

ESTRATEGIAS DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE DOCENTES*

*Armando Rugarcía***

La capacitación y desarrollo de docentes universitarios se puede englobar en lo que se ha llamado la carrera académica. El asunto de la carrera académica empezó a cocinarse en las universidades mexicanas hace apenas unos años. Todo parecía bien hasta que el país sufrió un par de reveses severos que fueron orillando a que los puestos administrativos se reconocieran y valoraran aún más. El académico buscaba ser líder o directivo pretendiendo de esta manera ir asegurando su futuro. Pero ante los pocos puestos directivos o sindicales, la mayoría de los académicos, que realizaban docencia y/o investigaciones en una o varias instituciones, empezaron a presionar para que su estabilidad laboral y futuro quedaran asegurados. Esto contribuye a que se origine el SNI.

Ante esta dinámica, las universidades con recursos empezaron a priorizar casi con exclusividad a la tarea investigativa bajo la influencia de una droga universitaria y cultural: si eres investigador serás buen profesor. Con el apoyo del CONACyT, la SEP y otros organismos, cientos de profesionales se han posgraduado desde 1970, con la idea de mejorar la investigación y la docencia en el país. La realidad del caso es que la mayoría de los posgraduados no hacen investigación.

En las pocas universidades en las que se realiza investigación con seriedad, la docencia ha salido "lastimada". Los investigadores no quieren dar clases en licenciaturas y cuando lo hacen, con frecuencia la deserción de alumnos, por reprobación, expulsión o disgusto, es muy alta.¹ Como si el hecho de investigar fuera un veneno para que el académico enseñara con buenos resultados.

No debe ser consuelo que en otros países, como en los Estados Unidos de Norteamérica, la situación es aún más seria: crisis grave en la educación por el énfasis radical o inocente en la investigación. Se ha creído que al estimular la

* Conferencia presentada en el 3er. Simposium en Ciencias de la Educación, Proceso de Formación y Actualización de Profesionales de la Educación.

** Rector de la UIA-Golfo Centro

investigación científica no solo se mejora la educación sino el desarrollo tecnológico, D. Bok presidente de Harvard, combate esta última correlación en su libro sobre el futuro de las universidades norteamericanas.²

Boyer sugiere que si los Estados Unidos quieren mejorar su educación y su industria, deben enfatizar en las universidades la excelencia en la docencia y la investigación e incluso propone que aquellas instituciones de educación superior que busquen excelencia deben realizar con decoro esta tarea.³

Parece ser que se está filtrando por una de las cortinas (mal puesta) que cubren a las universidades, un rayo de luz que está queriendo hacer surgir con dignidad a la tarea docente en si misma. De ser cierto este planteamiento esperanzador para ir dignificando a la enseñanza universitaria al desconectarla de la necesidad de realizar investigación, se requerirá dos aspectos más para realmente hacer de ella una tarea eficaz y pertinente al país:

Primero, que el profesor se convenciera que su misión no es transmitir conocimientos sino educar y segundo, que se capacitara para ello. La capacitación del maestro implica se le den las bases para su desarrollo. Educar implicaría que el sistema educativo trabaje o estimule tres aspectos: comprensión e integración de conocimientos, desarrollo de habilidades intelectuales para aprender y manejar los conocimientos y reforzar ciertas actitudes que se piensen convenientes para una positiva interacción profesional y social, y no la memorización como generalmente sucede.⁴

El maestro universitario

El maestro universitario no debe ser, un investigador de la temática que enseña. Siento mucho decepcionar a la tradición o a la mística de algunas universidades contemporáneas, pero el análisis de lo que ha venido pasando en las instituciones de educación superior nacionales y de algunos otros países y mi propia experiencia como directivo, profesor, investigador y formador de profesores universitarios, me llevan a rectificar lo que parece está emergiendo de entre los escombros educativos en los que yace enterrada la educación del país: la tarea de un profesor es educar y la mejor manera de prepararse para ello es capacitándose para investigar su propia práctica docente.

Cada vez se ve más claro que el doctorado en la misma disciplina que se enseña o se va a enseñar, no garantiza una buena docencia, ni aún si el posgraduado realiza investigación en su propia disciplina.

Ambas tareas, la docencia y la investigación, tienen objetivos y métodos, distintos y requieren una vocación y preparación diferentes por parte del académico. Concedo que hay honrosas excepciones, es decir, personas que realizan investigación y docencia a nivel licenciatura con excelencia.⁵ Si la tarea del maestro es educar, su carrera académica debe estimular el que se vaya desarrollando como educador en el contexto de cierta licenciatura, o inclusive, de cierto posgrado.

La capacitación y desarrollo de los docentes

Los programas de formación de profesores universitarios adolecen de los mismos pecados de otros programas de formación de maestros:

- No son diseñados con la participación de los maestros a quien va dirigido y por tanto, los programas no se ajustan a sus circunstancias personales y contextuales.
- Su objetivo en la práctica ha sido reforzar la preparación de maestros repetidores de conocimientos.
- El método que se ha empleado y para el que se ha capacitado a los maestros ha correspondido al expositivo.⁶
- Modelos como el de CESDER (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural) o el del Centro de Didáctica de la UIA-Golfo Centro son un par de dignas excepciones.

Quisiera abordar el asunto de la carrera docente con un prerrequisito y dos elementos. El prerrequisito es la aceptación comunitaria de que la tarea de un profesor es educar. Los dos elementos que voy a considerar en la carrera docente de un profesor universitario son: su capacitación y su desarrollo.

Una buena manera de capacitarse para enseñar es estudiando una maestría lo mas genérica posible en la temática de la licenciatura que se estudió y otro posgrado, en el que se capacite para ir investigando la práctica docente. Este segundo posgrado conviene que sea en Docencia Universitaria o en una área de las ciencias humanas de tal manera que permita comprender y manejar los factores que inciden en el hecho de educar.

La investigación docente, la investigación-acción o la investigación en el aula han sido el patito feo desconocido o inaceptado por la investigación universitaria. Su rechazo se debe, según percibo, a tres particularidades de este tipo de investigación:

- Sigue un método inductivo que parte de la realidad del salón de clases y no deductivo a partir de leyes o principios soportados por la ciencia.
- La no aceptación de que la docencia, es una tarea práctica, es decir, que persigue un cambio, en este caso en los alumnos, y no un mero conocimiento como lo maneja la ciencia.⁷
- Su naturaleza que es en cierto grado cualitativa, en contraste con la investigación fuertemente soportada y manejada con números y técnicas estadísticas o matemáticas.

La mejor manera de desarrollarse como profesor universitario es realizando proyectos de investigación sobre la práctica docente. Esto permitiría ir mejorando el manejo de las cuatro variables que afectan principalmente al hecho educativo: los alumnos, el profesor, la temática que se enseña y los aspectos curriculares.

La chispa de la docencia es o deben ser los alumnos que ingresan a la universidad o eventualmente a cada uno de los cursos y no la temática que se enseña. Es la situación de los alumnos desde donde se deben plantear las actividades para la docencia. Si el sentido de la docencia es educar, el cambio en la educación de los alumnos es la prueba de fuego de toda aventura escolar o universitaria. Las otras tres variables deben manejarse en función de este objetivo.

La evaluación de la tarea docente, de un profesor, de una escuela o de una universidad debe realizarse alrededor de lo mismo: la ganancia educativa de los alumnos.

Un vistazo a las universidades actuales nos lleva a concluir que estamos muy lejos de aceptar estos planteamientos, pero más que nada del cambio de políticas y del diseño de instrumentos que nos lleven a reconocer, evaluar y estimular la buena docencia. Se confunden irreflexivamente medios sofisticados con buenos resultados educativos.

Me sentiría irresponsable si no hiciera algunas sugerencias estratégicas para reformar los ambientes universitarios en pos del establecimiento de una carrera docente renovada.

Para convencer a los docentes.

La realización de un seminario o taller a nivel directivo universitario para revisar y dialogar sobre el significado y situación de la docencia y la carrera docente y lo que esto implica. Si esperamos que los cambios vengan "impuestos" desde fuera de la universidad estos, suponiendo que lleguen, serán inaceptables o en el mejor de los casos ineficaces.

Si se percibe la necesidad de cambiar hacia lo que aquí se insinúa (o hacia otra cosa), sería conveniente la realización de un seminario o taller con los académicos por departamento o división, dependiendo de su tamaño, para discutir o intentar llegar a consensos sobre un sentido renovado de la docencia: educar.

Cambiar la legislación universitaria y/o departamental, ajustándose a lo consensado sobre la carrera docente.

Para capacitar a los docentes

Establecer programas de formación de profesores (PFP) para capacitar a los maestros que opten por ella siguiendo los lineamientos anteriores sugeridos. En este contexto, me atrevo a sugerir los principios siguientes para orientar a los formadores de profesores en el diseño de actividades propias de los PFP.

- *Enseñe como sugiere que enseñen.* Es frecuente observar que la enseñanza a profesores sucede como se enseña a alumnos: clase expositiva. Este esquema docente ha mostrado su impotencia para manejar adecuadamente el desarrollo de habilidades de razonamiento y el reforzamiento de actitudes. En cambio, el taller ha mostrado una estrategia curricular más pertinente para estos propósitos.

Un aspecto metodológico del taller merece la pena ser comentado: el diálogo crítico. Considerar el diálogo crítico en el manejo de talleres ha mostrado su

eficacia en la comprensión de conceptos, el desarrollo de habilidades de pensamiento y la aprehensión o cuestionamiento de valores. Por consiguiente, para converger esta estrategia docente hacia los profesores use un esquema tipo taller en los PFP.

Generalizando esta sugerencia diríamos: si quiere que un grupo de profesores pulse los pros y los contras de cierto método para enseñar, use ese método con ellos.

- *Trate de diagnosticar problemas docentes* del grupo de profesores a los que se dirige el PFP. Esta debería ser una condición indispensable para diseñar e impartir un PFP. Este diagnóstico debe ser realizado para establecer temáticas y actividades en los PFP.
- *Trate de promover algunas reuniones* informales con el grupo de profesores durante la realización del PFP. Con frecuencia me he topado que en estas reuniones los profesores de una institución inician a conocerse y a establecer alianzas para iniciar aventuras innovadoras para su docencia.
- *Aproveche la experiencia de los profesores* en la conducción del PFP. Los maestros mejor que nadie conocen su experiencia y situación y por tanto están mejor capacitados para cuestionarla y sugerir vías de aprovecharla para innovar su docencia. El formador de profesores debe funcionar como orientador, promotor del diálogo entre maestro y proveedor de sugerencias soportadas por la ciencia o por su experiencia en la formación de profesores.
- *Evalúe el impacto educativo* de un PFP en los maestros posteriormente en su práctica docente. Evalúe prioritariamente el cambio o no de actitudes de los maestros hacia la docencia. En un segundo momento trate de detectar las iniciativas concretas de cambio que los profesores vayan obteniendo durante el PFP. Trate de ir haciendo evaluaciones relámpago a lo largo del PFP y reuniones con los maestros después de un tiempo de concluido.

Bastan estos principios para orientar las acciones y omisiones de los formadores de profesores quienes eventualmente irían encontrando su propio método adecuado al tipo de maestro-alumnos, temáticas a manejar y a su propia experiencia.

Para el desarrollo de los docentes

Establecer un programa de investigación-acción o investigación en el aula para estimular proyectos de innovación y mejora de la docencia por los propios profesores.

Al paralelo establecer un programa de estímulos para la docencia en función de los cambios que logren los profesores en el estímulo de la ganancia educativa de sus alumnos.⁸

Creo que la estrategia descrita combatiría de buena manera las rutinas y en algunos casos vicios en los que hemos caído.

Conclusiones

He intentado revisar en forma breve y crítico-positiva la tarea docente en la universidad y la carrera académica que pone los ojos en ella.

La carrera docente debe partir de una idea clara y comúnmente aceptada de lo que corresponde a la misión del profesor en estos tiempos tan controvertidos. La tarea del profesor aquí propuesta es educar.

La carrera docente tiene dos momentos: prepararse para satisfacer esta vocación y llevarla a cabo cada vez mejor. Se ha sugerido someterse a un doble posgrado para capacitarse para enseñar: uno en la propia disciplina y otro en Decencia Universitaria o algo parecido. La mejor manera para desarrollarse como profesor es investigando la propia práctica docente.

Se sugirió una estrategia para crear conciencia de la necesidad de un cambio en la decencia y el tipo de cambio pertinente.

Concluyo, como casi siempre, con la esperanza que nos demos cuenta que nada cambia en educación si no cambia la mente y el corazón de los gestores educativos, en especial, el profesor.

Notas

1. Rugarcía, A. "La deserción universitaria: causa y vías de solución", *Panorama Educativo*, enero-junio 1993, pp. 48-55
2. Bok, D. *The future of American Universities*, Duke University Press, London, 1990.
3. Boyer, B. *Scholarship reconsidered*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton, NJ, 1990.
4. Rugarcía, A. "El eslabón perdido de la enseñanza universitaria", *Revista Didac*, otoño 1989, pp. 3-8.
5. Rugarcía, A. "La vinculación decencia-investigación un mito o una posibilidad", *Educación Química*, Enero 1992, pp. 5-16.
6. Glassman, R. y M. Ibarrola *Planes de Estudio*, Editorial Nueva Imagen, México, 1987.
Haysom, J. y C. Sutton. *Nuevas técnicas en la formación de profesores*, Oikos, tau, S.A., España, 1980.
Instituto de Proposiciones Estratégicas, *Perfil de formación de maestros*, Instituto de Investigación para el Desarrollo de la Educación, México, 1992, pp.27-36.
Zarzar, C., *Formación de profesores universitarios*, SEP; *Nueva Imagen*, México, 1988.
7. Rugarcía, A. "Mitos y creencias en la docencia de la ingeniería II", *Revista del IMIQ* septiembre-octubre 1993 (a), pp. 36-42.
8. Rugarcía, A. "La calidad total en la universidad", *Magistralis*, UIA-Golfo Centro, primavera 1994, pp. 7-19.

Rugarcía, A. "Las prácticas y los procesos educativos", Revista Didac, primavera 1990, pp. 2-6.

Rugarcía, A. "El culto al conocimiento y la crisis en la educación universitaria", Revista Didac, UIA-Santa Fe, primavera 1993, pp.8-11.