

LAS RELACIONES ENTRE PROFESORES NOVELES Y MENTORES: UN ESPACIO SIGNIFICATIVO PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS EN LA DOCENCIA

Silvia Buset Burillo
Universitat de Barcelona
sbuset@ub.edu

Cécile Ribas Galumbo
Universitat de Barcelona
cecileribas@ub.edu

Resumen

El presente trabajo parte de algunas situaciones vividas en el marco del *Máster de Iniciación a la Docencia Universitaria* de la Universitat de Barcelona. Las autoras, profesora novel y profesora mentora del citado máster, exponen el estudio de tres temas vinculados a la docencia: la planificación, la evaluación de los aprendizajes y el liderazgo y gestión del estrés, con la finalidad de establecer dinámicas de acción, a través de la reflexión y el análisis de actuaciones en la labor docente. La peculiaridad de esta práctica reflexiva estriba en las conclusiones significativas que se han extraído de los procesos de interacción en las sesiones y tutorías de trabajo de ambas profesoras.

Justificación y objetivos

Las competencias profesionales de un profesor universitario se describen en tres ámbitos: la investigación, la gestión y la docencia. Curiosamente, los dos primeros revierten de manera positiva o negativa en el prestigio y prestancia de la carrera laboral, sin embargo la tarea docente difícilmente se evalúa de modo preciso y ajustado por parte de los centros universitarios. Podemos extraer algún tipo de evidencia de las respuestas de las encuestas de los alumnos en relación a una asignatura o a un profesor, pero poco más.

En este sentido, cabe decir que la docencia puede ser un acto de devoción o, simplemente, de obligación y cumplimiento. Las autoras del presente escrito manifiestan su interés por compartir, reflexionar, reconducir, crear y proyectar estrategias, recursos e iniciativas para revertir en las buenas prácticas docentes.

Así, el objetivo fundamental del presente artículo se concreta en el análisis, interpretación y síntesis de algunos procesos experimentados en la interacción entre dos profesoras, novel y mentora, en el marco del *Máster de Iniciación a la Docencia Universitaria* de la Universidad de Barcelona.

Cabe decir que tales procesos se han desarrollado a través de tres niveles básicos, a saber: el cognitivo, el emocional y el afectivo. En este contexto, definimos el nivel cognitivo como el espacio para dialogar sobre las competencias profesionales que debe conocer y desarrollar un profesor en el ámbito de la docencia. El nivel emocional lo asociamos a las inquietudes, inseguridades, ilusiones y pensamientos que el profesor vive y siente en diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje, a través de un clima o ambiente propiciado por la comunicación con los estudiantes. Y por último, el nivel afectivo lo entendemos como la buena relación establecida entre las dos profesoras que por cuestiones relacionadas con intereses comunes y “modos de ver” ha facilitado un camino productivo para la práctica reflexiva de la docencia.

A partir de este contexto real, la experiencia de la mentora y la motivación de la novel constituyen el marco de un proceso de evolución en el que no solo crecen las estrategias y recursos de la profesora con menos experiencia por el poco tiempo transcurrido, sino que la mentora también profundiza y cuestiona hábitos, formas de proceder y de hacer para mejorar en la propia labor docente, sobre todo en los puntos anteriormente citados. Al respecto, Peter t. Knight nos recuerda lo que dice a Robert Boice en su libro *The New Faculty Member (1992)*:

A menudo, los mentores dicen que su actuación como tales les resulta beneficiosa. Esto refleja el repetido hallazgo de que enseñar es una forma de entender lo que se enseña¹.

Además, la mentora actual del citado máster participó como profesora novel en una anterior edición del máster, cuando era *Posgrado de Iniciación a la Docencia Universitaria*. Esta situación ha creado un bucle de situaciones reflexivas que ha contribuido al enriquecimiento de la construcción de ideas y extracción de conclusiones.

Cabe decir, también, que la relación entre ambas profesoras anteriormente había sido alumna-docente y que los niveles anteriormente citados; el cognitivo, el emocional y el afectivo, ya se habían construido desde esa relación, es decir no se partía de un desconocimiento mutuo de *los modos o estilos de proceder*.

En este nuevo encuentro de comunicación entre iguales la profesora novel tenía dos tareas claras, conectadas con dos enfoques: la construcción del aprendizaje como estudiante y la reflexión de la práctica docente. Así, como estudiante del máster debía presentar una carpeta de aprendizaje para recoger evidencias y demostrar la evolución de cada uno de los bloques de contenidos tratados en el citado máster. Precisamente, uno de los primeros interrogantes para ambas profesoras fue cómo construir y dar sentido a esa bitácora.

Temas y procesos en la interacción entre profesora novel y mentora: la reflexión sobre la docencia

Los diversos temas presentados en la carpeta de aprendizaje se han analizado a través de los diferentes niveles descritos anteriormente:

- La transferencia del conocimiento en la práctica docente a través de la planificación y la autoevaluación.
- La evaluación de resultados de aprendizaje de los estudiantes.
- Las dinámicas de liderazgo y gestión del estrés del docente.

Estos son los tres apartados que constituyen el corpus de este trabajo y que por otra parte aunque no pueden desligarse taxativamente entre ellos, sí que se ha profundizado separadamente para construir un discurso argumentado y explícito.

Cabe recordar que el análisis e interpretación de estos temas se desarrollan en la dinámica de una pedagogía basada en la enseñanza-aprendizaje por competencias, en la que se apuesta por una evaluación continuada y formativa de los estudiantes que contrasta,

¹ Knight, P. T. (2005) *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excel·lència*. Madrid: Narcea. Pág. 69.

lamentablemente, con la situación real de contratación de profesores a tiempo parcial (falsos asociados) que quieren hacer carrera universitaria, pero que también tienen responsabilidades laborales fuera de la universidad.

También hay que mencionar que las autoras de este escrito son profesoras del departamento de Didáctica de la Educación Visual y Plástica de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Barcelona. Este hecho es muy significativo puesto que la reflexión, cuestionamiento de metodologías, prácticas y dinámicas de trabajo no revierten solo en el quehacer docente y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, sino también en el papel que desarrolla el docente, puesto que puede/debe formar parte de los contenidos y competencias que transferirán los futuros maestros. Es decir, el clima que el profesor genera y su actuación en el aula es propiamente un espacio *metacognitivo* del que el alumno puede extraer conclusiones y en definitiva aprender.

En este camino de *enseñar a enseñar*, cabe mencionar la dificultad que supone el análisis de los tres bloques de objetivos de este trabajo (la transferencia de conocimiento y desarrollo de competencias, la evaluación de los aprendizajes y el liderazgo en el aula), debido a las particularidades del área de conocimiento. Luchar contra los estereotipos, prejuicios y praxis inadecuadas de la educación visual y plástica para alejarse de las pretendidas “manualidades” es un camino arduo y que necesita tiempo para el auto-convencimiento de los propios alumnos, ya que, en muchos casos, en su historia académica no existe la frontera entre manualidad y expresión plástica.

Por este motivo el reto de cada curso académico es el mismo: eliminar prejuicios y anular estereotipos para ir a la búsqueda de esquemas mentales en el camino de dar sentido a lo que se *aprehende*.

A continuación, a partir de todo lo expuesto se presenta brevemente la interpretación extraída del análisis de cada uno de los objetivos del estudio.

- La transferencia del conocimiento en la práctica docente a través de la planificación y la autoevaluación

Uno de los principales problemas del profesorado novel, y en ocasiones también de los profesores con experiencia, es la adecuación de los temas de estudio a los factores de tiempo y perfil de los alumnos. El primer factor es irresoluble; las horas dedicadas a la materia durante la semana, los días festivos y factores no controlables (huelgas, indisposiciones de salud, etcétera) son el marco temporal real. El segundo factor es más voluble ya que el profesor necesita tiempo para acumular y valorar “la recepción” de sus estudiantes.

Por otra parte, para que el profesor sea “un buen incentivador de curiosidades” es necesario que tenga claros los contenidos que quiere no solo impartir sino compartir y también establecer un ideario propio de lo que debe ser cada materia e incluso asignatura, a través de una planificación motivada, tanto por un paradigma o posicionamiento intelectual como por la concreción de dicha planificación a través de un programa propio derivado del plan docente.

Precisamente, una de las actividades del máster de profesores noveles consistió en crear el programa de una asignatura a partir del plan docente. Este ejercicio motivó la revisión de cada uno de los apartados del plan docente de la asignatura *Educación visual y plástica en Primaria*. Esta asignatura obligatoria se imparte en el segundo curso del Grado de Educación Primaria.

La creación de este programa no solo supuso establecer un esquema de contenidos, objetivos, competencias, metodologías y estrategias para la evaluación, sino también replantearse cuestiones de base para argumentar QUÉ consideramos que deben aprender los alumnos, CÓMO tenemos que establecer las situaciones de enseñanza-aprendizaje y sobre todo el PORQUÉ de las decisiones de los dos puntos anteriores.

Este ejercicio de revisión y autoevaluación se concretó formalmente, tal como hemos dicho, en la elaboración de un programa de curso, pero donde se evidencia de manera clara su éxito o fracaso es a través de la recepción de los estudiantes ante la labor del docente, en el aula y fuera del aula. El profesor es como un actor que interpreta una obra en la que tiene que motivar al público, no para que le aplauda, sino para que suba al escenario y quiera participar de la interpretación de la obra. Tal como expone Ken Bain:

*Los profesores con mucho éxito enfocan cada clase como si esperasen que los estudiantes escucharan, pensarán y respondieran. Esta expectativa se muestra en pequeños hábitos: los contactos visuales que hacen, el entusiasmo de su voz, la buena disposición para invitar a hablar a los estudiantes.*²

- La evaluación de resultados de aprendizaje de los estudiantes

Este fue/es “el punto estrella” de las conversaciones y discusiones constructivas entre novel y mentora. La evaluación continuada no solo supone una acreditación con nota numérica de los resultados de las evidencias, llámense exámenes, ejercicios, actividades o proyectos, sino que es el pilar en el que se definen los objetivos y la metodología en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que:

*La evaluación formativa hace referencia a todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Es todo proceso de evaluación que sirve para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado aprenda a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente).*³

En el ámbito de las artes plásticas el cometido de evaluar es harto complicado porque surgen las cuestiones de gusto, estética y sobre todo de subjetividad. Para paliar estas cuestiones se diseñaron estrategias e instrumentos como rúbricas de evaluación, por supuesto también se ahondó en cuestiones metodológicas en las que se apostó por el aprendizaje dialógico y el aprendizaje por descubrimiento.

Las dinámicas de liderazgo y gestión del estrés del docente

Este apartado es crucial para que los procesos de los dos anteriores lleguen a buen puerto. Las confianzas, pequeños trucos y maneras de proceder de las dos profesoras

² Bain, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València. Pág. 129.

³ LÓPEZ, V. (2009) *Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea. Pág. 35.

han construido un pequeño manual para vivir y sobrevivir en el mundo universitario, pues no puede olvidarse que la investigación y la gestión también ocupan una parte importante de la vida profesional de un profesor universitario, y adecuar el tiempo y los ritmos de trabajo de manera óptima y constructiva también ayuda a dedicar el espacio que se merece a la preparación y autoevaluación de la docencia.

Conclusiones

La docencia supone una dinámica continua de reflexión y autoevaluación de los actos y decisiones tomadas, pues el profesor en su quehacer en el aula transmite a sus alumnos saberes, valores y creencias susceptibles de ser transformados, completados o perfeccionados. Para que puedan darse estas situaciones es preciso que el docente cree climas de participación y encuentro a través de la planificación de la práctica docente, las estrategias de evaluación formativa (rúbricas, grupos de discusión, evaluación entre iguales, tutorías, etcétera) y la gestión de las formas comunicativas en los distintos contextos de interacción entre profesor y alumno.

Un buen espacio de interacción y diálogo para el desarrollo y reflexión de estos temas es el trabajo colaborativo entre profesores noveles y mentores.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- ¿Cómo se plantea el profesorado novel la planificación de temarios y dinámicas en el aula sin faltar a una “docencia de calidad”, con situaciones contractuales inestables y dedicación compartida con otro entorno laboral?
- ¿Cómo evaluamos contenidos y competencias? ¿Cómo se justifica que la evaluación no solo sea acreditativa?
- ¿Con qué instrumentos, estrategias y técnicas podemos medir los procesos de evaluación formativa y continuada de los estudiantes?
- ¿Cómo las relaciones dialógicas entre profesores noveles y mentores puede contribuir a la práctica reflexiva? ¿Cómo se pueden explotar las posibilidades de comunicación entre el profesorado novel y titular o a tiempo completo? En este sentido, ¿son suficientes las tareas de los equipos docentes o de coordinación de una asignatura?

Bibliografía

- Bain, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Bozu, Z. (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 317-328.
- Knight, P. T. (2005) *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.
- López, V. (2009) *Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Vélaz, C. (2009) Competencias del professor-mentor para el acompañamiento al professor principiante. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. Vol. 13, Núm. 1, 209-229.



Girona, Julio de 2013