

Lo que usted siempre ha querido saber sobre educación y no se ha atrevido a preguntar*

ARMANDO RUGARCÍA TORRES

No es necesario aclarar la religiosa similitud que existe entre el título de este escrito y la película de Woody Allen. Es evidente que la educación no guarda la importancia que al sexo se le atribuye en esta época, pero en la formación de profesores se discute más de educación que de sexo, lo mismo que en el quehacer universitario. Esto explica el título y el auditorio al que se dirige este escrito: los maestros.

En los cursos de formación de profesores en los que he participado en los últimos quince años, no faltan profesores que comenten: “ya se me habían ocurrido estas cosas, pero no veía la conexión con mi docencia”; “tenía estas ideas, pero no tan estructuradas”; “ya había pensado en los mismos planteamientos, pero no había podido integrarlos”; “tenía las mismas preguntas, pero no atisbaba las respuestas”. . . Como que la rutina acribilla la posibilidad de preguntar-responder en forma crítica.

En este escrito intentaré plantear las preguntas escondidas en los profesores con los que he interactuado, para después comentar las respuestas que con el tiempo he formulado. Espero que estas preguntas de vez en cuando hayan cruzado por su mente y que las respuestas las encuentre pertinentes.

Las preguntas están agrupadas consecutivamente, pensando en el proceso docente: planeación, métodos, evaluación y capacitación del profesor. Las respuestas y comentarios están dirigidas al docente, en especial al universitario. Por lo anterior, déjenme establecer el objetivo de la docencia, mismo que enmarca todas las respuestas y comentarios de este escrito: educar.

Educar significa lograr que los alumnos comprendan ciertos conceptos, teorías o conocimientos de la disciplina que decidieron estudiar y de la cultura contemporánea; que desarrollen las habilidades de razonamiento que los capaciten para seguir aprendiendo y para manejar el conocimiento; y que refuercen ciertas actitudes (o maneras de ser) conectadas con ciertos valores aprehendidos con seriedad. El profesor no debe ser, por tanto, otra cosa que un fanático educador. La justificación de esta postura se encuentra en otros escritos a los que refiero al lector;¹ sobre todo si le parece extraña a primera vista, inclusive si no está de acuerdo con ella, tratando de establecer un diálogo.

El proceso educativo depende principalmente de cuatro variables que en orden de importancia son: los alumnos, el profesor, la materia que se maneja y el plan de estudios. Tanto la planeación como el desarrollo de un curso deben considerar estas variables fundamentales, mismas que aparecen a lo largo de este escrito.

ARMANDO RUGARCÍA TORRES. *Rector de la Universidad Iberoamericana de Puebla (UIA-GC). Autor de diversos libros y artículos sobre temas de educación.*

* Agradezco los comentarios de Juan Manuel Robredo, Coordinador del Área de Didáctica de la UIA-Golfo Centro.

Planeación

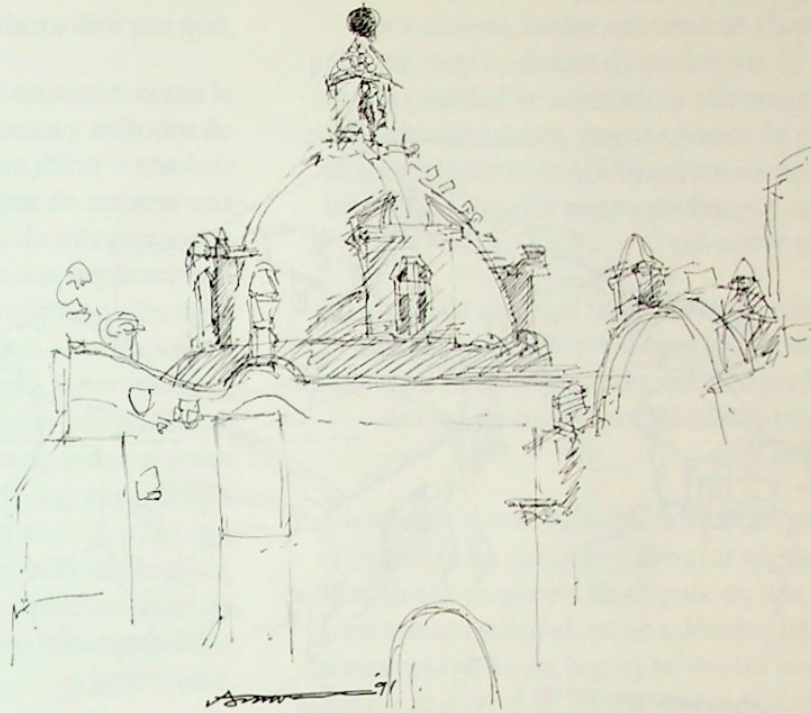
La planeación de una actividad y su desarrollo depende de cómo se le conciba. No es lo mismo un profesor que piensa que su papel es transmitir el conocimiento que otro que concluye que consiste en educar. En palabras más generales: uno actúa en función de lo que cree y persigue, y por lo tanto planea en función de lo mismo: su objetivo y lo que piensa pertinente para lograrlo.²

En términos generales, planear la impartición de un curso implica las siguientes

tareas consecutivas y recurrentes:

1. El diagnóstico de los estudiantes que eventualmente se tendrán, no sólo en conocimientos sino en habilidades y actitudes.
2. El establecimiento de los objetivos a lograr. Estos objetivos deben corresponder a un cambio educativo en los alumnos, es decir, los conceptos (fundamentales) que deben comprender, las habilidades a desarrollar y las actitudes a reforzar. Los objetivos deben estar conectados con el perfil de egresado, ser realizables por los alumnos y ser evaluables.
3. El establecimiento de las partes, capítulos o temas del curso. Implica revisar bibliografía disponible para los alumnos y congruente con los objetivos y antecedentes de los estudiantes, de preferencia en español (aunque conviene salpicar el curso con lecturas o problemas en inglés).
4. El diseño de actividades para los alumnos de tal manera que logren los objetivos. Éste es el ámbito de los métodos, las técnicas y los recursos disponibles. En esta etapa es donde la labor personal del profesor entra más en juego.
5. El planteamiento de un sistema de evaluación a lo largo del curso y al final del mismo, de manera que permita observar el logro de los objetivos o el grado de educación de los alumnos.

Pasemos ahora a considerar algunas preguntas al respecto.



☐ *¿Por qué llegan tan mal preparados los alumnos?*

A la luz de los planteamientos anteriores la respuesta es obvia: porque no se han educado. En los cursos anteriores han aprendido muchas cosas, pero sin comprenderlas y por tanto se les olvidan al "día siguiente" de los exámenes.

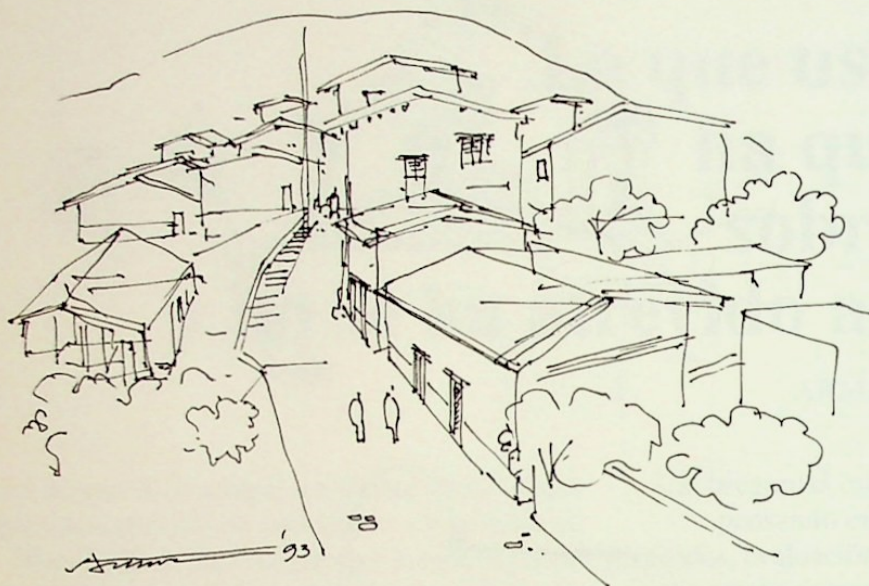
La trasgresión de la función educativa en nuestro sistema educativo nacional es evidente. Se educa para la erudición momentánea y no para ganar en conciencia de la realidad y de nosotros mismos, ni para capacitarnos para enfrentar con decoro niveles escolares posteriores o la vida misma.

Ojalá esta pregunta quejumbrosa se convierta en una crítica a nuestro propio quehacer: ¿por qué salen tan mal preparados mis alumnos?

☐ *¿Es posible formar en valores o desarrollar actitudes en la universidad?*

Esta pregunta surge asediada por la creencia de que los valores se adquieren en la familia o, mejor dicho, entre los 7 y los 15 años.

Al mismo tiempo de discutir si esta creencia es cierta o no, quisiera aclarar un par de asuntos que con ella están vinculados: los valores y la manera como se aprehenden. Generalmente a los valores se les



identifica con algo sublime a lo que los filósofos o la historia le han dado carta de ciudadanía: los valores son aquellos ideales que han movido a los grandes hombres como Jesucristo, Tomás Moro, o a las grandes civilizaciones como Grecia o Alejandría, y que los grandes pensadores han identificado y pregonado: la verdad, el amor, la justicia, la paz, la persona, la patria, la caridad, la valentía. . . Bajo esta perspectiva axiológica se cree que los valores o los antivalores se aprenden en casa o en edad temprana al poner atención a la exhortación de los padres, de los maestros y de otros agentes educativos.

Esta concepción y pedagogía de los valores deja de lado un aspecto por demás relevante de la persona: su libertad. Los estadios del desarrollo moral clasificados por Kohlberg, a partir de las investigaciones y postulados de Piaget, dejan entrever que el niño, a medida que se hace adulto, va conformando su libertad, hasta llegar a la emisión del juicio moral: *esto es bueno o malo!* Es la propia persona, y nadie más, quien debe establecer sus juicios morales y esto requiere de un desarrollo, de un entrenamiento o, más cabalmente dicho, de una educación. Es así como el juicio moral es la herramienta del encuentro de un valor y éste debe entenderse como aquello a lo que se decide dedicar la vida. Ésta es una postura más subjetiva o existencial, propia del hecho educativo. El jesuita Lonergan ratifica este planteamiento en su

“estructura dinámica del conocimiento humano”, que procede escalando las operaciones siguientes: atender, entender, juzgar y decidir o valorar.

Independientemente de esta postura investigativa o reflexiva, el hecho es que estamos viviendo en función de quién sabe qué, aprendido quién sabe cómo. Siendo menos exagerado, el motor del hombre contemporáneo es económico: comprar-vender; hemos decidido dedicar la vida a hacer dinero para poder comprar y tener cada vez más cosas, estamos como “cosificados”.

El asunto fundamental de la educación, que se ignora o se ha confundido, es que los propios alumnos deben aprehender o decidir sus valores con seriedad, que es necesario capacitar a los estudiantes e hijos para establecer sus juicios de valor con todo cuidado y pertinencia, pues en ello les va la propia vida. Por ejemplo, no son los padres quienes deben decidir si un hijo estudia una carrera universitaria o no, sino el propio hijo; el papel de los padres es cuidar que dé razones válidas para su decisión.

Si todo lo anterior hace sentido, el trabajo de valores y actitudes (tendencia estable a actuar de determinada manera en pos de un valor) es un asunto de vital importancia en la universidad y antes de ella, pues es evidente que los que ingresan a ella no están capacitados para tomar sus propias decisiones de vida con atingencia.

□ *¿Qué es eso de la formación interdisciplinar?*

Una respuesta esperada para esta pregunta corresponde a: es aquella resultante de un plan de estudios con materias de muchas ciencias o disciplinas.

Otra vez, el culto al conocimiento ha hecho de las suyas, al pensar que con conocimientos se capacita a un estudiante para pensar y actuar de manera

interdisciplinar. Esta postura no es del todo aceptable. Ahora diré por qué.

La interdisciplinariedad se puede entender como la integración de los conocimientos y métodos de varias ciencias y/o disciplinas para mirar o resolver un asunto. Es como ser capaz de encarar una situación con el lente que resulta de integrar varias disciplinas. Esta definición tiene varias implicaciones educativas. Primero, es el sujeto mismo quien debe integrar las disciplinas antes o al enfrentar un asunto; segundo, para realizar esta tarea (resolver un asunto) desde varios ángulos integrados, se requiere también de habilidades de razonamiento que permitan comprender, integrar y manejar conceptos diversos al mirar dicho asunto; y tercero, es necesario tener interés en hacerlo, es decir, considerar que la aproximación interdisciplinar de los asuntos que asedian al hombre contemporáneo es importante.

Es así como la postura inicial sobre el asunto de la formación interdisciplinar es incompleta, pues abre los ojos sólo al aprendizaje de conceptos diversos que con frecuencia, en la dinámica escolar o universitaria, ni siquiera son comprendidos —mucho menos integrados— por los alumnos.

☐ ¿Qué es la calidad educativa?

Originalmente esta pregunta surge de una cuestión más amplia: ¿qué es la calidad universitaria? Pero preferí acotarla, pues la pregunta más general rebasa los límites de este escrito; me permito referir al lector interesado en la calidad universitaria al excelente artículo de A. Astin.³

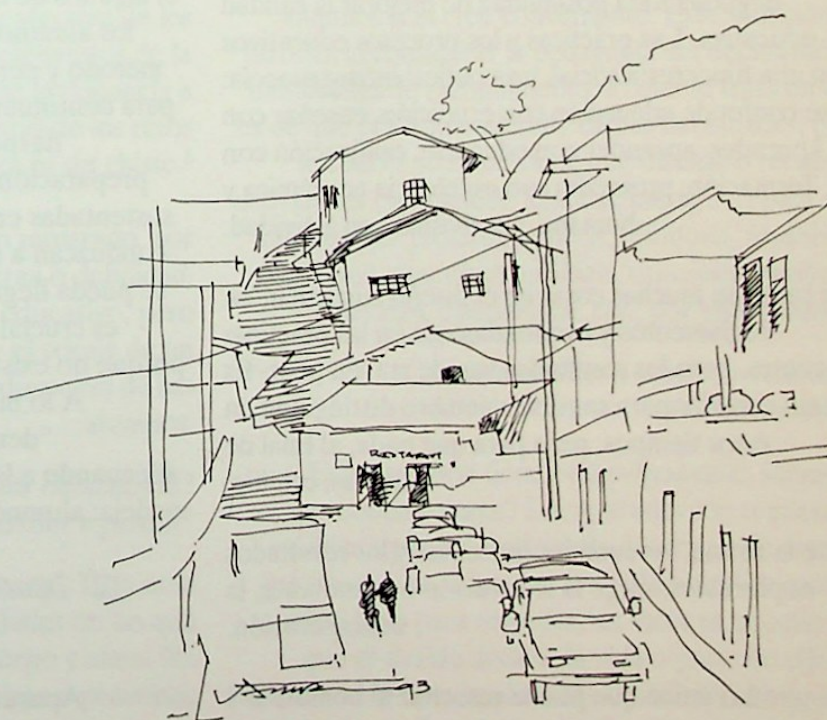
La calidad se asocia a ciertos estándares de los resultados de algún proceso. Sin embargo, la calidad educativa se ha asociado con frecuencia más bien a la cantidad o novedad de los recursos cercanos o lejanos al hecho educativo. Así, se cree que a mayor número de escuelas o estudiantes un país tiene mejor educación; a mayor

cantidad de libros en bibliotecas, mayor presupuesto por alumno, menor cantidad de alumnos por profesor, mayor número de profesores de tiempo, mayor cantidad de académicos con posgrado (en especial con doctorado), mayor número de pantallas de computadoras, mayor inversión en equipos de laboratorio y mayor pago a profesores, la calidad educativa es mejor.

El brinco de cantidad (de recursos) a calidad (de resultados) se hace de inmediato, sin mayor consideración. Se acostumbra despreciar *el manejo* de los recursos en pos de ciertos objetivos o resultados.

Prefiero irme al otro extremo, borrar del panorama evaluativo a los recursos y aseverar que la calidad educativa que se genera en un país, en una escuela, en una universidad, en un salón de clase, en un laboratorio (o en un hogar) no es otra cosa que la ganancia educativa de los que frecuentan sus aulas. La prueba de fuego de todo evento educativo es la ganancia en conceptos aprendidos, habilidades desarrolladas y actitudes reforzadas de sus educandos.

Por supuesto que para lograr esta ganancia los recursos como profesores, salones, computadoras, libros, revistas, etc., son necesarios, pero lo que no debe perderse de vista es que todo esto son sólo recursos.



□ *¿Qué es la formación integral?*

Ante la desesperación social por encontrar un sentido válido a la existencia surgen una serie de paradigmas que pretenden despertar al hombre de su estupor.

En el ámbito educativo, uno de estos paradigmas es el "hombre integral". Las escuelas y universidades claman a gritos o en silencio que su misión es formar hombres integrales. El significado más aceptado que describe a este tipo de egresado está compuesto de conocimientos técnicos y conocimientos en humanidades o, como se dice en Estados Unidos, conocimientos de las artes liberales. Otra vez el culto al conocimiento se "encaja" en la significación de ideas aparentemente revolucionarias.

Sin embargo, siguiendo los planteamientos de este escrito, la formación integral no debe identificarse con conocimientos sino con calidad educativa; es decir, un hombre integral es aquel capaz de aprender, pensar y valorar por sí mismo.

Métodos

Métodos, técnicas, procedimientos, o lo que sea, todos acusan rutina y desesperación. La observación de profesores y alumnos en acción a lo largo y ancho del país deja residuos de frustración. La rutina degüella toda posibilidad de mejorar la calidad educativa. Las prácticas y los procesos educativos son una hipocresía social, una radical incongruencia: se confunde educación con erudición, enseñar con aprender, aprender con educarse, calificación con formación, promedio con excelencia académica y humana, y activismo con actividad.

Se cambian muchas cosas en el diseño curricular, en reglamentos y eventualmente en las prácticas docentes, pero los resultados van de mal en peor. Es como cambiar para sentirse miembro distinguido en estos tiempos, pero para que nada, al final de cuentas, cambie.

Ante la rutina, los cambios inocentes y los resultados deplorables, surge la frustración o su mutante, la desesperación.

Lo único que puede resucitar al hombre del marasmo educativo en el que se encuentra es un

nuevo valor que valga más la pena. Cuando el maestro acepte que su responsabilidad es educar y considere que ésta es su misión, sus métodos empezarán a cambiar y los resultados empezarán a golpearlo de satisfacción.

□ *¿Qué? ¿No debo enseñar como me enseñaron?*

Sí y no. Tan pronto encuentre una huella permanente y relevante en consecuencia de alguna experiencia escolar o universitaria, identifique qué del profesor causó esa huella y explore esa manera de ser en sus cursos. Un asunto quisquilloso de esta sugerencia consiste en clarificar qué es relevante para una persona como consecuencia de su paso por la escuela o la universidad. Generalmente se cree que son conocimientos, es decir: si me acuerdo de las cosas que vi en un curso después de varios años, ese curso-profesor es digno de admiración y por tanto de imitación. Si esto es así, el criterio de relevancia no es el adecuado. Lo más relevante que le puede pasar a una persona como consecuencia de su educación es que encuentre una razón válida para vivir y, en seguida, pisándole los talones, que aprenda a pensar, es decir, que desarrolle sus habilidades de razonamiento críticas y creativas; por último, que haya comprendido los conceptos básicos relacionados con sus estudios, lo que le da posibilidad de seguir aprendiendo.

Si algunos de estos residuos se llegan a identificar en los alumnos, sería conveniente investigar qué del método y personalidad del profesor condujo a ellos para continuar siendo de esa manera. Lo ideal sería, después de un tiempo de búsqueda y cierta preparación, ir explorando algunas ideas prácticas sustentadas en ciertos principios metodológicos que conduzcan a una mejor educación, de tal modo que se pueda llegar a establecer el método propio. Esto es crucial para la eficacia del proceso educativo porque no existe un método específico para enseñar.

A lo más que se puede llegar es a un método "demasiado" general, que tendría que irse adecuando a la circunstancia particular que forma la madeja: alumnos-profesor-materia-plan de estudios.⁴

□ *¿Cuáles son las variables fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje?*

Aparentemente, ante la complejidad de este proceso, la respuesta se asoma imposible. Sin

embargo, investigaciones recientes han identificado las dos variables más relevantes en la formación de alumnos de licenciatura. Estas variables son: la interacción alumno-alumno y la interacción profesor-alumno. Estos resultados conducen a hacer hincapié en el uso de técnicas que se desprendan del método de Aprendizaje en Equipo. El Aprendizaje en Equipo es un proceso estructurado en el que grupos pequeños de alumnos interactúan para estimular su aprendizaje;

el profesor funciona como facilitador del proceso o como un consultor.

El desmenuzamiento de las dos variables anteriores conduce a identificar las siguientes fuerzas en la docencia: el sentido que el profesor tenga de su tarea, la capacitación del profesor para enseñar, la retroalimentación oportuna a los alumnos, el uso de varios métodos o la variedad de actividades de aprendizaje, la congruencia del sistema

de evaluación con los objetivos del curso, el involucramiento intelectual y afectivo de los alumnos, la incorporación de elementos de la realidad en el curso, la innovación de la docencia a través de su análisis crítico y el equilibrio de los retos de aprendizaje: ni imposibles ni sin chiste.⁵

Éstas son las variables que han mostrado, por ausencia o presencia, por su fuerza o debilidad, mayor influencia en el proceso educativo, pero ninguna se compara con la pasión y el coraje de un profesor comprometido con la educación de sus alumnos.

☐ ¿Cómo desarrollar habilidades?
¿Cómo enseñar a pensar?

“Sólo pensando se aprende a pensar”. Ésta es la idea motriz para el diseño de actividades en las que el alumno se involucre en cuerpo y alma. No importa si las temáticas son teóricas o prácticas, curriculares o extracurriculares, el asunto es que el

alumno piense sobre ellas. Un nuevo paradigma está emergiendo de entre las ruinas educativas que se hallan en todas partes del mundo: *en lugar de enseñar cosas, enseñar a pensar sobre las cosas*. El pensamiento de orden superior está tomando el lugar de otros objetivos de la educación contemporánea. Enseñar a pensar crítica y creativamente o desarrollar las habilidades de razonamiento que subyacen a esta manera de

pensar, radicalmente diferente al pensamiento repetitivo, es la tarea más urgente y relevante en la educación a todos niveles y en todas partes.

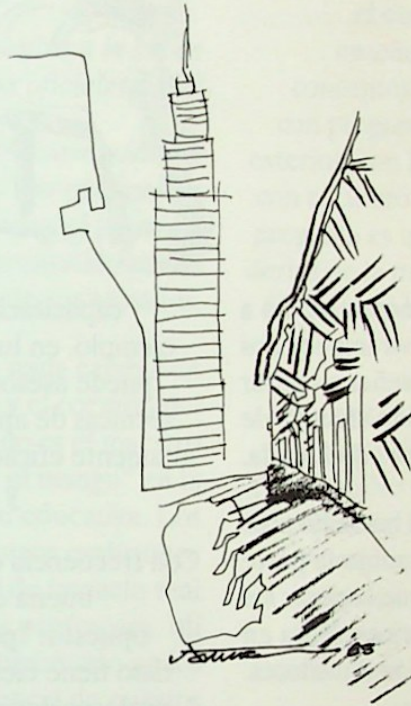
El profesor que pretende llegar cabalmente a serlo debe capacitarse para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de sus alumnos.

Esta preparación no implica que el propio maestro tenga que capacitarse primero para pensar crítica y/o creativamente, pues dado lo dramático de la situación educativa en la

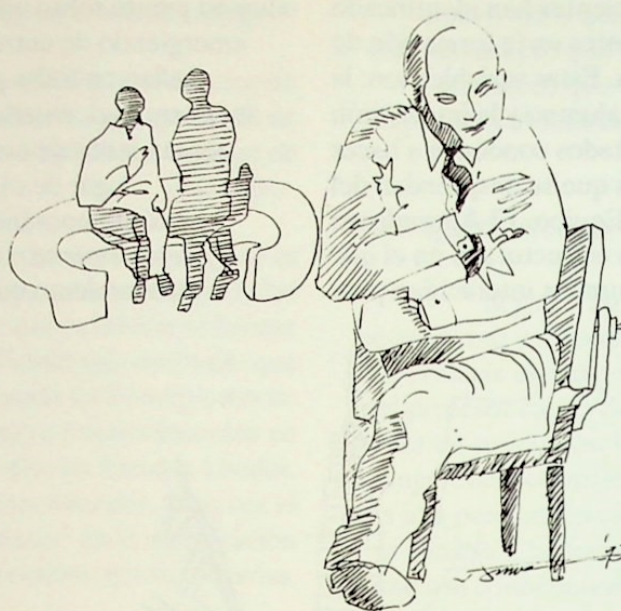
actualidad, puede irse capacitando al paralelo de sus alumnos si lo cree conveniente. Esta situación se justifica al considerar la pedagogía del desarrollo de habilidades de razonamiento; lo que se trata en ella es de que el alumno ejercite dichas habilidades, para lo cual el profesor tiene que diseñar o recopilar actividades (problemas, lecturas, casos, ...) para que sus alumnos piensen, es decir, critiquen, resuelvan, expliquen, describan, evalúen, sinteticen, analicen, definan, discriminen, etc., por ellos mismos.⁶

☐ ¿Cómo desarrollar o combatir actitudes?
¿Cómo motivar?

Esta pregunta tiene otra subyacente: ¿cómo se aprenden valores? Las actitudes son tendencias estables a pensar o actuar de determinada manera que nacen o se refuerzan ante el aprendizaje de un valor. Sólo para recordar, un valor es aquello a lo que se decide dedicar la vida o parte de ella. La opción de valores implica una decisión y conlleva un compromiso. La formación de valores es el aspecto



más relevante y riesgoso de la educación, pues se trata de enseñar a hacer uso de la libertad con una mayor seriedad de la que acostumbramos dar a estos menesteres. Con los valores no se juega, pues con ellos se compromete la vida misma. La relación de la motivación con estos asuntos es evidente.



perdiendo ante las glamorosas demandas externas hacia la universidad. Paradójicamente, en instituciones públicas o privadas los ingresos directos e indirectos, generalmente, se desprenden del número de alumnos.

Siendo realista, el maestro tiene que suplir la carencia de recursos con un poco de ingenio,

capacitación y reorientación de su trabajo. Por ejemplo, en lugar de preparar una clase expositiva, puede asesorarse o prepararse para implementar técnicas de aprendizaje en equipo que resultan ser altamente eficaces desde el punto de vista educativo y reductoras del consumo de recursos.

Sobre el desarrollo de la criticidad se ha dicho algo en el pasado reciente de este escrito, y sobre la parte afectiva sólo puedo decir que hay que sopesar los afectos junto con las razones de manera explícita en el juicio moral o en la opción de valores.

El método que muestra mayor posibilidad eficaz para integrar estos aspectos en la aprehensión de valores se debe a B. Lonergan. El considera que para establecer juicios de valor se deben recorrer las siguientes operaciones: atender, entender, juzgar y decidir.⁷

Las implicaciones para el profesor que desea trabajar actitudes-valores en sus cursos serían: capacitarse para ello y/o empezar a explorar algunas actividades para sus alumnos que impliquen el análisis crítico de situaciones socio-profesionales preñadas de posibles valores.

☐ *¿Cómo puedo enseñar sin recursos?*

Esta pregunta subyace en la mayoría de los colegios de académicos del país. Otras funciones universitarias como la investigación, la asesoría, los servicios, la administración y las relaciones públicas se han "robado" los pocos o muchos recursos universitarios. La enseñanza es la que siempre sale

Con frecuencia encuentro una alta correlación entre buena educación y pocos recursos, o bien lo opuesto: "poca" educación con lujo de recursos. Esto tiene cierta explicación en el hecho de que el profesor descarga su responsabilidad educativa en los recursos, sobre todo si son impresionantes.

Hemos perdido de vista que la educación depende de la manera como se manejen los recursos por los alumnos, y no necesariamente de aquéllos.

☐ *¿Cómo seleccionar un libro de texto?*

Una responsabilidad sentida vívidamente por todo profesor es la selección de algún o algunos libros que sirvan de guía en el curso para sus alumnos.

Eventualmente todo maestro asigna uno o varios textos para su curso. Lo paradójico del caso es que la mayoría de los libros universitarios no se escriben pensando en los alumnos, sino con frecuencia se tiene en mente a los colegas o críticos. Por supuesto que hay excepciones, pero éstas no son muy extendidas, pues los libros tienen que pasar una prueba de fuego considerable cuando las editoriales, al hacer su evaluación a través de expertos, pueden verlo de "bajo nivel" y decidir no publicarlo.

Ante esta panorámica se me ocurren dos cosas: intensificar la escritura de textos pensados para estimular la educación de los alumnos, aunque tengan que publicarse localmente y, mientras tanto, seleccionar el libro de texto o bibliografía siguiendo el criterio fundamental de la disponibilidad para los alumnos. En otras palabras, el mejor texto es el escrito para los alumnos y más disponible para ellos. Al final de cuentas el libro es uno de tantos recursos o agentes de la educación.

□ *¿La innovación docente es imposible a la luz de los programas y exigencias oficiales o no?*

Nada es imposible para un profesor convencido de que vale la pena ser de otra manera. Las presiones y exigencias autoritarias se disipan o ceden el paso a la creatividad de un profesor comprometido con la educación de sus alumnos.

Al final y al principio de cuentas nada cambia en educación si no cambia la mente y el corazón del profesorado. Esto quiere decir que es el maestro quien "tiene la sartén por el mango" en la posibilidad de mejorar la calidad educativa. Los reglamentos, planes de estudio y otros exabruptos autoritarios cobran posibilidad de impacto real dependiendo de la aceptación de los profesores. Mi conciencia de este hecho se ha incrementado en los últimos años ante la experiencia de puestos directivos en la universidad.

Una recomendación radical o inocente carece de sentido ante el debate entre la exigencia oficial y la conciencia del profesor, así que sólo resta sugerir al maestro que vaya dando pasos cortos pero firmes para mejorar su docencia dependiendo de la interacción que tenga con su jefe inmediato.

Los cambios educativos no pueden ser violentos contra lo establecido, especialmente contra el alumno; educar no es un acto de violencia sino de amor o de algo parecido.

□ *¿Cómo conectar la teoría con la práctica?*

Esta pregunta tiene varios significados según quién la formula. Para algunos la teoría tiene que ver con conceptos, principios y postulados generalmente derivados de la ciencia; para otros, lo teórico es lo que se ve en la universidad; unos más piensan que lo teórico es algo abstracto vinculado con las matemáticas o la filosofía. En general, lo teórico se expresa en un lenguaje técnico o especializado. En el otro polo, la práctica tiene que ver con la enseñanza experimental, con la aplicación de conceptos, o teorías, con el ejercicio profesional, con programas extracurriculares vinculados con el exterior, con lo que sucede fuera del salón de clases, con el futuro o con el mundo real. En el fondo, esta pregunta es un ejemplo más de la frustración que se deriva de la muerte de la educación contemporánea. Como no educamos, los egresados "no la hacen" al enfrentar la "realidad".

Otra vez el culto al conocimiento es el culpable de esta dificultad. Es imposible preparar para la práctica sólo con conocimientos, sean éstos teóricos o prácticos. Este juicio se explica ante el fracaso de programas extracurriculares conectados con el ejercicio profesional. Se ha creído que sólo con conocer la realidad práctica se capacita uno para enfrentarla; craso error ante el significado que a la educación se le ha dado en este ensayo.

Para enfrentar la práctica en la universidad o fuera de ella, entendida como la capacidad para captar o manejar el conocimiento (teórico o práctico), es necesario, fundamentalmente, desarrollar las

habilidades de razonamiento de los alumnos y de los hijos. Las habilidades son por definición lo que capacita para lo práctico. Así que para preparar para la práctica, presente o futura, es necesario que los alumnos comprendan conceptos teóricos o prácticos (más "reales") y que aprendan a manejarlos, con lo



cual desarrollan las habilidades de razonamiento que capacitan para seguir aprendiendo y manejando lo aprendido en las diferentes situaciones que se presenten en la universidad, en la profesión o en la vida.

Evaluación

Pensé conveniente extraer este aspecto, con frecuencia considerado como parte de un método, por su especificidad y relevancia. La evaluación tiene que ver con el asunto de comprobar el grado en que ciertos objetivos establecidos se van cumpliendo a lo largo del proceso educativo, especialmente al final.

Estudios empíricos no publicados, realizados en México, indican que el culto al conocimiento ha hecho presa también

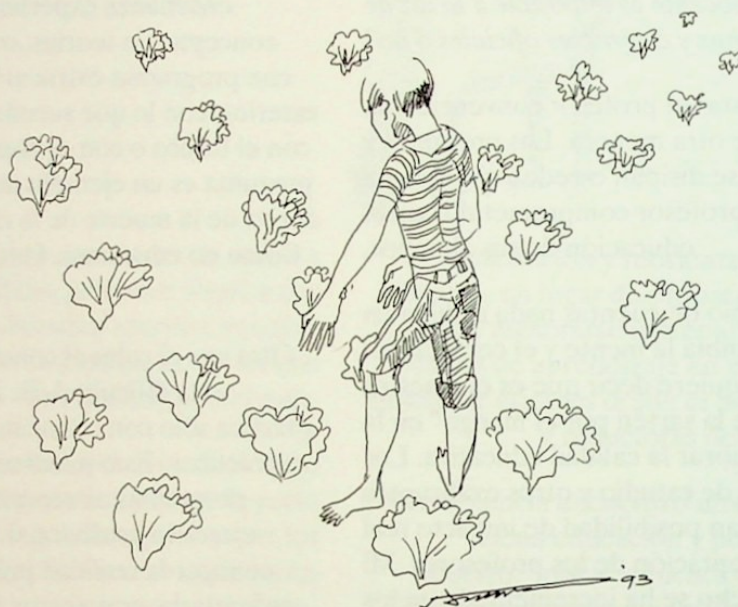
de la evaluación. Aproximadamente el 90% de los exámenes universitarios pulsan conocimientos de los alumnos referidos al "estándar" que aparece en un libro o en los apuntes de los alumnos. El porcentaje incluye exámenes cuyo contenido son problemas, pues en ellos lo que se pide es repetición mecánica de procedimientos o rutinas de cálculo. En síntesis, los exámenes exigen conocimientos obtenidos y manejados sin reflexionar, conocimientos incomprensidos.

□ *¿Cómo vencer el obstáculo que la evaluación le pone a la educación?*

Quizá esta pregunta haya que clarificarla antes de proceder a comentarla. De lo que se trata es de revisar cómo evaluar a la educación, a una persona educada, el grado de educación alcanzado o la calidad educativa.

Como puede inferirse, evaluar la calidad educativa, es decir, la ganancia educativa en un país, nivel escolar o en un curso implica evaluar resultados y

ésta es una tarea demasiado compleja. Es por esto que Astin⁸ recomienda evaluar las actividades educativas que realizan alumnos y profesores. Esta dinámica evaluativa pone los ojos en el manejo de recursos y no solamente en ellos. Las actividades educativas son una especie de "recursos en acción". Por consiguiente, están más cerca de los resultados las actividades que los recursos. Esta dinámica apunta a evaluar la calidad educativa en una escuela o universidad, pero ¿qué se puede hacer para evaluar la calidad educativa ganada en un curso?



La responsabilidad de la evaluación es del profesor. Así que es necesario que el propio maestro vaya constatando la educación que genera con sus decisiones y acciones durante un curso. De aquí surge la necesidad de preguntar si los conceptos comprendidos, las habilidades desarrolladas y las

actitudes reforzadas se pueden evaluar. La respuesta es sí, pero con sumo cuidado de no ver "gato por liebre" ante la dificultad del proceso a evaluar y la necesidad de educar.

La evaluación de conceptos comprendidos es relativamente sencilla. Se puede hacer inclusive con pruebas, exámenes o preguntas de opción múltiple elaboradas con pertinencia.

La evaluación del desarrollo de habilidades de razonamiento se puede hacer por medio de ejercicios, problemas, casos, proyectos, diseños, etc., de grado de dificultad creciente. Es necesario cuidar que los conceptos implicados en el ejercicio, problema, etc., estén comprendidos por los alumnos, pues de no estarlo, esta deficiencia puede impedir que los alumnos "muestren" sus habilidades.

Las actitudes pueden evaluarse por medio de la observación de la consistencia de las acciones de los alumnos representando un valor. Por ejemplo, un alumno puede mostrar ganancia en responsabilidad

al no entregar tareas al inicio del curso, al entregarlas regularmente al final de él. La importancia educativa del cambio o reforzamiento de actitudes es que este cambio se asocie a actividades diseñadas por el maestro que persigan, y eventualmente consigan, que el alumno mejore su capacidad de valorar (emitir juicios de valor) por él mismo.

□ *¿Cómo evitar que los alumnos copien? ¿Cómo cambiar el significado de la calificación?*

La crisis de este problema escolar y universitario se debe en gran parte a que al alumno le importa más su calificación que su aprendizaje o que su educación.⁹ Se cree inocentemente que con un título universitario (o eventualmente para la mitad de los egresados con ser pasantes) la vida les va a sonreír. Esta consecuencia puede resultar un poco cierta al principio del ejercicio profesional, pero con el tiempo todo dependerá de la verdadera educación que haya adquirido o adquiriera el egresado. Algunas empresas en los Estados Unidos, ante la insatisfacción del quehacer universitario, están otorgando sus propios títulos.¹⁰

Esta situación hace difícil encontrar la respuesta a la pregunta planteada, pues entramos a la vereda sinuosa de la motivación o de las actitudes que se consideró anteriormente.

Teniendo presente que no hay nada más eficaz para cambiar una manera de ser que el trabajar actitudes-valores, algunas sugerencias prácticas a los profesores para reducir la "copia" y cambiar el significado de la calificación de sus alumnos son:

- a) Usted mismo no copie textualmente cosas de libros, revistas.
- b) Si llega a manejar xerox de algún material, pida a sus alumnos vayan más allá de su contenido.
- c) Trate de que sus exámenes u otro tipo de instrumentos evaluativos vayan "pulsando" el

desarrollo de habilidades. Esto provoca que la copia sea más difícil: no es lo mismo copiar un razonamiento que una respuesta.

- d) Asocie la calificación a representar educación y no sólo conocimientos de memoria.
 - e) Promueva el aprendizaje en equipo.
 - f) Aplique varios exámenes al mismo tiempo.
- Aplique exámenes a "libro abierto". Evite exámenes de opción múltiple.

Capacitación del profesor

Parece que sólo el profesor universitario y esa otra profesión antigua, tan mal y tan bien vista por muchos, son las únicas para las que no se requiere capacitación alguna.

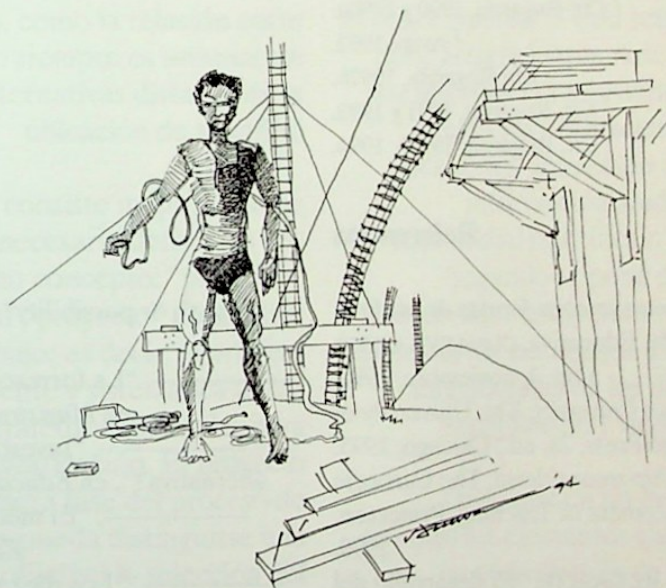
Al profesor se le contrata principalmente poniendo la mirada en sus estudios anteriores. Es, guardando las distancias, como si un Mercedes Benz pudiera fabricar autos mejores que un auto de menor calidad. Es evidente que ésta es una agresión a los profesores, sobre todo para aquéllos que de verdad

hacen un esfuerzo para enseñar. Pero, espero que la crítica que subyace detrás de esta analogía quede clara: al profesor se le avienta al ruedo sin capacitarle para mover la muleta, poner banderillas o tirar a matar. La docencia es una actividad práctica, es decir, que busca un cambio, en este caso, en los alumnos. Esta

actividad, por tanto, requiere de una preparación específica. Esto se hace más evidente ante la postura de que el maestro es un educador y no un mero transmisor de lo que sabe.

□ *¿Cómo puedo mejorar mis cursos sin tener un posgrado?*

Una vez más, el culto al conocimiento subyace a esta preocupación, que en otras palabras dice: ¿cómo puedo enseñar si no sé lo suficiente, si no sé más que



los alumnos? Como si conociendo de alguna temática capacitara para enseñar mejor esa temática. Si el papel del profesor fuera transmitir lo que conoce, esta opinión tendría mayor sentido; pero ante la propuesta que un profesor es un educador, carece de pertinencia. El posgrado disciplinar, si acaso, prepara al profesor para promover la comprensión de conceptos. Es curioso encontrar con frecuencia a alumnos de semestres superiores o profesores con posgrado, que son los que más saben, que resultan perturbados ante preguntas acerca de conceptos básicos de cierta temática. Estudios hechos en los Estados Unidos y en México indican que el profesor con doctorado rechaza dar clases a nivel licenciatura, y cuando lo hace, los alumnos tienen dificultad en entenderle.¹¹

Aunque la creencia generalizada es que para enseñar mejor se requiere de un posgrado disciplinar, la evidencia empírica y los estudios sobre

la vinculación investigación-docencia parecen no confirmarla.¹²

Así que es preferible estudiar posgrados o cursos en algún área pertinente o más cercana a la tarea educativa, responsabilidad de la docencia.

Para concluir

He atendido sólo algunas preguntas de las muchas que subyacen en la actividad docente; espero lo haya hecho con pertinencia.

El aspecto esencial del mejoramiento de un profesor consiste en cuestionar e innovar la propia práctica docente a la luz de un concepto de educación actualizado. De no hacerlo así, seguiremos asistiendo al velorio de la educación en hogares, escuelas y universidades •

Notas

¹ Rugarcía, 1989, 1993 y 1993a.

² Cfr. Rugarcía, 1990 y 1990a.

³ Astin, 1992.

⁴ Cfr. Rugarcía, 1992b.

⁵ Cfr. Rugarcía, 1991 y 1993.

⁶ Cfr. Rugarcía, 1993b, 1994.

⁷ Una mayor descripción de este método, Rugarcía, 1992, 1992b.

⁸ Astin, 1990.

⁹ Cfr. Boyer, 1990.

¹⁰ Cfr. Barzun, 1993.

¹¹ Cfr. Boyer, 1990.

¹² Cfr. Rugarcía, 1991a, 1992a.

Referencias

- ASTIN, A., ¿Por qué no intentar otras formas de medir la calidad?, Serie Evaluación Educativa, CONAEVA-CIEES, núm. 4, noviembre, 1992.
- BARZUN, J., *The American University*, The University of Chicago Press, 2a. ed., Chicago, 1993.
- BOYER, E., *Scholarship reconsidered*, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, Princeton, 1990.
- PORTILLA, C., y A. RUGARCÍA, "El desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la universidad", en *Magistralis*, UIA-GC, primavera 1993, pp. 15-23.
- RUGARCÍA, A., "El eslabón perdido en la educación universitaria", en *Revista Didac*, UIA-Sta. Fe, otoño 1989, pp. 3-8.
- , "La práctica y los procesos educativos", en *Revista Didac*, primavera 1990, pp. 2-6.
- , "Dimes y diretes de la administración universitaria", en *Boletín Didac*, Serie Verde, otoño 1990a.
- , "Mi credo universitario", en *Magistralis*, UIA-GC, otoño 1991, pp.13-20.
- , "The link between teaching and research: myth or possibility", en *Engineering Education*, enero 1991a, pp. 20-22.
- , "La formación de valores en la universidad", en *Magistralis*, UIA-GC, otoño 1992, pp. 7-17.
- , "Investigación-docencia: ¿un mito o una alternativa?", en *Educación Química*, enero 1992a, 5-16.
- , "El método para enseñar", en *Panorama Educativo*, jul-dic 1992b, pp. 34-40.
- , "Los diez mandamientos para la docencia", en *Magistralis*, primavera 1993, pp. 5-14.
- , "El culto al conocimiento y sus consecuencias en la educación universitaria", en *Revista Didac*, primavera 1993a, pp. 8-11.
- , "El desarrollo de la creatividad por la docencia", en *Psicología Iberoamericana*, vol. 1, núm. 1, primavera 1993b, pp. 38-48.
- , "El desarrollo de la criticidad en la docencia", por publicarse en la *Revista Didac*, UIA-Sta. Fe, en otoño 1994.
- , "Aprendizaje en equipo", por publicarse en la *Revista Didac*, UIA-Sta. Fe, México, en otoño 1994a.