DE LOS ALUMNOS Y LOS PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE

Es importante entonces, que los profesores de Didáctica presenten de diferentes formas la información que van a proporcionar porque cada profesor-alumno aprende de diferente manera ya que cada uno ha adquirido diferentes experiencias durante su trabajo docente y cuenta con un repertorio diferente de conocimientos previos que, al funcionar como marco de referencia ante la nueva información, propiciarán que cada uno de ellos tenga una diferente percepción y comprensión de ella. Es importante que el profesor de Didáctica propicie que los participantes analicen la manera en que aprenden y compartan entre ellos este autoconocimiento porque ello les permitirá percatarse de la diversidad de formas que tenemos para aprender y también de los aspectos comunes que compartimos, a pesar de esa diversidad de formas. Esto permitirá comprender la importancia de reconocer por una parte, la heterogeneidad de los alumnos y por otra, los aspectos comunes del proceso de aprendizaje para procurar que la información sea comprensible y esté al alcance de sus posibilidades de aprendizaje. Estos aspectos comunes constituyen algunos de los llamados principios de aprendizaje.

Los comentarios de los participantes de los programas de formación hacen suponer que esperan que los profesores de Didáctica propicien su aprendizaje tomando en cuenta estos principios, como son sus conocimientos previos; las posibilidades de relación del nuevo conocimiento con el anterior y con la solución de los problemas que enfrentan como docentes, sea en situaciones concretas o como abstracciones necesarias para lograr aprendizajes de mayor

complejidad o dificultad; la retroalimentación inmediata y/o mediata sobre su aprendizaje; los aprendizajes que forman una idea integral se aprenden más fácilmente que los aprendizajes parcializados; los aprendizajes son más difíciles cuando carecen de significado para los alumnos; los aprendizajes son resultado de las interacciones con los demás.

Estos principios de aprendizaje sirven también como situaciones motivadoras. La motivación está o no presente en los alumnos, puede decirse que la motivación es el conjunto de motivos que la persona tiene para actuar de determinada manera, en este caso, es el conjunto de motivos que el docente-alumno tiene para aprender o no. En este sentido, un alumno-docente tiene más motivos y le es más atractivo aprender algo cuando se sabe hacia dónde se va, cuando ese algo es cercano a lo que sabe o ha experimentado; es más fácil y tiene más motivos para aprender algo sobre lo cual tiene el conocimiento previo, cuando percibe que está relacionado con los problemas que enfrenta como docente.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS

Es importante que el profesor de didáctica prevea explicaciones sobre la necesidad de tener una postura conceptual sobre el aprendizaje y sobre la enseñanza, así como claridad en los propósitos del proceso educativo y de su propia intencionalidad como docente para que sean estos criterios de selección de técnicas y organización de estrategias de aprendizaje y de enseñanza y no la falsa idea de que el uso de técnicas novedosas resuelven el problema del aprendizaje y de la motivación de los alumnos.

PLANEACIÓN DEL CURSO

El profesor de Didáctica tendría que tomar en cuenta que es mejor planear el curso que va a impartir y no improvisarlo, por más conocimientos y experiencia que tenga, ya que esto le permitirá responder con mayor seguridad y confianza a las expectativas, necesidades e intereses de los participantes. La planeación

que realice puede ser reajustada según el seguimiento que haga del curso, el alumno-docente podrá percibir y aprender que se puede hacer ajustes y cambios fundamentales, según la dinámica del grupo, pero que estos cambios se pueden realizar porque se tiene claridad en los objetivos y porque antes ya se tomaron decisiones razonadas de trabajo.

EVALUACIÓN

El profesor de Didáctica tendría que estar pendiente, paralelamente a lo que está “enseñando” de cómo los participantes están aprendiéndolo. Esto es, tendría que prever cómo y con qué hacer un seguimiento del curso. A este proceso se le llama también evaluación permanente o evaluación continua, que consiste en valorar cómo se está logrando lo previsto para tomar decisiones de cambio o continuación del proyecto y actuar en consecuencia para su mejor logro. Esta información le podrá ser útil para valorar el proceso de aprendizaje y cumplir con el requisito de administración escolar relativo a la calificación de los alumnos para acreditar el curso correspondiente.

CONCLUSIÓN

El supuesto integrado de los comentarios hechos por los docentes que participan como alumnos de un curso de Didáctica es que no quieren que el docente de Didáctica les trate como personas que ignoran todo sobre el aprendizaje y la enseñanza sino como profesionales y pares a quienes les interesa reflexionar sobre los problemas que implica enseñar y aprender y construir soluciones mediante la interacción con otros pares, en tanto que también son docentes, y que quizás enfrenten problemas similares. Esperan, entonces, así como con otros pares, quienes también son docentes pero además son especialistas en la cuestión educativa y que están dispuestos, como en un equipo interdisciplinario a apoyarlos en la detección de los problemas, en su comprensión, y en la construcción de soluciones.

Como parte de este supuesto, los alumnos-docentes esperan que en un programa de formación de profesores o en curso de didáctica lo importante es intercambiar experiencias con sus pares, incluyendo al profesor. Esperan de él, orientación y apoyo en su proceso de análisis y resignificación de su trabajo como docentes. Esperan de él que “ponga sobre la mesa” lo que piensa, lo que sabe y lo que ha vivenciado siendo docente, y que posibilite que los participantes del curso analicen y discutan su discurso teórico para que ese proceso se conviertan en posibilidades nuevas de aprender y enseñar y de aprender a enseñar.

BIBLIOGRAFIA

- Amat, O. (1994). *Aprender a Enseñar*. Barcelona: Gestión 2000.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: investigación-acción en la formación del Profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Coll, César (1996). "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de 10 mismo ni 10 hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica", *Anuario de Psicología*, núm. 69 (Facultat de Psicologia, Universitat de Barcelona), pp. 153-178.
- Coll, César J.; Palacios y A. Marchesi, (2001). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar Vol. 2*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Barriga, Ángel (1984). *Didáctica y currículum*, México: Nuevomar.
- Díaz Barriga, Ángel (1997). *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudios*. Nueva edición, corregida y aumentada, México: Paidós.
- Díaz Barriga, Ángel (1993). *Tarea docente: Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. México: UNAM/Nueva Imagen.
- Díaz Barriga, Ángel (1991). *Didáctica: apuntes para una polémica*. Buenos Aires: Rei Argentina, Instituto de Estudios y Acción Social, Editorial Aique grupo.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2001) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz Barriga Arceo, Frida (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México: McGraw Hill.