

LA ENSEÑANZA DE CONTENIDOS PRÁCTICOS EN PSICOLOGÍA: CONCEPCIONES DE LOS BUENOS DOCENTES QUE LOS IMPARTEN¹

JESÚS CARLOS GUZMÁN, FERNANDO FIERRO LUNA, HORTENSIA GARCÍA VIGIL

Antecedentes

Esta investigación es una continuación de dos estudios reportados en Carlos, (2006) y Carlos, Fierro, Paredes y García (2006) donde se entrevistaron a 15 docentes de la Facultad de Psicología, UNAM que imparten teoría y que fueron considerados como docentes efectivos por sus alumnos. Ahora se presenta lo encontrado con seis docentes que dan prácticas y que también resultaron bien valorados por los estudiantes. Se quiso averiguar si hay diferencias o no entre ellos.

En esas investigaciones los entrevistados mostraron los siguientes rasgos: un gusto por enseñar, ya que su motivación es de tipo intrínseco y disfrutaban el hecho de dar clase. Igualmente la mayoría buscan lograr una buena relación interpersonal con los alumnos y reconocen que éstos retroalimentan su docencia para mejorarla. Muestran gran compromiso y responsabilidad hacia su trabajo y con la institución de pertenencia, se sienten orgullosos de trabajar en la UNAM. Igualmente quieren mejorar y perfeccionar su enseñanza mediante una continua auto – evaluación y actualización disciplinaria. Gran parte de ellos asumen una visión compleja de la enseñanza, considerándola una actividad que precisa de esfuerzo y compromiso, cuya finalidad es lograr el aprendizaje de sus alumnos. La mayoría adopta una visión transmisiva de la enseñanza y sus fines son formar integralmente a los alumnos.

La práctica docente que reportan realizar busca hacer comprensible el conocimiento, ser claro y organizado al enseñar, se preocupan por vincularla a los intereses y nivel de

¹ Investigación apoyada por el proyecto PAPIME EN309804.

conocimiento de sus alumnos, simplificando contenidos abstractos. Es decir, lo encontrado confirma la importancia de que el docente de educación superior sea no sólo un experto disciplinario, virtud que siempre se le ha apreciado, sino que también domine los aspectos pedagógicos, o sea, que tenga la capacidad para enseñar y que muestre buena actitud hacia los estudiantes y su trabajo. Las anteriores características coinciden con lo encontrado por Hativa (2000) y Bain (2004).

Para comprender y explicar la actuación docente, debemos reconocer que cada profesor tiene pensamientos y modelos sobre la docencia, conformados tanto por las teorías psicopedagógicas como por su experiencia, formando visiones sobre: la finalidad de sus acciones, la manera de concebir a la enseñanza y al aprendizaje. Se ha encontrado que la mayoría de los docentes de educación superior conciben a la enseñanza como transmisión de conocimientos y sus fines son formar integralmente a los alumnos (Ramsden, 1992).

La relevancia de estudiar el pensamiento didáctico radica en su papel fundamental para explicar y conformar la práctica docente (Aiezencang y Baquero, 2000). Conocer el pensamiento de los buenos docente puede servir para que otros mejoren su enseñanza (Korthagen, 2001; Kane, Sandretto y Heath, 2002). Por el contrario, prácticas docentes inadecuadas pueden originarse de ideas que dañan la docencia tal como pensar que “el buen maestro nace, no se hace”, o culpar a los alumnos de no aprender y preocuparse sólo de “dar su clase” sin importarle si el estudiante aprendió (Hativa, 2000).

Respecto a la docencia práctica de la psicología, si bien se ha considerado imprescindible en la formación del psicólogo, en los hechos se le atribuye menor importancia que la teoría. Además se ha encontrado desarticulación entre la teoría y la práctica reflejada en la poca relación temática y la incongruencia en el manejo temporal en que se enseñan (Castañeda, 1999). Esta autora presenta resultados de una encuesta nacional aplicada a egresados, donde el 72% de ellos consideraron necesario mejorar la vinculación entre ellas. Al

no fusionarse adecuadamente estos dos elementos obstaculiza el desempeño adecuado del ejercicio profesional (Rosales, Mares y Saad, 1989) puesto que la enseñanza práctica es deficiente (Alcántara, Díaz y Vidal, 1989), los laboratorios son inadecuados o inexistentes e incluso faltan espacios curriculares donde los estudiantes puedan practicar los conocimientos aprendidos en escenarios extraescolares (Castañeda, 1999 y Carlos, Amezcua Carrasco y Lara, 2001). Según los estudiantes se les dota de “...un vasto acervo enciclopédico de hechos y conocimientos superfluos y de escasa relevancia social” (Preciado y Rojas, 1989, p.55). Por tanto, nuestra disciplina debería “...enseñar a los alumnos a necesitar y, en consecuencia, a buscar, descubrir y generar conocimiento; no acostumbrarlos a “aplicar”, a pensar el conocimiento de manera acabada” (Preciado y Rojas, 1989, p. 86).

Por lo antes expuesto, se consideró relevante investigar la docencia práctica ofrecida en la Facultad de Psicología, ya que cuenta con programas de prácticas efectuados tanto dentro de la facultad como fuera de ella en escenarios institucionales.

Objetivos

- 1) Analizar el pensamiento didáctico de los docentes de prácticas clasificados como buenos por los alumnos de la Facultad de Psicología de la UNAM.
- 2) Identificar sus visiones sobre lo que significa la docencia práctica.
- 3) Averiguar el papel de algunos factores docentes identificados en anteriores investigaciones como importantes, como son la motivación docente, el compromiso y la relación con los alumnos.

Método

En esta ocasión se presentan datos sobre 6 profesores de la Facultad de Psicología que imparten prácticas de laboratorio y en escenarios institucionales. Fueron seleccionados a

partir de los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario a 363 estudiantes/materia de diferentes semestres de la licenciatura. El total de profesores evaluados por los estudiantes fue de 63.

Para seleccionarlos se siguieron los siguientes criterios:

- Ser considerado como buen maestro por más del 90% de los alumnos.
- Que obtuvieran un 100% de calificación como buenos por sus estudiantes.
- Que el número de estudiantes que lo calificara fuese al menos el 50% del total del grupo.

Instrumentos

La herramienta principal de investigación fue la entrevista a profundidad y como complemento se empleó un cuestionario. Estos instrumentos fueron validados por un grupo de cinco expertos en el tema. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de una hora a hora y media. El cuestionario estuvo conformada por 19 preguntas y la guía de entrevista por 24. Las entrevistas fueron grabadas tanto en audio como en video

Resultados

A continuación se presentan los resultados primero los cuantitativos y posteriormente los cualitativos.

Datos Generales. Los maestros entrevistados tienen una antigüedad docente promedio de **11.3** años y tienen impartiendo la práctica en promedio 10.6 años. Dos de ellos están en el programa de estímulos a la docencia (PRIDE). Sólo dos de ellos reportan haber recibido una capacitación como docentes previa a impartir clases.

Fuentes Principales en las que Basa su Práctica. La principal fuente son los artículos en revistas especializadas y de divulgación con un 31.2%, seguido de su experiencia profesional

con 18.7%, con igual mención se encuentran los libros de texto y debajo de estos con un 6.2% están el internet y los videos.

Acciones o actividades que realizan en la formación práctica de los alumnos. Destacan como más importante las experiencias profesionales que el maestro transmite a sus alumnos (20%), y con el 10% las exposiciones teóricas del docente.

Actividades en la Formación Práctica. Con mayor frecuencia el maestro promueve reflexiones grupales de lo que hacen y porqué lo hacen (21.7%) y las demostraciones (17.3%).

Resultados cualitativos.

Respecto al pensamiento didáctico, la concepción de la enseñanza para la mayoría de los profesores es de tipo transmisiva, reflejado en afirmaciones como “... en realidad yo lo siento nada mas como un transmisor de esa formación que he tenido” (profesor 5) . Su concepción de aprendizaje se ubica entre las teorías constructivista e interpretativa (2 profesores en cada caso), uno directo y otra que no se definió.

El dominio de la materia y de habilidades para la practica profesional, son los principales fines que buscan cinco de los seis los profesores, por ejemplo uno de ellos menciona que “en este caso, yo creo prepararlos para el mundo real, para el mundo laboral, para que las cosas les sirvan para hacer las cosas, en su formación como psicólogos, darles herramientas para que se desempeñen como tal” (profesor 6), Sin embargo, tres de ellos destacaron la formación integral, con énfasis en lo actitudinal y ético.

En sus visiones sobre la docencia práctica, cuatro de ellos la conciben como la aplicación del conocimiento psicológico para capacitar a los estudiantes en la adquisición de habilidades y esa es su principal ventaja, uno de ellos lo expresó así: “...eso permite la práctica tener un mejor ejercicio profesional, porque estás aplicando los conocimientos que tú

tienes, y lo más importante, es que los estás aplicando con la dirección de un profesor. (Profesor 4) y otro lo expresó así: (en la práctica se ve) “...cómo lo vamos a aplicar (el conocimiento), cómo lo vamos a poner en el papel, cuándo y cómo se van a usar” (Profesor 2).

Por otro lado, los entrevistados resaltaron diferentes ventajas de la formación práctica, como que es mucho más integral que la teoría ya que: “...en la práctica yo estoy viendo más la formación integral, en la aplicación concreta en un escenario, estoy viendo el grado de avance, el nivel de complejidad logrado de una sesión a otra, y que no es resultado nada más de las 2 ó 3 horas que estuvimos reunidos en el salón, sino de una serie de tareas a partir de esa información discutida analizada” (profesor 1). Para la mitad de ellos, la práctica tiene los beneficios de que el profesor debe ser mucho más específico y concreto, como por ejemplo” utilizo términos menos complicados, como profesor de teoría, me veo obligado a usar esos términos complicados” (Profesor 3) y de disponer de más tiempo que en la teoría ya que “la diferencia no es en cuanto a la definición, sino en cuanto al tiempo que tienes” (Profesor 3). Finalmente, si bien tres de ellos indicaron que no ven diferencias entre la teoría y la práctica, dos consideran que para ser profesor de prácticas se requiere mucha más preparación porque “no sólo tienes que dominar la teoría, sino también saberlo hacer” (Profesor 2).

Finalmente, en relación a los factores docentes, la mayoría de los profesores presentan responsabilidad docente elevada manifestada en el alto compromiso con los alumnos, pues mencionan que “no es necesario un estímulo para estar dando una buena clase, un buen profesor, es el que siente ese compromiso personal que tiene de mejorar en la docencia” (profesor 5).

De igual manera 5 profesores consideran que un buen maestro se caracteriza principalmente por establecer una buena relación interpersonal con sus alumnos y tener un

manejo pedagógico adecuado de la materia, así como por desempeñarse responsablemente en su labor.

Destaca, también que para más de la mitad de los docentes, la propia motivación docente y el poder relacionarse con los alumnos son la principal motivación para su actividad, mencionado cosas como “yo pensé que tenía un extraordinaria oportunidad de hacer algo por otros, de poder influir en otros, siempre quise hacerlo” (profesor 2).

En cuanto a las relaciones con los alumnos, la cercanía que pueden establecer con ellos fue destacada por la mitad de los profesores, con afirmaciones como “la relación, como les digo, a mis alumnos, no es nada más en el salón de clases, o sea, la academia no termina aquí, puede seguir en el pasillo, y si ustedes necesitan bibliografía, necesitan un jalón de orejas, necesitan orientación, o simplemente necesitan alguien con quien tomarse un café, nos lo echamos” (profesor 2)

Discusión

Uno de los propósitos de esta investigación fue averiguar si había diferencias o no entre los buenos docentes que imparten contenidos de tipo teórico con los de prácticas. A la luz de los resultados es posible responder que en general no las hay, ya que lo aquí encontrado coincide con lo reportado con respecto a los profesores de teoría, lo que nos permite señalar que la diferencia no esta dada por el tipo de asignaturas enseñadas sino, quizá por las actitudes, capacidad y el compromiso con que se encara la docencia. No obstante hay puntos novedosos sobre los cuales se ahondará.

Los profesores de prácticas ponen mucho más énfasis en lograr el dominio de las habilidades que enseñan, les interesan que los estudiantes adquieran conocimientos concretos, útiles y la importancia de las prácticas es que les permite aplicar lo aprendido. Además, pueden lograr aprendizajes mas completos dado que cuentan con más tiempo de instrucción, por ello consideran que un docente de prácticas debe estar mucho más preparado porque debe

dominar lo teórico pero también saber aplicar adecuadamente dicho conocimiento. Por eso, algunos de ellos insisten en otorgar a la práctica el valor que merece. Lo cual plantea la necesidad de establecer espacios curriculares de formación práctica en escenarios extraescolares, para aprender y aplicar las habilidades que les serán requeridas en la práctica profesional.

Finalmente se destaca la coincidencia de que una buena docencia precisa del dominio disciplinar y pedagógico por parte del docente, de estar motivado internamente, de ser un persona responsable y comprometida que promueva buenas relaciones interpersonales con los alumnos y que sea el aprendizaje de contenidos relevantes el centro de su labor docente.

Referencias bibliográficas

- Aizencang, N. y Baquero, R. (2000). El juego y el aprendizaje escolar. Concepciones y prácticas docentes. En: *ensayos y experiencias*. Mayo / Junio Año 6, No. 66. pp. 48-65.
- Alcántara, P., Díaz, M. Y Vidal, R. (1989). Perfil de los alumnos egresados del nivel licenciatura de la Facultad de Psicología de la UNAM. En: J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*, pp. 607- 620. México: UNAM.
- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. USA: Harvard University Press.
- Carlos, J., Amezcua, K., Carrasco, H. y Lara, A. (2001). *La formación del psicólogo a nivel licenciatura en diferentes entidades del país*. Ponencia presentada en el IX Congreso Mexicano de Psicología. México, D.F.
- Carlos, J., Fierro, F., Paredes, H. y Vigil, H. (2005). El pensamiento didáctico de los buenos profesores que enseñan psicología. En: Fierro, F. y García, H. (comps). *Pensamiento didáctico y práctica docente*, pp. 137-145. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Carlos, J. (2006). El pensamiento didáctico de los profesores considerados como buenos por los alumnos de la Facultad de Psicología, UNAM. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Castañeda, S. (1999). Algunos referentes para un análisis crítico para la preparación profesional del Licenciado en Psicología en México. Una experiencia colegiada. En:

- G. Vázquez y J. Martínez (Edits.) *La formación del Psicólogo en México*, pp. 25-41. México: Universidad Latinoamericana.
- Hativa, N. (2000). *Teaching for effective learning in Higher Education*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Kane, R., Sandretto, S. y Heath, Ch. (2002) Telling half of the story: a critical review of research on the teaching beliefs and practices of university academics. *Review of Educational Research*. Summer, 72 (2), 177-228.
- Korthagen, F. (2001). *Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Preciado, H. y Rojas, L. (1989). Notas sobre la enseñanza de la psicología: Estado actual y perspectivas de desarrollo. En: *Revista de la Educación Superior*. (72), Octubre-Diciembre, pp. 45-60.
- Ramsden, P. (1992). Learning to teach in higher education. En P. Ramsden. *Theories of teaching in higher education*, pp. 109-119. London: Routledg.
- Rosales, J., Mares, G y Saad, S. (1989). Eje currículo programas. Reporte de trabajo. En: *Foro de evaluación curricular de la carrera de psicología ENEP. Iztacala*, pp.92-99 México: UNAM-Iztacala.