

CARTA AL EDITOR

La maestría pedagógica no es una panacea

The pedagogical mastery is not a panacea

Oscar Cañizares Luna<sup>1</sup>, Nélide Sarasa Muñoz<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doctor en Medicina. Especialista de II Grado en Anatomía Humana. Doctor en Ciencias Médicas. Profesor Titular. Máster en Educación Médica y en Educación Avanzada. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: [oscarcl@ucm.vcl.sld.cu](mailto:oscarcl@ucm.vcl.sld.cu)

<sup>2</sup>Doctora en Medicina. Especialista de II Grado en Anatomía Humana. Doctora en Ciencias Médicas. Profesor Titular. Máster en Educación Médica y en Educación Avanzada. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: [nelidasm@ucm.vcl.sld.cu](mailto:nelidasm@ucm.vcl.sld.cu)

---

Palabras clave: maestría pedagógica, educación médica, panacea

Key words: pedagogical mastery, medical education, panacea

---

Señor editor:

Hemos decidido escribir esta carta para llamar a la reflexión sobre lo inconsistente que resulta pensar que la maestría pedagógica de los profesores es la panacea de todas nuestras carencias y limitaciones en las aulas; no sin antes haber revisado definiciones y consideraciones teóricas fundamentales acerca del tema, las que no serán repetidas en esta oportunidad porque son de <http://www.revedumecentro.sld.cu>

conocimiento de la comunidad académica de las universidades médicas. Preferimos referirnos mejor a la interpretación personal que hicimos de ellas:

En opinión de los autores, es una condición positiva en las competencias del docente<sup>1-4</sup>, pero no de todos sino de aquellos que han logrado construirla desde la práctica y a través del tiempo, como parte de su desarrollo profesional y humano. Convencidos de que no se adquiere espontáneamente, no se aprende en cursos de superación, no se transfiere de una persona a otra; es un atributo que enriquece la personalidad del docente.

Cuando un profesor tiene maestría pedagógica se comunica bien con sus educandos, trabaja con eficiencia los contenidos de la enseñanza, encuentra alternativas para responder a las particularidades de la clase, sus alumnos se sienten cómodos y seguros durante las actividades docentes, se hacen efectivas las funciones de la evaluación y se superan con éxito los imprevistos logísticos de los escenarios docentes. No es sinónimo únicamente de años de experiencia docente, ni de cantidad de títulos académicos, ni de experiencia y autoridad gerencial; pudiera ser más bien la síntesis de todo ello, alcanzada por una persona con vocación por la enseñanza.

En Cuba los diseños curriculares en los estudios médicos actuales tienden a los enfoques integradores en los programas y al desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje centrado en el estudiante, con métodos activos que privilegian el trabajo independiente a partir de la orientación del profesor; favorecidos por la introducción creciente de las nuevas tecnologías de información y la comunicación para optimizar el tiempo tanto en enseñar como en aprender a partir de una organización pertinente de los contenidos.

Estas nuevas experiencias en los procesos formativos en las universidades médicas cubanas han exigido un redimensionamiento de la maestría pedagógica de los profesores de forma individual, mediante acciones de alfabetización informacional, superación profesional y pedagógica y muy especialmente una recontextualización de la didáctica de sus asignaturas.

Pero ¿qué ocurre cuando profesor y alumnos llegan al aula y se encuentran un escenario docente con una relación educandos/ordenador muy desproporcionada, sin equipos para proyección, fallas imprevistas del fluido eléctrico por períodos de tiempos indeterminados, incompatibles con el apoyo tecnológico necesario para la clase?

Consecuentes con el carácter sistémico del proceso de enseñanza aprendizaje, se puede comprender que la afectación en uno de sus componentes, repercute en el funcionamiento de los otros y del proceso como un todo.

Al fallar de forma relevante los medios de enseñanza, el profesor se ve necesitado de reorganizar en unos pocos minutos los contenidos, modificar los métodos y procedimientos diseñados, cambiar los canales de comunicación, ajustar las acciones previstas para el desarrollo de habilidades, modificar la forma de orientar o realizar las tareas docentes e incluso la forma de controlar y evaluar el proceso; en fin todo lo que le había llevado muchas horas en preparar para otro escenario. Todo porque el significado del tiempo cambió para ese profesor en esa clase, lo previsto para unos tres minutos con apoyo de proyecciones ahora consume 10 minutos o más para presentarlo en el pizarrón y hacerlo comprensible; se comprende que no es comparable el tiempo que se requiere para describir por ejemplo el ciclo cardíaco o los cambios del tubo cardíaco embrionario para formar el corazón definitivo cuando hay apoyo con presentaciones animadas en PowerPoint, videos con situaciones reales o simuladas, que cuando se hace mediante la construcción de esquemas en el pizarrón. En fin, el profesor tiene que desarrollar una clase que en nada se parece a la que traía planificada.

Ante tal realidad, que no es poco frecuente en nuestro medio, aparece como etiqueta muy socorrida: *“si el profesor se sabe bien la clase y tiene maestría pedagógica, él se crece y la imparte”*. Ciertamente, pero esta práctica no es garantía de que el proceso docente avanza con calidad, pues más bien se tira de él por la fuerza y eso lo hace frágil para el logro de los objetivos ya trazados, con los cuales hay un compromiso ante la sociedad.

Sin negar que la maestría pedagógica es una fortaleza inestimable ante situaciones docentes adversas, es importante comprender que ella se sustenta sobre la científicidad de los contenidos y sobre todo en la dirección científica del proceso de enseñanza aprendizaje, cuyos fundamentos aporta la didáctica contemporánea de la educación superior; además de que no es un recurso ilimitado. No se trata de un acto de magia porque los magos también preparan sus actuaciones, ni de una película de ciencia ficción en la que se pretende detener el tiempo, pues para ello también se necesitarían determinados fundamentos físicos y matemáticos.

Las experiencias de la década de 1990 del siglo pasado en nuestras aulas universitarias no están olvidadas, y no debieran olvidarse nunca, cuando se impartían clases, con difíciles condiciones materiales, que afloraron en nuestro país a partir de la caída del campo socialista y que se acrecentaron producto del cruel bloqueo que sufre nuestro pueblo desde hace varias décadas, ahí los profesores se crecieron con iniciativas y creatividad, junto a los estudiantes cubanos y de otras nacionalidades en formación. ¡Eso fue maestría pedagógica y de la más auténtica!

Pero no se debe confundir maestría pedagógica con improvisación, en opinión de los autores, en un aula universitaria estos dos términos son incompatibles. El buen profesor se prepara para su trabajo y aquello que pareciera ocurrir sin una planificación previa, en realidad es expresión de creatividad. Tampoco debe confundirse el profesor creativo con el profesor improvisador; el primero vale mucho, pero el segundo tiene mucho riesgo de error.<sup>5-7</sup>

¿Quiénes salen afectados cuando se emplean herramientas improvisadas en el desarrollo de una clase?

En primer lugar, los estudiantes, puesto que puede haber ocurrido alguna de estas situaciones: no recibieron toda la orientación necesaria sobre los contenidos, no participaron lo suficiente en la clase porque el profesor no dispuso de tiempo, la comprensión de los contenidos no fue suficiente por falta de apoyo visual para ilustrar las características del objeto que se estudia y además no pudieron plantear sus dudas por falta de tiempo; además quizás el profesor no pudo prestar

atención a las individualidades de los estudiantes, o se pusieron pocos ejemplos prácticos por falta de tiempo; en resumen que el logro de los objetivos de la clase pudo haber sido limitado.

En segundo lugar, sale afectado el profesor al quedar insatisfecho con lo que pudo hacer, mas allá de sus propósitos iniciales y de sus deseos, lo que repercute en su autoestima porque el profesor que respeta su trabajo y a sus alumnos, se siente frustrado cuando no logra en el aula sus objetivos a plenitud.

Es necesario reflexionar acerca de la relevancia de esta problemática para hacer realidad las tendencias actuales de la educación médica, en particular las relacionadas con el diseño curricular, el proceso de enseñanza aprendizaje y el uso de las nuevas tecnologías<sup>8</sup>; identificadas como oportunidades para lograr procesos formativos de excelencia como está declarado en la Visión y en Misión de las universidades médicas cubanas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Oramas González R, Jordán Severo T, Valcarcel Izquierdo R. Propuesta de modelo del profesor universitario en la carrera de Medicina. Rev Educ Super [Internet]. 2012 [citado 20 Ago 2013];26(4):[aprox. 18 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/86/60>
2. Chávez González G, Benavides Martínez B. Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético–social. Sinéctica [Internet]. 2011 [citado 20 Ago 2013]; (37):[aprox. 13 p.]. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2011000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2011000200003&script=sci_arttext)
3. Salas Perea RS, Díaz Hernández L, Pérez Hoz G. Las competencias y el desempeño laboral en el Sistema Nacional de Salud. Rev Educ Super [Internet]. 2012 [citado 20 Ago 2013];26(4):[aprox. 14 p.]. Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/85/59>

4. Soler Martínez C. Reflexiones acerca del término competencias en la actividad docente. Rev Educ Super [Internet]. 2004 [citado 20 Ago 2013]; 18(1):[aprox. 7 p.]. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412004000100005&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412004000100005&lng=es&nrm=iso)
5. Arcadi G. Responsabilidad social en la formación de los médicos. Educ Méd [Internet]. 2011 [citado 24 Ago 2013]; 14(3):[aprox. 4 p.]. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1575-18132011000300001&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132011000300001&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
6. Herskovic P, Miranda T, Cortés E, Delucchi A, Gómez P, Jiusán A., et al. ¿Creen haber cambiado los docentes un año después de un curso de docencia clínica?. Educ Méd [Internet]. 2012 [citado 24 Ago 2013]; 15(3):[aprox. 10 p.]. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1575-18132012000300012&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132012000300012&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
7. Ramírez Fajardo K, Rivera Michelena N. Uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la asignatura Morfofisiología Humana I, Programa Nacional de Medicina Integral Comunitaria. Educ Med Super [Internet]. 2008 [citado 24 Ago 2013]; 22(3):[aprox. 11 p.]. Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412008000300001&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412008000300001&lng=es&nrm=iso)

Recibido: 4 de septiembre de 2013

Aprobado: 24 de septiembre de 2013

Oscar Cañizares Luna. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: [oscarcl@ucm.vcl.sld.cu](mailto:oscarcl@ucm.vcl.sld.cu)