



# Al volver la vista atrás: una mirada a la formación de maestros desde la Universidad de Hawái en Manoa



Eva Ponte, Ph. D.

Associate Professor, College of Education  
University of Hawai'i at Manoa  
evaponte@hawaii.edu

Lo más importante de nuestros sistemas educativos es la gente que trabaja en ellos. Para conseguir una formación profesional de calidad, nuestros programas de formación del profesorado se diseñan para despertar la inquietud por aprender, incluyendo aspectos no solamente académicos sino también de crecimiento personal. El trabajo en equipo, la reflexión personal y la investigación activa son sus pilares.

## La condición humana como esencia de la educación transformadora

Entré en el mundo de la pedagogía pensando que, cuando me jubilara tras una brillante carrera como *prima ballerina*, me vendría muy bien tener una base como educadora para evitar cometer los errores que observé en mis maestros de danza, ninguno de los cuales tuvo una formación como profesores antes de dedicarse a enseñar baile. La vida tenía otros planes para mí y terminé dedicándome de lleno a la pedagogía y sustituyendo mis sueños de ser una *Plisetskaya* por el sueño de convertirme en una gran educadora. Empecé la carrera de pedagogía cuando todavía bailaba todo el día con uno de los mejores bailarines de España y de Europa, yendo a clases por la noche en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Debido a varios motivos, el más importante el descubrir que había un universo fuera del pequeño mundo de la danza y que me encantaba la pedagogía, y catalizado todo ello por las complicaciones de varias lesiones, decidí dejar el ballet y dedicarme plenamente a estudiar pedagogía.

Durante mi estancia en la Complutense tuve la suerte de ser becario en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Mi trabajo consistía en ayudar con un proyecto de investigación y en dar clases de práctica de Estadística Aplicada a la educación. Una de las personas con las que tuve el honor de trabajar fue José Luis Gaviria, quien fue uno de los pocos que me animó a pedir una beca para irme a hacer un máster en Estados Unidos. Mis otros profesores pensaban que nadie le iba a dar una beca de fuste a alguien que estuviera en el campo de la



pedagogía. Afortunadamente, me otorgaron la beca de La Caixa y me aceptaron en todas las universidades en las que solicité plaza. Decidí irme a estudiar a la Universidad de California en Berkeley.

Allí empecé mi Máster en Estadística Aplicada a la Educación (que luego continué con un doctorado en la misma universidad), pero con el paso del tiempo me di cuenta de que, aunque me gustaba esta faceta del campo de la pedagogía y aprendí mucho sobre ello, lo que realmente me atraía era el trabajo en el aula. Durante una estancia en Educational Testing Service, una de las mayores compañías de pruebas de evaluación en Estados Unidos y que tiene algunas de las personas mejor capacitadas del mundo en el campo de la Estadística Aplicada a la Educación, participé en un proyecto para implementar lo que en aquel momento era un nuevo método de evaluación alternativa: el portafolio. Desde entonces mi interés se centró en lo que ocurre en el aula y en los centros escolares. Cambié el tema de mi tesis y pasé de buscar técnicas estadísticas para optimizar los algoritmos de medición de los test por ordenador a estudiar cómo los profesores pueden aprender a utilizar mejores sistemas de evaluación en el aula, un tema en el que todavía estoy interesada. Como me di cuenta de que un área en el que me faltaba experiencia era la de ser profesora en el aula, después de terminar mi tesis y recibir mi título me matriculé en un programa para conseguir el certificado como profesora de Primaria, y estuve trabajando como profesora de primero de Primaria en una escuela pública en la zona de la Bahía de San Francisco. El hecho de que mis estudiantes fueran tan pequeños y que la inmensa mayoría fuera de habla hispana, me hizo interesarme en el área de educación preescolar y en las necesidades de los estudiantes que hablan inglés como segunda (u otra) lengua.

Durante mi etapa en el aula continué trabajando como investigadora a través de colaboraciones y asesorías con las administraciones locales de educación, con el Ministerio de Educación, y con centros de investigación de la universidad de California en Berke-

ley. La aparente separación de estos dos mundos era algo que me disgustaba y a veces me frustraba. Al cabo de un tiempo tuve la oportunidad de empezar a trabajar en el Master of Education for Teaching (MEdT)<sup>1</sup>, un programa muy interesante que ofrece la Universidad de Hawái en Manoa, en el cual estudiantes graduados que han realizado sus estudios en varios campos reciben clases teóricas y prácticas durante dos años y dedican muchas horas de su programa de formación como profesores a trabajar en el aula. La escuela en la que se hacen las prácticas de magisterio, Wai-kiki Elementary School, se define como una escuela de formación profesional: tanto los estudiantes de magisterio como los profesores del colegio ven esta experiencia como una oportunidad de aprender y mejorar profesionalmente. Gran parte de este crecimiento profesional se debe a que el programa está organizado con un enfoque centrado en la inquietud por aprender que incluye la reflexión personal, la colaboración en grupos y la investigación para la acción. Desde mi punto de vista este programa representa un ideal de cómo, dónde, y cuándo la investigación educativa y la formación del profesorado han de hacerse.

Aunque muchas de las experiencias de formación del profesorado tienden a ocurrir en las aulas de las universidades y se centran en el aprendizaje de las teorías de educación y en hacer unas pocas prácticas en las aulas escolares, el programa MEdT es lo que denominamos como *highly embedded professional development* (Ponte & Higgins, en prensa) que en castellano podría definirse como una formación profesional que está sumamente entrelazada con el ejercicio pedagógico de los profesores. Los estudiantes de magisterio y los profesores aprenden la parte teórica de forma rigurosa, pero siempre en relación con su experiencia en el aula y con el apoyo y la supervisión de sus compañeros del colegio y de los profesores de la universidad.

1 Para obtener más información, visite la página de web <https://coe.hawaii.edu/academics/institute-teacher-education/med-teaching>



## Lo importante es que los estudiantes aprendan, y una vez que este objetivo se convierte en el protagonista de nuestros programas de formación del profesorado, las demás estrategias son puntos de apoyo para lograr esta meta

Esta relación tan estrecha entre la teoría y la práctica es posible en primer lugar porque el aprendizaje ocurre tanto en el colegio como en la universidad: las clases se imparten en el campus universitario y en el colegio, para que los tutores de prácticas puedan dar las clases junto con los profesores de universidad. Al mismo tiempo, en muchas ocasiones los profesores del colegio reciben clases en la universidad para mejorar su capacidad pedagógica. El contenido de las clases, ya sean impartidas en la universidad o en la escuela, siempre está relacionado con lo que pasa en las aulas y todo ello se hace a través de un proceso de colaboración entre todos los participantes.

Este proceso de colaboración se implementa usando varias estrategias que requieren tanto una colaboración como una reflexión crítica de las prácticas educativas. Por ejemplo, una de estas estrategias conlleva que los estudiantes de magisterio se observen entre ellos. Esta actividad se extiende más adelante a *lesson study* ("estudio de lecciones"), un método japonés en el que los estudiantes de magisterio trabajan en grupo para diseñar una clase, uno de ellos la imparte mientras los otros observan, y en la que finalmente el grupo se reúne para analizar cómo ha ido la experiencia y para hacer cambios si se requieren. Este proceso se vuelve a repetir, una o más veces. Este método es también usado, aunque de forma más informal, por los profesores del colegio para diseñar y mejorar sus lecciones, en ocasiones con participación de los estudiantes de magisterio. Estas actividades de diseño conjunto y de observación tienen potencial en dos sentidos: en primer lugar, rompen las barreras de aislamiento (tanto físicas como mentales) que suelen existir entre los maestros (Lortie, 1975). En segundo lugar, este proceso se centra en el aprendizaje de los estudiantes más que en las acciones del profesor, de tal manera que, en vez de ocuparnos de lo que dice y hace el profesor, el foco se sitúa en cómo participan los estudiantes, cómo interactúan, y qué es lo que aprenden, atendiendo directamente a las necesidades de los estudiantes y a los resultados de la práctica educativa.

Otro elemento que permite que los estudiantes de magisterio en el programa MEdT mejoren tanto en su conocimiento teórico como en su práctica docente consiste en el definir a los profesores como intelectuales, como investigadores, como agentes de cambio. De esta forma los profesores se sitúan como personas que están a cargo de la tarea y del progreso educativo, en vez de ser consumidores de políticas educativas creadas por burócratas que a menudo no tienen un conocimiento estrecho de las realidades del trabajo en el aula y en los colegios. Una forma de completar esta visión es involucrando a los estudiantes de magisterio en investigaciones de campo llevadas a cabo en las aulas y colegios donde hacen sus prácticas. Estos proyectos de investigación de acción se

elaboran mediante de una colaboración con el colegio para elegir temas de investigación que sean de interés para los docentes y el director del centro, así como para los estudiantes de magisterio. En base a los resultados de estos proyectos de investigación, los estudiantes de magisterio llevan a cabo un Service Learning Project (proyecto de aprendizaje a través del servicio): tanto los estudiantes como los docentes y otros trabajadores del centro buscan soluciones a los resultados de los estudios y las llevan a cabo. Por ejemplo, una de las escuelas con las que colaboramos estaba interesada en promover el ecologismo. Los estudiantes del programa MEdT hicieron una investigación y como resultado colaboraron con la comunidad y consiguieron cubos de basura y contenedores de reciclaje, formaron a los profesores y a los estudiantes en temas de reciclaje, y organizaron un acto en el que los niños aprendieron, entre otras cosas, acerca del uso de cubiertos de metal en vez de plástico, a separar los distintos tipos de residuos, a trabajar en la huerta, y también en el cultivo hidropónico.

El foco de todas estas iniciativas se centra en los estudiantes. Lo importante es que los estudiantes aprendan, y una vez que este objetivo se convierte en el protagonista de nuestros programas de formación del profesorado, las demás estrategias son puntos de apoyo para lograr esta meta, pero no la vía principal de acceso. El sistema educativo actual de Estados Unidos define la evaluación (de estudiantes, de maestros, de facultades de educación, etc.) como la base de su programa de educación. Este sistema se ha extendido a la mayoría de los países occidentales, incluido España. Es importante que recordemos que las evaluaciones son unos juicios de valor que se toman en puntos concreto en el tiempo (exámenes), pero no han de ser algo que se haga todo el tiempo en todos los sentidos y que limite el trabajo de los estudiantes y de los profesores a una simple preparación directa del contenido y la forma de esos exámenes. Es importante que sigamos aspirando a una educación definida como un proceso de vida plena, no como una preparación para una vida futura (Dewey, 1897). Tenemos que formar a los estudiantes como seres sociales y definir la escuela como una comunidad. Para lograr esto, los estudiantes han de participar en una enseñanza que incluya el diálogo y la resolución de problemas y que les permita analizar de forma crítica su forma de vivir en el mundo y su potencial para transformarlo (Freire, 1970). Asimismo, es importante que los profesores y los profesionales de la educación que trabajan en los centros educativos formen una relación estrecha y colaboren de forma eficaz con las familias de los estudiantes y lleguen a constituirse como una verdadera comunidad de aprendizaje. La colaboración de familias y centros escolares reporta beneficios para los estudiantes, que sacan mejores notas y terminan sus estudios en mayor porcentaje (Henderson & Mapp, 2002); para las familias, que se sienten más capaces para apoyar a sus hijos en sus trayectorias, así como más motivadas para participar de forma activa en la educación de sus hijos (Price-Mitchell, 2009); y para los profesores, que se sienten más cómodos en sus interacciones con las familias y mejoran sus posibilidades de permanencia en el mundo de la educación (Allensworth, Ponisciak, & Mazzeo, 2009)<sup>2</sup>.

2 Para obtener más información sobre la formación del profesorado en este área en Hawái, ir a la página de web creada por la Dra. Ponte y su equipo, <https://affect.coe.hawaii.edu/>



La pregunta entonces es cómo pueden conseguir los profesores poner en la práctica estos grandes ideales. En la escuela con la que colaboramos, una escuela pionera con una directora brillante y un equipo docente fantástico que se encuentra en la zona de Waikiki en la ciudad de Honolulu<sup>3</sup>, esto se ha logrado de dos formas. En primer lugar, se usa el método de la filosofía para los niños (Jackson, 2001; Lipman, 1976)<sup>4</sup>, cuya meta es convertir las aulas tradicionales en comunidades donde los estudiantes y los profesores colaboran para indagar sobre varios temas a fin de que los niños desarrollen su habilidad para pensar por sí mismos de forma responsable. Los niños aprenden a pensar de forma crítica y a discutir de forma argumentada y respetuosa, adquiriendo herramientas que les permiten aprender en profundidad las materias y participar de forma activa y responsable en una sociedad democrática.

En segundo lugar, se utiliza el método del aprendizaje basado en el pensamiento, un método que estudia las estrategias mentales de la gente que tiene éxito en su vida y les enseña estas conductas intelectuales (Costa, 2009)<sup>5</sup>. Lo importante no es sólo observar qué hacen los estudiantes cuando saben la respuesta a un problema, sino prestar atención cuando no la saben. Las conductas intelectuales importantes en nuestra vida son las que usamos en respuesta a preguntas y a problemas con los que nos enfrentamos que no tienen una respuesta única ni inmediata. Lo que interesa aquí es mejorar la forma en que los estudiantes producen el conocimiento, en vez de centrarse en la forma en que lo reproducen. La meta es que los estudiantes sean capaces de pensar de forma eficaz y eficiente, para que actúen de forma

inteligente tanto en el aula como fuera de ella. Esta forma de pensar lleva a los estudiantes a actuar de forma productiva. En su conjunto, el uso de estas conductas intelectuales nos mueve a comportarnos de una manera más auténtica, congruente, y ética. Dichas conductas intelectuales constituyen la base de una existencia íntegra y son mecanismos necesarios para tomar decisiones de forma informada, disciplinada, y acertada. Son las cosas que hacen que el ser humano sea capaz, eficaz, y feliz.

Al final, lo que realmente importa es que los adultos a cargo de la educación de los niños se ocupen de ellos de forma afectuosa y humanitaria, mostrando cuidado y cariño (Noddings, 2013). En este sentido, volvemos una vez más a la idea de que la educación es una actividad humana y que se hace bien cuando todos aquellos involucrados demuestran el coraje para hacer las cosas atendiendo a lo que nos dice el corazón, la mente, y el espíritu (Palmer, 2010).

En estos momentos de mi trayectoria profesional, después de más de veinte años dedicada al mundo de la educación, pienso que lo que más importa en nuestros sistemas educativos son las valiosas personas que trabajan en ellos. La educación es una actividad profundamente humana. Para hacerlo bien tenemos que estar en constante contacto con nuestra vida interior y con las necesidades educativas de aquéllos con los que trabajamos: un buen maestro es la mejor oportunidad en la vida de todo niño •



## PARA SABER MÁS

- ALLENSWORTH, E., PONISCIAK, S., & MAZZEO, C. (2009). *The Schools Teachers Leave: Teacher Mobility in Chicago Public Schools*. Consortium on Chicago School Research.
- COSTA, A. (2009). *Habits of mind across the curriculum practical and creative strategies for teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DEWEY, J. (1897). *My pedagogic creed*. New York & Chicago: E. L. Kellogg & Company.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- HENDERSON, A. T., & MAPP, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: National Center for Family and Community Connections with Schools.
- JACKSON, T. E. (2001). The art and craft of "Gently Socratic" inquiry. In A. Costa (Ed.), *Developing minds: A resource book for teaching thinking*, 459-462. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- LORTIE, D. C. (1975). *School teacher: A sociological inquiry*. Chicago: University of Chicago Press.
- NODDINGS, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press.
- PALMER, P. J. (2010). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*, 10th Anniversary Edition. New York, NY: John Wiley & Sons.
- PONTE & HIGGINS, en prensa.
- PRICE-MITCHELL, M. (2009). *Boundary Dynamics: Implications for Building Parent-School Partnerships*. *School Community Journal*, 19(2), pp. 9-26.

3 Para obtener más información, ir a la página de web <http://www.waikikischool.org/Home.html>

4 Para obtener más información, ir a la página de web <http://p4chawaii.org/>

5 Para obtener más información, ir a la página de web <http://habitsofmind.org/>