



PASOS Y HUELLAS

ENTREVISTA A JOHN LOUGHRAN, DE LA UNIVERSIDAD DE MONASH, AUSTRALIA¹

Resumen

En esta entrevista, el profesor John Loughran, de la Universidad de Monash, en Australia, dialoga con *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* sobre equipos docentes, dentro del marco del desarrollo profesoral en una institución de Educación Superior. El profesor Loughran plantea que enseñar a enseñar es una destreza especializada en manos de profesionales altamente capacitados. No se trata de “enseñar como yo” sino, más bien, de crear estrategias para estimular a los colegas a aprender los unos de los otros, de desarrollar una comprensión filosófica más profunda sobre por qué hacemos las cosas en una manera determinada y el razonamiento pedagógico que sustenta dichos enfoques.

Palabras clave

Desarrollo profesoral, formación docente, práctica reflexiva, investigación de la propia docencia

El profesor John Loughran, Ph.D, trabaja en la Universidad de Monash, en Melbourne, Australia y es un destacado académico de la formación docente universitaria. Sus áreas de trabajo se relacionan con la forma en que el saber pedagógico de los docentes se desarrolla a través de la articulación de su práctica con procesos de reflexión en su comunidad de pares y en el acompañamiento de los tutores que dirigen la formación. En su obra escrita ha construido conocimiento sobre la investigación educativa a partir del estudio de la propia práctica docente ayudando, así, a que se considere la pedagogía para la formación docente como un campo de estudio importante en el mundo universitario. Trabaja como editor y evaluador en revistas científicas sobre esas temáticas y ha recibido numerosas subvenciones para continuar investigando en su área. Actualmente es el Decano de la Facultad de Educación.

Considerando el foco de interés de esta publicación, “Los equipos docentes, prácticas y reflexiones” y la calidad de la obra del profesor Loughran, el equipo editor del *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* lo contactó vía correo electrónico para proponerle participar en una entrevista.

Con el objetivo de contextualizar al profesor Loughran sobre los artículos publicados en este número, se prepararon algunos párrafos introductorios a la entrevista. De esta forma, se buscaba que el profesor conociera diversas iniciativas dominicanas sobre for-

mación docente universitaria a partir de modalidades cooperativas de trabajo. Por consiguiente, a continuación se sintetizan algunas de las ideas principales reunidas en esta publicación, así como el motivo de su reunión.

Entre los meses de julio 2009 y febrero 2010, las unidades encargadas del desarrollo profesoral de varias universidades dominicanas organizaron una serie de seminarios para tratar temas relacionados a la innovación y la calidad en la pedagogía universitaria. El propósito de estos encuentros era compartir las concepciones desde las cuales cada institución trabaja y los correspondientes proyectos implementados, con el fin de sentar bases para trabajar cooperativamente entre las universidades.

La PUCMM convocó a sus pares con el tema de “Los equipos docentes”. Dado que el Centro de Desarrollo Profesoral de la PUCMM también publica el *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, se aprovecharon los textos de las ponencias del Seminario para compilar bajo ese tema el conjunto de artículos que forman parte de este ejemplar.

Cada universidad expuso en el Seminario cómo implementa sus políticas de desarrollo profesoral en forma cooperativa. De forma breve, esas ideas son:

- Un sistema que integra la formación pedagógica y las redes virtuales de docentes.

¹ El texto de la entrevista que se le presentó al profesor Loughran fue escrito en español y traducido al inglés. El profesor Loughran contestó en inglés las preguntas que luego fueron traducidas al español. Sin embargo, hay algunas partes del texto en inglés (títulos de libros y terminología específica del ámbito académico anglosajón) cuya traducción al español se ha incluido entre corchetes [], respetando el sentido del idioma original.

A medida que los grupos de docentes alcanzan grados de formación (cursos modulares, Maestría y Doctorado), la institución facilita los medios y el seguimiento para que el profesorado continúe desarrollándose colaborativamente en la red, a través de intercambios reflexivos en la solución de problemas, investigaciones, publicaciones e innovaciones curriculares.

- Un programa de formación pedagógica de cuatro meses y medio en modalidad presencial y virtual, implementado por un equipo multidisciplinar de expertos relacionados a: tecnología educativa, teoría sobre Educación Superior, procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluación e investigación educativas. La cantidad creciente de docentes que se ha ido integrando a este programa posibilita la construcción de un lenguaje común entre los directivos universitarios y el cuerpo profesoral.
- Un sistema de formación y acompañamiento docente en las aulas para articular los procesos de enseñanza-aprendizaje con el nuevo modelo educativo diseñado por la institución. Durante el proceso de acompañamiento y reflexión sobre la docencia se involucran los coordinadores del sistema y los directores del área disciplinar. Al final de cada período académico, un foro colectivo de todo el profesorado que fue acompañado sirve para continuar el proceso de reflexión compartida sobre la propia práctica.
- Un Centro de Desarrollo Profesoral cuyo equipo multidisciplinar trabaja con el profesorado de la universidad en las áreas de formación pedagógica, tecnología educativa, innovación e investigación educativas, publicaciones y evaluación profesoral. Los docentes participantes de la formación (que llega hasta Maestría) trabajan colaborativamente en la investigación sobre su propia práctica, lo cual avala su grado académico en pedagogía.
- Un equipo de docentes que crea una sociedad ecológica para dar servicio a la comunidad en el cuidado al medio ambiente. Se combina la docencia de una asignatura común a todas las carreras con las actividades de los estudiantes en labores de servicio. En las actividades, los estudiantes gestionan la participación de sus propias familias y de las autoridades gubernamentales y no gubernamentales asociadas al área.

A partir de esta introducción, le propusimos al profesor Loughran las siguientes preguntas:

¿Cuál ha sido su trayectoria profesional en el ámbito de la formación docente?

Llevo los últimos 20 años en este ámbito. Ejercí como pro-

fesor de Ciencias en la Educación Media durante 10 años antes de dedicarme a la formación docente. Desde entonces he trabajado con futuros profesores de ciencia, en investigaciones sobre procesos de enseñanza-aprendizaje, en prácticas supervisadas en las aulas y en la formación docente del profesorado universitario. La mayor parte de mi investigación ha sido sobre formación docente, la cual me ha llevado a considerar que la manera en que enseñamos a enseñar es crucial en la forma de comprender y valorar la formación docente. Enseñar sobre enseñanza debe ser más que simplemente transmitir nuestra experiencia educativa a los profesores-estudiantes. Debemos ser capaces de ilustrar (y desarrollar continuamente) nuestra pedagogía de la formación docente y convertirnos en académicos expertos del tema.

Luego de conocer la manera en que algunas universidades dominicanas están trabajando en la formación docente, ¿cómo compara nuestra experiencia con las universidades del mundo anglosajón con las que usted se relaciona?

El enfoque de las universidades dominicanas es muy similar al nuestro. Crear oportunidades para compartir experiencias y construir posibilidades reales de revisar el trabajo de nuestros colegas es un aspecto crucial de los programas de desarrollo del profesorado. Sin embargo, existe una gran diferencia entre juzgar las ideas y los enfoques y juzgar a los profesores. Es sumamente importante que las valoraciones sean entendidas como un aspecto profesional de nuestro aprendizaje sobre cómo enseñar. Además, la manera en que incentivamos a nuestra comunidad profesional a trabajar en conjunto implica formas para comprender mejor y construir activamente el conocimiento sobre la práctica de manera significativa. No se trata de decirles a otros cómo "enseñar como yo". Se trata, más bien, de crear estrategias para estimular a nuestros colegas a aprender los unos de los otros, de desarrollar una comprensión filosófica más profunda sobre por qué hacemos las cosas en una manera determinada y el razonamiento pedagógico que sustenta esos enfoques.

En gran parte de las iniciativas dominicanas que le hemos presentado, la creación y el seguimiento de equipos docentes parece ser una consecuencia directa de los procesos de formación en pedagogía del profesorado. En su experiencia, ¿existe también esa correlación? Si es positiva la respuesta, ¿a que factores atribuye ese vínculo?

Sí. Los dos factores más importantes que he encontrado son: 1) Un lenguaje compartido de enseñanza y aprendizaje; 2) Estudiar pedagogía en la propia práctica. El lenguaje compartido es esencial, en la medida en que ayuda a crear un mayor sentido profesional de lo que implica enseñar y la forma en que ese conocimiento se puede compartir. Es

importante tener en cuenta que “cómo hablar” acerca de la enseñanza y el aprendizaje no debe ser comprendido sólo como procedimientos o “truquitos” de enseñanza, sino como preocupaciones pedagógicas profundas que pueden ser desarrolladas y reflejadas a través de rigurosos enfoques de la práctica. Esto significa que hay un aspecto del desarrollo de este lenguaje que debe provenir de la práctica pero que debe ser expresado para generar sentido en los otros. Y, a su vez, es una invitación a que ese lenguaje se siga desarrollando, traduciéndose en la práctica de otros. Un ejemplo de cómo esto se puede comprender se encuentra en el reciente libro *What Expert Teachers Do [Qué hacen los profesores expertos]* (Loughran, 2010; Allen & Unwin/Routledge Press).

Estudiar pedagogía en la propia práctica se conoce como *Self-study*² of teaching and teacher education practices [Estudio de la propia docencia y de las prácticas de formación docente]. Un aspecto importante de este trabajo radica en cómo investigar la práctica de forma que se trascienda el nivel superficial y se intente construir un conocimiento más profundo sobre la enseñanza y el aprendizaje. Se pueden encontrar buenos ejemplos de esto en la revista *Studying Teacher Education* (Taylor & Francis). Otros ejemplos valiosos del estudio de la propia práctica en colaboración con otros es el trabajo de Amanda Berry y Alicia Crowe (Crowe, A., & Berry, A. 2007). Recomiendo también consultar: “Teaching prospective teachers about learning to think like a teacher: Articulating our principles of practice” [“Enseñar a futuros profesores a aprender a pensar como un profesor: La articulación de nuestros principios de la práctica”], publicado en el libro de T. Russell & J. Loughran (Eds.), *Enacting a pedagogy of teacher education [La representación de una pedagogía de la formación docente]*. London: Routledge.

¿Qué papel juega el Departamento y su Dirección en la gestión de comunidades académicas para reflexionar e investigar sobre su práctica?

Se trata de un papel muy importante. El Departamento debe dar (y se debe asegurar que así sea) un completo apoyo al desarrollo de comunidades que reflexionen sobre,

e investiguen, su propia práctica. Este apoyo no puede ser algo meramente retórico. Es realmente relevante que esta postura lo impregne todo, de tal manera que la enseñanza (y el desarrollo de conocimiento sobre la enseñanza) sea entendida como una actividad académica, una actividad genuinamente relevante. Ofrecer posibilidades para la investigación conjunta de colegas sobre el tema de la propia práctica y crear oportunidades reales para presentar y publicar dicho trabajo es una manera de dejar claro que el mismo es tomado con la debida seriedad.

¿Cómo se puede conjugar la tendencia a la libertad de cátedra en las universidades con la interdependencia que implica el trabajo en equipo?

Ésta puede ser una tarea ardua, pues existe una diferencia entre crear condiciones para trabajar y aprender juntos y el convertirlo en algo obligatorio. Se debe hacer siempre de tal forma que sea una invitación para que los colegas trabajen en equipo con relación a su propia práctica. Además, que los profesores tengan opciones sobre cuál tema es para trabajar en equipo y cuál tema es para seguir trabajando solos o, sencillamente, en otro equipo.

En su experiencia académica, cuando los equipos docentes investigan su propia práctica, ¿con cuáles metodologías trabajan?

El *Self-study* [Estudio de la propia práctica] tiende a ser la metodología más fuerte. Creo que vale la pena examinar qué es y cómo se puede hacer. Como metodología, no determina la forma en que el trabajo se debe hacer, sino que, más bien, consiste en cómo unas preguntas y unos temas particulares pueden ser examinados mejor. La fuerza de la metodología radica, sin embargo, en la expectativa de que los resultados del aprendizaje serán beneficiosos no sólo para la persona o el equipo involucrados en el estudio, sino también para otros que trabajen con esos resultados. *The International Handbook of Self-study of Teaching and Teacher Education Practices [El manual internacional para el estudio de la propia docencia y de las prácticas de formación docente]* (Springer/Kluwer, 2004) es una referencia para comprender la metodología. La



² Es una terminología usada en el mundo académico anglosajón (Aclaración del Editor).

misma se ha expandido en muchas instituciones; un ejemplo es el de la Universidad de Brock (ver <http://www.ed.brocku.ca/sstep/index.html>) y el de la Universidad de Kansas (ver <http://www.people.ku.edu/~hamilton/scholarship.html>). También, Tom Russell, en la Universidad de Queens, ha puesto a disposición pública muchos de los textos de las conferencias CASTLE sobre la temática (ver <http://educ.queensu.ca/ar/castle.html>), así como una serie de ideas acerca de la investigación-acción.

En su opinión, ¿cuál es la importancia del desarrollo de una pedagogía para la formación docente universitaria y hacia dónde se dirige este campo de conocimiento en el futuro?

El desarrollo de una pedagogía de la formación docente es realmente importante. Es necesario que se comprenda que, en la enseñanza y el aprendizaje de la docencia, el contenido comprende, como mínimo, los aspectos “teóricos” del “conocimiento” de la enseñanza (algunos pueden describirlo como la disciplina de la docencia). Comúnmente, una buena parte de esta temática se condensa y se ofrece mediante alguna forma de temario o programa de estudio (por ejemplo, el

manejo del aula, teorías de aprendizaje, temas de género, constructivismo, aprendizaje cooperativo, etc.). Sin embargo, un asunto que, con frecuencia, se pasa por alto en la enseñanza y el aprendizaje de la docencia es la necesidad de prestar atención también a las prácticas empleadas cuando se presentan las temáticas (*the pedagogical turn [el giro pedagógico]*). De aquí que, tanto para el profesor formador de docentes como para el docente-estudiante, los roles de enseñantes y de aprendices se encuentran en continuo debate y ambas partes deben estar abiertamente unidas a favor de una pedagogía de la formación docente.

Cuando los formadores trabajan para articular su conocimiento sobre la práctica a través de una pedagogía de la formación docente, están demostrando que enseñar es una actividad académica, basada en sólidos principios teóricos y prácticos y, cuando se encuentran combinados en la pedagogía de un profesor experto, dejan claro que enseñar es una destreza especializada en manos de profesionales altamente capacitados.