



Estudios

Juan Escámez Sánchez

La excelencia en el profesor universitario.

José Manuel Touriñán López

El significado de la función pedagógica y la necesidad de generar principios de acción.

Alfonso López Quintás

El poder formativo de la música.

José Antonio Millán Alba

En la muerte de la filología.

Christoph Wulf

Human Development in a Globalized World.
Education towards Peace, Cultural Diversity and Sustainable Development.

Sira Serenella Macchietti

Pedagogía personalista y educación para la paz.

Jesús A. Beltrán Llera

La educación como cambio.

M.^a José Fernández Díaz

Evaluación del impacto para un cambio sostenible en las organizaciones educativas.

La excelencia en el profesor universitario

por Juan ESCÁMEZ SÁNCHEZ
Universidad Católica de Valencia

“Dejar prole espiritual, además de dar alto valor a la vida del sabio, constituye utilidad social y labor civilizadora indiscutible, de las cuales están señaladamente necesitados los países como España, de producción científica miserable y discontinua” (Ramón y Cajal, Santiago, 1982, 128).

1. Introducción

El presente artículo responde a un triple propósito: analizar en qué consiste la excelencia en el profesor universitario; al hilo de ese análisis, como segundo propósito, vislumbrar respuestas a algunas cuestiones prácticas y polémicas que se han planteado durante mis 44 años de ejercicio profesional, especialmente desde la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, tales como: ¿el profesor universitario tiene que dedicarse más a la investigación o a la docencia?, ¿se puede ser buen profesor a la vez que llevar una actividad investigadora intensa?, ¿el ejercicio profesional de calidad tiene que circunscribirse a los alumnos con grandes capacidades o a todos los alumnos?, ¿la función del profesor universitario consiste

en capacitar a sus alumnos en conocimientos y prácticas para la futura profesión o consiste en algo más?; como tercer propósito, ofrecer evidencias sobre la excelencia de un profesor universitario concreto [1] manifestadas en sus escritos, en los resultados excepcionales que han obtenido sus discípulos y en el compromiso con la comunidad científica a la que pertenece.

Hace años tuve la oportunidad de leer el informe de la investigación *What the Best College Teachers do* (2004) de Ken Bain, director del Center for Teaching Excellence de la New York University, publicado por la Universidad de Valencia en 2006 con el título *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Tal obra me impresionó por el rigor en el procedimiento de búsqueda de evidencias objetivas sobre la excelencia en el profesorado universitario; al hilo de ellas, y con la ayuda de varios autores, pretendo alcanzar los propósitos que he manifestado en el párrafo anterior.

El artículo presenta los siguientes apartados: la descripción del procedi-

miento de Bain para detectar la excelencia en los profesores universitarios y en qué consiste tal excelencia; qué concepción tienen los mejores profesores universitarios del aprendizaje y de la docencia; cómo se relacionan con los alumnos; cómo promueven la investigación y la promoción profesional de sus discípulos; y la excelencia del profesor universitario en la España de hoy.

El interés por la excelencia en el profesorado universitario es un tema importante en estos años en los que, en muchas Universidades de España, se ha estimulado, económicamente o de otras variadas maneras, la jubilación anticipada o se restringen los años de mérito a profesores en plenitud de facultades para enseñar e investigar. La razón parece ser el coste económico, puesto que el sueldo de un profesor joven es menor para la Universidad, aunque su preparación sea limitada. He conocido a profesores que han obtenido la titularidad o la cátedra universitarias con más de 55 años y se han jubilado a los 60, ganando lo mismo; unos y otros imparten clases, se dice. Ciertamente el poco aprecio a la calidad es una ancestral costumbre española:

“...allí donde la excelencia no es conocida ni reconocida, ésta se agosta muy pronto y, como consecuencia, todo se hunde en la mediocridad; es decir, no es sólo que la falta de excelencia impide el avance de una sociedad, sino que conduce a su degradación, pues los pocos que sobresalen dan un tirón que hace subir la media de los restantes. Por ello una sociedad no irá bien si no se anima a todos a escuchar a los que saben para procurar saber, lo que en cier-

tos países es difícil porque como decía Larrara “aquí tenemos el loco orgullo de no saber nada, de querer adivinar todo y no reconocer maestros” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 1981, 66).

Más allá de la situación coyuntural que se haya podido producir en la situación personal del profesorado, con la jubilación o con la función de mérito, el tema de la excelencia en la universidad en general y en el profesorado universitario, en particular, transita gran parte de la obra de Ibáñez-Martín, como iremos viendo. Quizás, una manifestación relevante sea su artículo de 2001 publicado con el título: El profesorado de Universidad del Tercer Milenio. El nuevo horizonte de sus funciones y responsabilidades, *revista española de pedagogía*, 220, 441-465.

2. ¿Cómo se hizo el estudio promovido por Bain y en qué consiste la excelencia del profesor?

Durante más de 15 años, Bain venía observando las prácticas y las manifestaciones de pensamiento de los que eran considerados los mejores profesores, puesto que tenían éxito a la hora de ayudar a sus estudiantes a conseguir resultados de aprendizaje extraordinarios. Una vez que se decidió a llevar a cabo el estudio riguroso (Bain, 2006) sometió a los posibles candidatos a un procedimiento previo para su selección, siguiendo los siguientes pasos: primero, conseguir evidencias de que la mayoría de sus estudiantes quedaba tremendamente satisfechos con la docencia y se sentían animados a seguir aprendiendo, como usualmente ha sido el criterio de excelencia más seguido en España (Martínez,

M^a del Mar; García, Begoña; y Quintana, José, 2006); en segundo lugar, preguntó a los colegas de la asignatura o de campos estrechamente relacionados con ella si los objetivos de aprendizaje propuestos por los candidatos eran valiosos y sustantivos; en tercer lugar, preguntó a una muestra de profesores de la comunidad académica, que impartían otras disciplinas, sobre sus buenas prácticas docentes como la valoración de las artes liberales (incluyendo las ciencias naturales), el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad, la curiosidad, el compromiso con los asuntos éticos, la profundidad y amplitud de sus conocimientos de la disciplina, de las distintas metodologías de enseñanza y de los diversos criterios de evaluación. Los profesores que no eran valorados positivamente por los estudiantes o por los colegas eran eliminados como candidatos al estudio sobre profesores excelentes. Ese procedimiento selectivo nos recuerda las actitudes y prácticas que han de tener los profesores que quieren una formación humanística para sus estudiantes, lejos del estrecho utilitarismo y de la miopía del profesionalismo que hoy invade el quehacer universitario:

“Esa plenitud tiene tres dimensiones fundamentales: a) la posesión de un conjunto de conocimientos que permite mejorar cualitativamente nuestra existencia, haciendo que no vivamos como extranjeros en el mundo actual y enseñándonos a distinguir entre lo bueno y lo malo; b) la formación del juicio “que en ciencia significa espíritu crítico y método, que en arte se llama gusto, que en la vida práctica se traduce por discernimiento y en moral por lucidez”, y c) el ejercicio de unas virtudes in-

dividuales y sociales” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 1975, 96-97).

El estudio incluyó inicialmente sólo unos pocos profesores de dos universidades, pero al final logró abarcar profesores de docenas de universidades, unas de libre acceso y otras volcadas en la investigación y muy selectivas. El equipo de investigación seleccionó entre 60-70 profesores de variados campos del conocimiento. Estudiaron exhaustivamente a tres docenas de ellos y menos exhaustivamente a los demás. Algunos fueron observados en el aula o en el laboratorio; a otros los filmaron o ambas cosas a la vez. Se mantuvieron largas entrevistas con la mayoría de los profesores y sus estudiantes; se analizaron los materiales del curso, incluyendo los programas, los exámenes, las hojas de tareas e incluso algunas notas de las clases magistrales tomadas por los estudiantes. Se pidió a algunos profesores que analizaran y describieran sus propias prácticas y su filosofía docente en reflexiones más formales; y, en unos pocos casos, algún miembro del equipo investigador asistió a un curso completo sentándose realmente en el aula.

Todo ello fue sometido a un posterior y profundo análisis, descubriendo que, a pesar de las diferencias según los campos de conocimiento, había un cierto patrón o enfoque común en las prácticas docentes y en el pensamiento de los profesores, que puede concretarse así: a) todos conocen su materia extremadamente bien y están al día de los nuevos descubrimientos; b) consideran la preparación de la docencia tan importante como su investigación y publicaciones; c) crean entornos de aprendizaje, enfrentando a los estudiantes con problemas importan-

tes, atractivos e intrigantes, como desafíos a tratar con esquemas mentales nuevos que requieren abandonar los viejos supuestos y esquemas mentales sobre la realidad; d) confían en que los estudiantes quieren aprender y asumen, mientras no se demuestre lo contrario, que pueden hacerlo; e) son exigentes y tienen altas expectativas del progreso de sus estudiantes, evaluando a partir de objetivos sustanciales tanto el progreso en el aprendizaje de los estudiantes como su propia práctica docente. En nuestro país, en la Universidad de Valencia, se ha seguido un procedimiento parecido por el equipo de investigación sobre calidad universitaria (Gargallo, Bernardo; Sánchez, Francesc; Ros, Concepción; y Remesal, Alicia., 2010) [2].

De lo expuesto hasta ahora se deduce que todos los profesores seleccionados para el estudio habían logrado un éxito extraordinario a la hora de ayudar al aprendizaje de sus estudiantes, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, sentir y actuar. La excelencia del profesor universitario se identifica cuando hay evidencias de hechos extraordinarios en el aprendizaje de los estudiantes e indicaciones de que la enseñanza, de una u otra manera realizada (Finkel, Don, 2008) [3], ayudó a esos resultados. El estudio ha comprobado que los profesores excelentes tenían éxito llegando a la mayoría de los estudiantes, si no a todos, y ayudando a un número inusualmente grande de ellos a conseguir lo que podemos considerar niveles de aprendizaje excepcionalmente avanzados.

De acuerdo a los resultados de la investigación de Bain sobre la excelencia en

los profesores universitarios, se pueden vislumbrar respuestas a las tradicionales y polémicas cuestiones que se plantea nuestro profesorado: a) *¿el profesor universitario tiene que dedicarse más a la investigación o a la docencia?* Tiene que conocer muy bien su disciplina y estar al día de los nuevos hallazgos y ello ofrecerlo en su docencia, que tiene que prepararse con el mismo mimo que el dedicado a la investigación (Villa, Aurelio, 2008); b) *¿se puede ser buen profesor a la vez que llevar una actividad investigadora intensa?* Ambas actividades son necesarias, aunque el nivel de publicaciones puede variar; c) *¿el ejercicio profesional de calidad tiene que circunscribirse a los alumnos con grandes capacidades o a todos los alumnos?* A todos los alumnos según sus capacidades y posibilidades, como veremos posteriormente en el apartado 4 del presente artículo; d) *¿la función del profesor universitario consiste en capacitar a sus alumnos en conocimientos y prácticas para la futura profesión o consiste en algo más?* Consiste en algo más como se ha expuesto en la cita textual anterior.

3. ¿Qué concepción tienen los mejores profesores universitarios del aprendizaje y de la docencia?

Los profesores excelentes tienen la convicción de que muchos estudiantes con calificaciones brillantes, puesto que han respondido con exactitud a las preguntas del profesor, según las explicaciones que han dado en clase o las actividades que han realizado, mantienen los mismos prejuicios sobre los contenidos de la disciplina que antes de estudiarla. En otros términos no

han aprendido, aunque hayan contestado con brillantez; no se ha modificado su estructura mental ni los modelos de interpretación de la realidad. Los mejores profesores no se centran en si los estudiantes aprueban sino en detectar si su enseñanza proporciona una influencia positiva, sustancial y duradera en el aprendizaje de los mismos. ¿Cuántos universitarios, graduados o doctorados con brillantez, han pasado por la Universidad como un huevo cocido sin que les penetre una gota de agua? Son personas ineducadas. De ello ya escribió Peters:

“Claro está que las escuelas y las universidades se concentran en actividades como la literatura, la ciencia, la historia que poseen mucho contenido cognoscitivo. Pero la persona educada no es simplemente la que sigue dedicándose a tales actividades cuando sale de dichas instituciones, sino aquella cuya gama total de actos, reacciones y actividades se ha ido transformando gradualmente al profundizar y ampliar su comprensión y su sensibilidad. Este proceso no termina jamás, pues, como he señalado en otra parte, “ser educado no es haber llegado a un destino; es viajar con una manera diferente de ver el mundo y la vida. Lo que se necesita no es la preparación febril para algo que está por delante sino trabajar con precisión, pasión y gusto en lo valioso que está a nuestro alcance” (Peters, Richard Stanley, 1977, 41-42).

Así mismo, consideran que el aprendizaje de un nuevo conocimiento no es recibido de ellos, como profesores, sino construido por los estudiantes, a partir de esquemas mentales previos y de la expe-

riencia (Aznar, Pilar; Gargallo, Bernardo; Garfella, Pedro Ramón; y Cánovas, Paz, 2010). La transformación de tales esquemas mentales es lenta y requiere el esfuerzo tanto de los estudiantes como del profesor; así la formulación de preguntas, como retos que desafían el interés del alumnado y genera una motivación intrínseca por el conocimiento, es considerada por esos profesores como una tarea que ha de ser muy cuidada. Ellos dejan a los estudiantes tanto control como les es posible en su educación, y muestran un gran interés en su aprendizaje y en sus capacidades; buscan constantemente formas de estímulo para el progreso en el aprendizaje y evitan clasificar a sus estudiantes entre paja y grano.

Los profesores excelentes tienen una visión desarrollista del aprendizaje y están convencidos de que los seres humanos son curiosos y aprenden de manera natural mientras intentan resolver problemas que les preocupan. Consideran como su principal ocupación la creación de entornos favorables para el aprendizaje donde sus estudiantes alcancen los más altos niveles de desarrollo (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2001). El procedimiento que suelen usar es el siguiente: a) formulan una pregunta o problema intrigante y, siempre que sea posible, conectado con la realidad cotidiana del alumnado; b) ayudan a los estudiantes a comprender con claridad la pregunta o problema; c) comprometen a los estudiantes en actividades intelectuales superiores como analizar, valorar, aplicar...; d) solicitan respuestas argumentadas a las preguntas y prestan poco valor al acierto o no de las respuestas; y e) siempre provocan la aparición de nuevas preguntas.

Así consiguen la atención de los estudiantes, puesto que focalizan la asignatura en ellos y en los problemas que les preocupan, buscan que se comprometan en las respuestas, provocan su trabajo fuera del aula y atraen a los estudiantes al razonamiento desde la disciplina. La excelencia del profesor también requiere buena oratoria expositiva, un lenguaje cálido con los alumnos, dar las explicaciones que se le demandan y escuchar atentamente a sus estudiantes.

Quizás lo más importante que nos enseñan los profesores excelentes es que las buenas prácticas docentes se pueden aprender. Creen que si entienden mejor a sus estudiantes, así como la naturaleza y los procesos del aprendizaje, pueden crear entornos más fructíferos. Parte de la condición para ser un profesor excelente consiste en saber que siempre hay algo que aprender, no tanto sobre técnicas docentes como de esos estudiantes en concreto que en este momento están en el aula. Piensan que probablemente no llegarán a todos los estudiantes de la misma forma, pero siempre hay algo que aprender sobre cada uno de ellos y sobre el aprendizaje en general. Otra de las convicciones de tales profesores es que no deben trabajar individualmente, como es tan frecuente en los centros universitarios; se sienten miembros de un equipo con responsabilidades en la empresa comunitaria del aprendizaje de los alumnos y en la buena marcha de la docencia en el centro.

Como síntesis de este apartado se puede decir que los profesores excelentes esperan de sus estudiantes los más altos niveles de desarrollo de sus capacidades:

“Una formación humanista conduce a alentar a todos a que, superando lo que se alcanza fácilmente, sepan buscar esforzadamente los frutos más altos a los que por sus condiciones puedan aspirar” (Ibáñez- Martín, José Antonio, 1975, 73). Rechazan la visión de la enseñanza como nada más que proporcionar respuestas correctas a los alumnos y del aprendizaje como el recuerdo de esas respuestas en los días del examen. Esperan que sus estudiantes superen el nivel de sabedores de lo aceptado, lo que se refleja en su manera de enseñar y calificar a los estudiantes. Incluso distinguen claramente entre aquellos estudiantes que se hacen con la disciplina por el mero hecho de estar en clase y los estudiantes cuyas formas de pensar y sacar conclusiones están en permanente transformación.

4. ¿Cómo se relacionan con los alumnos?

Los mejores profesores tienden a buscar y apreciar el valor individual de cada estudiante. Más que separarlos en ganadores y perdedores, genios y zoquetes, buenos y malos estudiantes, buscan las capacidades que cualquier estudiante pone sobre la mesa; tienen una enorme confianza en la capacidad de los estudiantes para conseguir lo que les proponen que, generalmente, son estándares altos:

“Realmente lo que nosotros esperamos es ver el arco IRIS. Es ver Interés en lo que se explica, observar una capacidad de Reflexión sobre lo que decimos, sin limitarse a tomar notas y repetir lo oído como un loro en su momento, descubrir que han sabido Incorporar lo que han oído a su estructura mental como al conjunto de su existencia, percibir deseos de Superación para que se

decidan a luchar por el pleno desarrollo de sus posibilidades, lo que tanto se necesita para enfrentarse a los retos del presente” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2010, 24-25).

Puede parecer, en estos momentos de desencanto, una ingenuidad la confianza en las capacidades de los estudiantes para alcanzar estándares altos; sin embargo, es un elemento fundamental si se considera que “la educación no es un amaestramiento sino que es la consecuencia adecuada al descubrimiento de que el ser humano no nace en la plenitud sino que va avanzando hacia ella gracias a su capacidad para comprometerse con lo que descubre como verdadero” (Ib.18). Por ello, los mejores profesores confían en la capacidad de sus estudiantes para alcanzar la verdad, para distinguir grados en ella, para no confundir las evidencias que pueden fundar una opinión con las que pueden originar una certeza.

La clave para comprender la docencia de los mejores profesores universitarios no puede encontrarse en reglas o prácticas concretas, sino en sus actitudes, en su fe en la capacidad de logro de sus estudiantes, en su predisposición a tomar en serio a sus estudiantes y dejarlos que asuman el control de su propia educación (Gadamer, Hans-Georg, 2000), y en su compromiso en conseguir que todos los criterios de evaluación y prácticas surjan de los objetivos de aprendizaje básicos y del respeto (Cassero, Antonio, 2010) y acuerdo mutuo entre estudiantes y profesores:

“Se trata de comprometerse con los estudiantes, lo que entiendo tiene, igual-

mente, tres dimensiones básicas: comprometerse con el desarrollo de la inteligencia de los estudiantes, comprometerse con su descubrimiento de la libertad madura y comprometerse con su capacidad de trabajo, es decir, preocuparse por desarrollar las “metacompetencias” y habilidades básicas de que toda persona debe disponer para llevar una vida plena” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2001, 220, 458).

Para el desarrollo de la inteligencia es preciso ayudar a los alumnos a la adquisición de habilidades básicas para que comprendan el funcionamiento de la razón mediante la argumentación, para la comunicación y para el desarrollo del pensamiento crítico. Para el descubrimiento del significado de una libertad madura, la función de los profesores excelentes no es obligar a nadie a hacer nada sino ofrecer una ayuda humilde, ¡qué poca cosa es una voz!, que pueda encauzar a los demás hacia una vida que valga la pena vivir. Por último, comprometerse con los estudiantes significa desarrollar las metacompetencias necesarias para realizar un trabajo eficaz.

Los mejores profesores comunican una gran confianza a sus estudiantes, mostrándoles que les enseñan porque les importan como personas y como estudiantes. Esa confianza la demuestran en su creencia sobre que desean aprender y que, en modo alguno, se preocupan de si los estudiantes intentan engañarles. Les manifiestan una clase de franqueza gracias a la cual pueden, de vez en cuando, hablar de su trayectoria intelectual, sus ambiciones y sus triunfos, sus frustraciones y errores, y animan a los estudiantes a ser igualmente reflexivos y abiertos.

Además, transmiten a cada uno de sus estudiantes que tiene algo que ofrecer, una perspectiva original e insustituible de experiencias y visiones sobre los problemas que tratan. Aunque no cometen la estupidez de los falsos progresistas en la consideración de que no pueden enseñar algo importante de su asignatura (de lo contrario ni deberían enseñar ni cobrar un sueldo), y son conscientes de lo que saben, e incluso de que sus conocimientos son mayores y más cualificados que los de sus alumnos, también reconocen lo mucho que no saben y que, en cierto modo, son compañeros de viaje de sus estudiantes en la comprensión de la complejidad de la vida humana y en la búsqueda incesante de la verdad. Se consideran compañeros de estudio de sus estudiantes luchando con los misterios del universo, la sociedad humana o algún aspecto de la realidad.

Lo más importante de los mejores profesores es la humildad, el temor y la veneración por lo desconocido y, así, consideran que pueden hacer con sus estudiantes hallazgos nuevos. Sienten un enorme respeto tanto por los límites de sus propios logros como por los avances que el ser humano acumula aprendiendo a navegar por la vida. Creen que sus propios logros intelectuales tienen su origen principalmente en la perseverancia y en el esfuerzo, y no en algún talento especial, pero también se maravillan de cualquier logro humano, incluidos los de sus propios estudiantes; personalmente manifiesto que he sentido el deseo de que se me atribuyera la autoría de trabajos e investigaciones realizados por discípulos con mi supervisión:

“el deseo de conocimiento, el ansia de comprender, está grabada en los mejores

hombres y mujeres. También lo está la vocación de enseñar. No hay oficio más privilegiado. Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos; esta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra” (Steiner, George, 2004, 173).

Los profesores excelentes concretan esas actitudes en las maneras de cortesía y dignidad con las que tratan a los estudiantes y, sobre todo, en el valor que dan a los intercambios entre los estudiantes puesto que, como ya postularan Berkowitz y Oser (1985) en el desarrollo del pensamiento moral, en esos intercambios entre estudiantes se eleva el nivel de comprensión: “para los estudiantes, tener un respetado profesor con autoridad escuchando con interés y concentración varias horas su conversación sobre un libro, sin decir palabra, puede resultar una experiencia intensa” (Finkel, Don, 2008, 44).

5. ¿Cómo los profesores excelentes promueven la investigación y la promoción profesional de sus discípulos?

Una de las tareas más difíciles de los profesores excelentes es la continuación de su obra en la búsqueda de la verdad y del descubrimiento de los misterios de la naturaleza, de la sociedad y del comportamiento humano. Ciertamente el trabajo solitario brinda satisfacciones y tranquilidades tentadoras al estudioso; se obedece a la ley del mínimo esfuerzo, dirigiendo exclusivamente la investigación personal; se vive en un discreto ambiente de aprobación y estima, donde faltan, sin duda, los

entusiasmos y veneraciones excesivas, pero donde tampoco mortifican los émulos y rivales en un país como España en el que la envidia es el vicio más acusado. La figura de la muerte del padre intelectual es una constante que aparece, una y otra vez, en las relaciones del profesorado universitario excelente con sus discípulos. La autoestima es la inclinación más fuerte del ser humano y los discípulos, menos preparados y más inseguros, necesitan borrar las huellas que sus maestros han podido dejar en ellos para sentirse plenos de su propia valía. Por ello se entiende a tantos profesores universitarios a quienes no se conocen seguidores de sus trabajos ni discípulos que hayan destacado en sus carreras profesionales.

Sin embargo, el profesorado universitario excelente es consciente de que el desarrollo del conocimiento es una aventura colectiva a la que cada uno de los investigadores va añadiendo las gotas que conforman el río, cada vez más caudaloso, del saber:

“En segundo lugar, nos encontramos con una *scholarship* del descubrimiento. Las posibilidades y niveles de esa investigación que lleva al avance del saber son muy distintas, en los diversos ámbitos de la actividad humana. Pero no cumplen con su deber los profesores que se limitan a un trabajo repetitivo. A todos hemos de exigirles un clima intelectual, una pasión y un amor, que cabe llamar vocación, que mueve al esfuerzo de superación, propio y de los estudiantes. Los temas de investigación podrán ser muy variados. Ya hemos analizado las limitaciones de un planteamiento meramente economicista de la in-

vestigación, por mucho que a los profesores pueda tentarles, también por la fluidez con que sumándose a él dispondrán de medios para trabajar. No faltan profesores que subrayan la fecundidad final de quienes investigan movidos simplemente por su amor al saber. En todo caso considero que los buenos profesores deben investigar primeramente tanto sobre los asuntos básicos de su asignatura como sobre aquellas cuestiones que facilitarán a los estudiantes un ejercicio lúcido de la profesión” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2001, 220, 459-460).

Llegados a este punto, se plantean dos cuestiones importantes: ¿cómo se crea la vocación irresistible a la ciencia? Y ¿qué signos anuncian el talento creador y la vocación inquebrantable por el descubrimiento científico? Respecto a la primera cuestión, ¿cómo se crea la vocación irresistible a la ciencia?, está claro que el profesor excelente tiene que estimular a sus estudiantes, no tanto con la palabra como con el ejemplo, ayudándoles a encontrar la satisfacción que produce arrancar secretos a lo desconocido (Knight, Peter, 2005). Para ello, sabiendo que los jóvenes aprenden frecuentemente por imitación de los hombres ilustres, los profesores excelentes invitan a sus estudiantes, con verdadero cariño y deliberado propósito, a que conozcan la biografía y la obra de los sabios que más se distinguieron en el desarrollo de su ciencia especial [4].

En cuanto a la segunda cuestión, ¿qué signos anuncian el talento creador y la vocación inquebrantable por el descubrimiento científico?, no es fácil detectarlos, pero parece que el más evidente de todos es la curiosidad. Los profesores excelentes

cuidan a aquellos alumnos inquietos a quienes todo interesa; alumnos que centran sus energías más importantes en la asignatura, pero también les interesa la literatura, la filosofía, la política, los deportes, etc. No parecen satisfechos jamás de lo que la enseñanza ordinaria les ofrece:

“Nuestros estudiantes no esperan de nosotros que les deslumbremos con nuestro extraordinario conocimiento sobre hechos aislados, sino que seamos capaces de establecer conexiones entre las disciplinas, colocando las especialidades en un contexto más amplio, iluminando los datos de un modo revelador. En un mundo sepultado por la información, es muy importante ofrecer pistas que permitan a los estudiantes no sentirse perdidos en una jungla, cuyo sentido no sean capaces de descifrar” (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2001, 220, 460).

Quizás, el signo más importante que invita a alentar al futuro investigador sea la originalidad, es decir, la capacidad del estudiante de imaginar cosas más allá de lo que se enseña, la exactitud en el trabajo, la crítica de sí mismo y de los argumentos débiles de las teorías generalmente aceptadas. Para sacar fruto de esas cualidades, el profesor universitario excelente se pone en contacto cordial con sus discípulos, les anima a perseverar en el esfuerzo, a ser atrevidos y a tener disciplina [5].

El tercer rasgo para futuro investigador es un “patriotismo ardiente” (Ramón y Cajal, Santiago, 1982, 132), entendido como el deseo de que nuestro país tenga buenos investigadores, pioneros en el desarrollo científico y que estén preparados técnicamente para presentar sus hallazgos

y defenderlos en los congresos y reuniones internacionales. A la formación en el estudiante del sentimiento de pertenencia al propio país y de la responsabilidad en la solución de los problemas del mismo, también tiene que dedicar sus esfuerzos el profesor universitario excelente, si quiere ser maestro de investigadores: “ Al universitario se le pide que sea dueño de sus propios actos y que tome conciencia de que se le exigirán resultados de calidad, precisamente porque se pretende formar personas capaces de comprometerse en la solución de los problemas humanos de mayor entidad, basándose en una preparación profesional cuidadosa” (Ibáñez- Martín, José Antonio, 2002, 31). En la misma idea profundiza en *Sentimientos y razones en la educación cívica* (Ibáñez-Martín, José Antonio, 2005, 26-27). Ramón y Cajal resume las cualidades de los estudiantes, que un profesor excelente tiene que desarrollar si pretende introducirlos en el mundo de la investigación, de la siguiente forma:

“El futuro sabio suele ser patriota ardiente, ansioso de honrarse y honrar a su país, enamorado de la originalidad, indiferente al lucro y a los placeres burgueses, inclinado a la acción más que a la palabra, lector incansable, y capaz, en fin, de abnegaciones y renunciaciones para realizar el noble sueño de bautizar con el propio nombre alguna nueva estrella del firmamento del saber” (Ramón y Cajal, Santiago, 1982, 133-134).

6. La excelencia del profesor universitario en la España de hoy

En los apartados anteriores, he venido describiendo la excelencia del profesor universitario y la responsabilidad personal de

adquirirla para el desarrollo de un aprendizaje extraordinario en sus alumnos y para el ejercicio adecuado de la profesión de los estudiantes entre sus conciudadanos. De ello, bajo la rúbrica de ética profesional, nos hemos ocupado en otros trabajos (Escámez, Juan.; García, Rafaela.; y Jover, Gonzalo, 2008; Vázquez, Victoria y Escámez, Juan, 2010; Hirsch, Ana, 2011).

Sin embargo, la excelencia en el profesor universitario no es un asunto estrictamente personal del profesor. También es un asunto que concierne a las políticas públicas españolas, y a otras instituciones sociales, sobre los medios con los que se dota a la educación superior y a la investigación (Murillo, Francisco Javier, 2008; Esteban, Francisco, 2006)). Y hoy, las restricciones económicas en los presupuestos de la educación superior y de la investigación nos conducen a un deterioro de la excelencia universitaria, en alumnos y profesores, que repercutirá en un previsible declive social.

Las organizaciones son también sujetos morales porque están *organizadas*, por definición; es decir, tienen una estructura que les permite tomar decisiones colectivas, no reductibles ni a las de los individuos ni tampoco a las de agregados de individuos. Cuando los miembros de la organización toman decisiones en virtud del puesto que ocupan en la organización, y teniendo en cuenta el proyecto aceptado por ella, toman una decisión organizativa, y no simplemente personal.

Si la organización no es simplemente un agregado de individuos, sino que tiene una estructura que le lleva a funcionar de

forma organizada, entonces debe estar dotada de rasgos análogos a los propios de un organismo humano. Esto significa que debe tomar conciencia de qué valores y metas deben orientar sus decisiones, porque son los que le ayudarán a ir conformando una identidad, un carácter propio de la organización. Y también que la organización, como tal, debe hacerse responsable de sus decisiones y de las consecuencias previsibles que de ellas se siguen (Cortina, 1998). Es indudable que, en último término, las organizaciones se componen de personas, pero también lo es que en ellas existe un procedimiento aceptado, más o menos de modo explícito, a través del cual se toman las decisiones, de suerte que el responsable de las decisiones no es cada uno de los miembros de la organización, sino la organización en su conjunto. A esto es a lo que se llama *responsabilidad social*.

La adopción de la responsabilidad social implica que los gobiernos, con sus políticas públicas sobre la universidad y la investigación, y las propias instituciones universitarias, con las líneas prioritarias de sus acciones, deben aplicar criterios morales correctos desde la consciencia de los problemas ecológicos, culturales y sociales de su entorno.

Es conveniente, por tanto, la generación de un proceso que nos lleve a una nueva concepción de “lo público”, acercándolo a la idea de “lo común” a los ciudadanos, yendo más allá de la visión de monopolio del poder institucional sobre los asuntos públicos, superando la visión por la cual los intereses generales, el bien común, sería algo que sólo podrían defender legítimamente los poderes públicos, sean

estatales o regionales o mundiales. La nueva concepción de lo público como lo común, es decir, como lo que es asunto de todos, está vinculada a una idea dinámica de ciudadanía. Una concepción de la ciudadanía articulada desde los valores de la igualdad de oportunidades, la solidaridad entre individuos y entre pueblos, la democracia y la autonomía personal. Una ciudadanía que solamente puede crecer y consolidarse mediante su propio ejercicio permanente de corresponsabilidad y solidaridad social sobre los problemas comunes. El reconocimiento de la crisis económica y social de nuestro país debiera ser el punto de partida de la discusión social, la planificación política, la reflexión y la formación excelente en profesores y alumnos.

Conclusiones

La excelencia del profesor universitario se puede obtener a través del esfuerzo formativo durante los estudios académicos y el ejercicio profesional. Hay evidencias objetivas sobre si un profesor alcanza el nivel de excelente; para detectarlas es necesario examinar multitud de variables sobre su pensamiento y su práctica referida a la docencia y a la actividad como miembro de la comunidad científica. Una condición necesaria pero no suficiente es la valoración altamente favorable de alumnos y colegas en la asignatura y en la profesión académica. La evidencia fundamental sobre la excelencia de un profesor aparece cuando su alumnado adquiere aprendizajes extraordinarios debido a su enseñanza, tanto respecto a su asignatura como a los esquemas mentales con los que aborda los problemas profesionales y de convivencia ciudadana. Un profesor puede ser excelente o no, usando unas u otras técnicas de

enseñanza. En este artículo hemos expuesto las cuatro categorías principales para detectar la excelencia del profesorado universitario: la concepción del aprendizaje y de la docencia, la relación con el alumnado, la promoción en sus estudiantes del deseo de aprendizaje a lo largo de su vida y el compromiso con la comunidad del conocimiento y con su sociedad.

Dirección para la correspondencia: Juan Escámez Sánchez, Instituto Universitario de Investigación en Teoría de la Educación. Universidad Católica de Valencia, Calle Sagrado Corazón, 5, 46110 Godella, Valencia, España.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 25.V.2012

Notas

- [1] Me refiero al profesor José Antonio Ibáñez-Martín, Catedrático emérito de Filosofía de la Educación de la Universidad Complutense a quien citaré en varias de sus obras, desde 1975 a 2010, cuando escribe sobre la excelencia en el profesor universitario. Su calidad profesional también se manifiesta en que ha sido maestro de investigadores excepcionales en Teoría y en Filosofía de la Educación, constituyéndose en aglutinador de la escuela o corriente más potente de su disciplina en España. Su compromiso con la comunidad de aprendizaje se manifiesta en tres evidencias importantes. La primera es el prestigio que ha dado a la **revista española de pedagogía**, fundada en 1943 por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España, y editada desde 1995 por el Instituto Europeo de Iniciativas Educativas, promovido por él. El trabajo y la determinación de Ibáñez-Martín, que la ha dirigido durante los últimos treinta años, la convirtieron en la primera revista en español presente en el apartado de educación del *Social Sciences Citation Index* y del *Journal Citation Reports*. La segunda evidencia es el impulso, junto al fallecido profesor Rafael Gil Colomer, de varios libros sobre la Filosofía de la Educación en España y en Europa, que han sido los materiales imprescindibles para la enseñanza de la disciplina en las universidades españolas. Por último, la tercera evidencia consiste en la organización y presidencia de los Congresos Internacionales de Filosofía de la Educación desde 1988 hasta la actualidad. Sus escritos sobre el aprendizaje y la

docencia universitarios, los excepcionales rendimientos de sus discípulos y el compromiso con la comunidad de aprendizaje de su disciplina son evidencias de un profesor universitario excelente como se verá a lo largo del artículo. Aunque no he sido discípulo suyo, he tenido el privilegio de conocerle desde el año 1967 y acompañarle en muchas de sus iniciativas desde el año 1981.

- [2] “Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la Universidad. Análisis de las incidencias de variables fundamentales en los modos que los alumnos afrontan el aprendizaje”. Ministerio de Ciencia y Tecnología y FEDER. Investigador principal: Dr. Bernardo Gargallo. Código: SEC-2003-06787/PSCE.

“La excelencia en los estudiantes universitarios desde un enfoque longitudinal: análisis de factores incidentes y diseño de un modelo de intervención”. Secretaría de Estado de Investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación. Investigador principal: Dr. Bernardo Gargallo. Código EDU-2009-08518.

- [3] Uno de los prejuicios más arraigados en el profesorado universitario es la defensa a ultranza o el desprecio total por la clase magistral o enseñanza narrativa. En la introducción que Bain hace a la obra de Finkel nos dice: “Ahora comprendo que enseñar es cualquier cosa capaz de fomentar el aprendizaje de otra persona, estimular y facilitar que los estudiantes se comprometan en ese proceso constructivo, cuestionar sus paradigmas en vigor y forjar otros nuevos. Podría incluirse hasta lo que Donald Finkel denominó “dar clase con la boca cerrada” (p 13).
- [4] Ibáñez-Martín, desde su primer libro hasta la Lección Inaugural del curso 2010-2011, ha tenido una especial predilección por los autores clásicos (o de valía) antiguos y modernos, como el lector avisado puede apreciar en las notas a pie de página que acompañan a su producción científica. Ha sido un lector empedernido de los autores significativos del pensamiento educativo. Y tengo la evidencia, por el testimonio de sus discípulos directos, que les invitaba a no perder el tiempo con autores irrelevantes, aunque fueran iconos de las modas intelectuales de nuestro tiempo. Un ejemplo de ello, también se puede encontrar en la colección de libros de *Filosofía de la Educación Hoy*, publicada por la editorial DyKinson.
- [5] En el entorno de José Antonio Ibáñez-Martín se han desarrollado profesores e investigadores muy importantes, con personalidad científica acusada e intereses intel-

tuales diferentes, algunos de los cuales han formado posteriormente su propia escuela. Aunque se me olviden muchos, sin intención alguna por mi parte, los nombrados a continuación son una muestra de los resultados excepcionales de aprendizaje y desarrollo académico alcanzados por ellos: José Manuel Esteve, Catedrático de la Universidad de Málaga y *Doctor Honoris Causa* por la Universidad de Oviedo; José Manuel Touriñán, Catedrático de la Universidad de Santiago de Compostela; David Sacristán, Titular de la Complutense y de la UNED; Fernando Bárcena, Catedrático de la Universidad Complutense; José María Barrio, Titular de la Universidad Complutense; Gonzalo Jover, Catedrático de la Universidad Complutense; Fernando Gil, Titular de la Universidad Complutense; David Reyero, Titular de la Universidad Complutense; Marta Ruiz Corbella, Titular de la UNED; Santiago Ortigosa, Titular de la Universidad Complutense, entre otros. Probablemente, sea muy difícil encontrar un profesor universitario, en las Áreas de Conocimiento de las Ciencias de la Educación, con unos resultados tan extraordinarios en sus discípulos. Creo que como colega, Catedrático de Filosofía de la Educación de la Universidad de Valencia, que no he sido discípulo suyo ni comparto algunas de sus convicciones sobre la vida o sobre la disciplina, tengo evidencias para afirmar que nos encontramos ante un profesor universitario excelente.

Bibliografía

- AZNAR, P.; GARGALLO, B.; GARFELLA, P.R. y CÁNOVAS, P. (2010) *La educación en el pensamiento y la acción* (Valencia, Tirant lo Blanch).
- BAIN, K. (2006) *Lo que hacen los mejores profesores universitario*, (Valencia, Publicaciones de la Universidad de Valencia).
- BERKOWITZ, M. W. y OSER, F. (1985) *Moral education: Theory and applications*, (London, LEA)
- CASERO, A. (2010) ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado?, *revista española de pedagogía*, 246, pp. 223-242.
- CORTINA, A. (1998) *Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad* (Salamanca, Sígueme).
- ESCÁMEZ, J.; GARCÍA, R. y JOVER, G. (2008) Reestructuring university degree programmes: a new opportunity for ethics education, *Journal of Moral Education*, 37: 1, pp. 41-53.

- ESTEBAN, F. (2010) *Quo vadis, formación universitaria*, **revista española de pedagogía**, 247, pp. 461-477.
- FINKEL, D. (2008) *Dar clase con la boca cerrada* (Valencia, Publicaciones de la Universidad de Valencia).
- GADAMER, H. G. (2000) *La educación es educarse* (Barcelona, Paidós).
- GARGALLO, B.; SÁNCHEZ, F.; ROS, C. y FERRERAS, A. (2010) Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores, *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, (4), pp. 1-16.
- HIRSCH, A. (2011) (Coord.) *Ética profesional. Construcción de conocimiento interdisciplinario* (México, Gernika), 2 tomos.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2010) *¿Llenar el vaso o encender el fuego?. Viejos y nuevos riesgos en la acción educativa* (Madrid, Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado).
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2005) Sentimientos y razones en la educación cívica, en VARIOS. *Cultivar los sentimientos. Propuestas desde la Filosofía de la Educación* (Madrid, Dykinson), pp. 13-30.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2002) La universidad ante el reto de la educación para la ciudadanía, en VARIOS. *Educación, ética y ciudadanía* (Madrid, UNED), pp.17-34.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (2001) El profesorado de Universidad del Tercer Milenio. El nuevo horizonte de sus funciones y responsabilidades, **revista española de pedagogía**, 220, pp. 441-465.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1981) La calidad de la educación desde un punto de vista filosófico, en VARIOS. *La calidad de la educación. Exigencias individuales y sociales* (Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas), pp. 59-68.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. A. (1975) *Hacia una formación humanística. Objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica* (Madrid, Herder).
- KNIGHT, P. (2005) *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia* (Madrid, Narcea).
- MARTÍNEZ, M^a DEL M.; GARCÍA, B.; y QUINTANA, J. (2006) El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado, *Educación XXI*, 9, pp. 183-198.
- MURILLO, F. J. (2008) La Evaluación del Profesorado Universitario en España, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1: 3, pp. 29-45.
- PETERS, R. S. (1977) Los objetivos de la educación: investigación conceptual, en PETERS, R. S. (ed.) *Filosofía de la Educación* (México, F. C. E.), pp. 25-110.
- RAMÓN Y CAJAL, S. (1982) *Los tónicos de la voluntad* (Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas).
- STEINER, G. (2004) *Lecciones de los Maestros* (Madrid, Si ruela).
- VAZQUEZ, V. y ESCÁMEZ, J. (2010) La profesión docente y la ética del cuidado, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (Núm. especial), <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp1/contenido-verdera.html>.
- VILLA, A. (2008) La excelencia docente, en: http://www.revistaeducación.mec.es/re2008/re2008_08.pdf.

Resumen:

La excelencia en el profesor universitario

El presente artículo trata de la excelencia del profesorado universitario, que puede ser aprendida. Para la caracterización de un profesor como excelente, se han seguido los resultados de la investigación coordinada por Bain en dos docenas de universidades de EEUU. El artículo presenta los siguientes apartados: la descripción del procedimiento de Bain para detectar la excelencia en los profesores universitarios y en qué consiste tal excelencia; qué concepción tienen los mejores profesores universitarios del aprendizaje y de la docencia; cómo se relacionan con los alumnos; cómo promueven la investigación y la promoción profesional de sus discípulos; y la excelencia del profesor universitario en la España de hoy. Como trasfondo de la reflexión filosófica sobre la excelencia en el profesor universitario, se

han tenido presentes el pensamiento y las prácticas del profesor Ibáñez-Martín, que ha hecho de la excelencia universitaria uno de los ejes de su ejercicio profesional.

Descriptores: la excelencia en el profesor universitario, aprendizaje, docencia, maestro de investigación.

Summary:

Excellence in a University Professor

This article involves excellence in university professors and presents it as a learnable trait. Professors have been characterized as excellent following the results of research studies coordinated by Bain at two dozen universities in the USA. The article presents the following sections: a description of Bain's procedure for detecting excellence in university professors and what that excellence consists of, what conception the best university professors have of learning and teaching, how they relate with their students, how they foster research and professional advancement among their disciples, and excellence in the university professor in Spain today. Behind the philosophical reflection on excellence in university professors can be seen the thoughts and practices of Professor Ibáñez-Martín, who has made university excellence one of the main axes of his professional career.

Key Words: excellence in the university professor, learning, teaching, master of research.

