

UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

LA IMPORTANCIA DE LA ORGANIZACIÓN PARA EL DESARROLLO DE UNA ENSEÑANZA PARTICIPATIVA. Una reflexión a partir del Plan Piloto de la Licenciatura de Geografía en la Universidad de Cantabria.

Leonor de la Puente Fernández (coord.), Concepción Diego Liaño, Carolina Garmendia Pedraja y José Domingo Rasilla Álvarez

El principio de participación activa del alumno que anima el Plan Piloto constituye una oportunidad pedagógica plausible, practicada ya en muchos ámbitos académicos universitarios -en contra de lo que suele estimarse- porque ofrece a los profesores la posibilidad de dar mayor coherencia al temario, al estimular la incardinación y coordinación entre la amplia gama de discursos de interpretación (teóricos, conceptuales, terminológicos, metodológicos, informativos, históricos, de debate...) y de procedimientos de aprendizaje (ilustrativos, gráficos, instrumentales, aplicados, estadísticos, documentales, empíricos, reflexivos, creativos, textuales, interdisciplinares...). Lo que faltaba era el reconocimiento legal de estos métodos y su articulación funcional en las programaciones y horarios, y el Plan Piloto se presenta como una magnífica oportunidad para reflexionar, entre otras cuestiones, sobre estos aspectos de organización antes de que se establezcan los diseños de las directrices generales y de los títulos de Grado.

El plan de estudios vigente de la Licenciatura de Geografía contempla una distribución de asignaturas de carácter técnico, instrumental, práctico y aplicado que tiene como corolario el Trabajo Fin de Carrera. A ello hay que añadir el especial cuidado que hemos tenido los profesores de desarrollar y no desvirtuar la parte de créditos prácticos que corresponde a cada asignatura de carácter teórico. Por tanto, pensamos que contamos ya con una experiencia amplia en la búsqueda de ejercicios adecuados para potenciar la participación activa de los alumnos, con una trayectoria que muestra la favorable disposición a incorporar nuevos sistemas y tecnologías, y con un diseño de horario en el que se habían tenido en cuenta las especificidades funcionales de las distintas asignaturas y los módulos necesarios para el desarrollo de las actividades guiadas en las que el estudiante ha de ser el actor principal. Podemos hablar, pues, de una trayectoria previa innovadora de la Licenciatura de Geografía, que sitúa a esta titulación en una posición de partida favorable para el desarrollo del Plan Piloto.

Sin embargo pensamos que el Plan Piloto, debido a ciertos aspectos de organización, que pueden parecer nimios o de detalle, no ha conseguido expandir todo el potencial de esta experiencia para desarrollar métodos activos y de participación, para poner en práctica una enseñanza basada más en el aprendizaje activo de los alumnos y menos en la recepción pasiva de informaciones transmitidas por el profesor. Se trata de pequeñas rigideces que, aisladas, podrían subsanarse poco a poco, pero que, acumuladas, se convierten en un escollo estructural que provoca el desencanto de los profesores participantes. Nos referimos a la estructura de créditos, de horarios, a la programación detallada semanal, a la carga docente del profesor y al número de alumnos. Los siguientes párrafos intentan sintetizar las reflexiones que ha suscitado la experiencia del Plan Piloto entre los profesores participantes que firman este texto, tratando de analizar las principales limitaciones detectadas, que entendemos como deficiencias lógicas a cualquier experiencia innovadora, y que enumeramos con la idea de esbozar algunas vías para su mejora.

1. Separación entre contenidos teóricos y actividades prácticas.

En principio no parece que la distinción de horas de clase presenciales del Plan Piloto se distinga en esencia de la oficial, pues permanece la diferencia entre un grueso de clases magistrales o clases teóricas y un porcentaje más reducido (un tercio en el Plan Piloto) de clases destinadas a actividades tutoradas o prácticas según utilicemos la terminología del plan o la oficial.

Superar la dicotomía entre clases teóricas y clases prácticas para llevar a cabo una programación más integrada de actividades diversas respondería mejor al objetivo docente que se busca. Daría mayor libertad al diseño y planificación de las asignaturas, que podrían optimizar así las técnicas y recursos docentes encaminados al aprendizaje activo en función de las oportunidades específicas que ofrecen sus contenidos temáticos.

En esta línea, buscando impartir clases más operativas y eficaces en la transmisión del mensaje académico, algunos profesores veníamos ensayando planificaciones que procuraban la mayor integración posible entre teoría y práctica. La alternancia de actividades de carácter teórico, práctico e incluso teórico-práctico, durante el desarrollo de una clase presencial, “rompe” la dinámica discursiva que la caracteriza, creando condiciones favorables a la comunicación que orientan al profesor sobre el grado de asimilación de la misma por parte del alumno, siendo el marco ideal para la precisión y diferenciación de conceptos a partir de la corrección de sus propias expresiones. En ocasiones supone una economía del tiempo empleado en la explicación de contenidos, aspecto de especial interés si pretendemos que el cambio de sistema no suponga una reducción sustancial del programa teórico.

2. Horarios demasiado rígidos para las clases presenciales.

Si el tiempo de clases presenciales lo distribuimos de forma sistemática en tres horas semanales de las cuales dos han de dedicarse a clases magistrales y una a actividades tutoradas, no hemos avanzado nada en la dirección que propone el proceso de adaptación al EEES. En la Licenciatura de Geografía disponíamos ya de módulos diferenciados según necesidades específicas: una asignatura teórica contaba con tres horas semanales y un módulo de dos horas cada dos semanas para el desarrollo de las prácticas; los viernes no había clases para poder efectuar las salidas de campo; las asignaturas instrumentales disponían de módulos de dos horas e incluso de más a razón de cuatro horas semanales.

Si las actividades tutoradas se realizan siempre un determinado día de la semana, se limita la capacidad de maniobra del profesor para planificar la asignatura de forma integrada, y para introducir otros aspectos que dimanen de la participación de los alumnos y de la dinámica que se produzca en el aula (aclaraciones, respuestas, debates), arriesgándose al desajuste del temario y a la percepción, por parte del alumno, de una imagen de desorden poco favorable al sistema.

Una planificación así exige a alumnos y profesores acudir al centro las 15 semanas de un cuatrimestre. Para los profesores, un horario tan ajustado dificulta la compensación de pérdidas de clase cuando coinciden festivos o cuando por alguna razón profesional o personal tienen que ausentarse. Para los estudiantes, los exámenes comienzan inmediatamente después de terminar las clases y, por experiencia, sabemos que esa fórmula conlleva un marcado absentismo al final del período docente. Sin duda esta forma de actuar no es disculpable, y menos en un sistema que quiere desarrollar la responsabilidad del individuo, pero también es cierto que esta forma de organizar las clases presenciales deja al alumno sin margen de maniobra a la hora de contar con tiempos prolongados para su distribución, según considere conveniente, entre las distintas tareas encomendadas o autónomas. Es decir, el sistema no potencia la responsabilidad de los estudiantes en la gestión del tiempo de trabajo y estudio. Y a ello contribuiría no sólo la distribución de horarios, sino la reducción del número de horas presenciales, que sigue siendo elevada.

3. El incremento de la dedicación del profesor.

La dedicación del profesor se ve incrementada por varias razones: preparación de horas presenciales de clases, programación de actividades tutoradas, diseño de pruebas y correcciones de carácter evaluador, formación y aprendizaje para el desarrollo del EEES.

El tiempo de permanencia en las aulas se reduce para unos y aumenta para otros. Quienes seguían impartiendo de forma presencial el total de créditos de una asignatura observan que el número de horas disminuye: ahora, para una asignatura de 6 créditos, son 45 en total, de las que 30 son clases magistrales y 15 son actividades tutoradas presenciales. Sin embargo, para quienes ya habían incluido en los planes docentes actividades académicas dirigidas en un porcentaje no superior al 30 % de cada crédito de diez horas, según se establecía en el R.D. 779/1998 (BOE 1.05.1998), el número de horas presenciales aumenta de 42 a 45.

Para quienes no se hallaran en el camino de las actividades prácticas, el diseño y elaboración de éstas supone tiempo y esfuerzo, e incluso para quienes habían adquirido experiencia en este campo, la adaptación de todo ello al uso de nuevas tecnologías también contribuye al incremento de dedicación y, generalmente, a la imposibilidad de abordarlo. A ello han de añadirse los diferentes controles que, a lo largo del curso, se están realizando con carácter evaluativo.

Donde sí se aprecia un cambio sustancial de horas es en las actividades tutoradas o tiempo que el alumno ha de trabajar por su cuenta: de 18 horas contempladas en el Real Decreto citado antes se pasa a un total

de 45 horas. Y esta dedicación del alumno ha de descansar sobre la programación previa por parte del profesor que, finalmente, también deberá de evaluar el trabajo desarrollado en ese tiempo.

Además, la participación activa en el Plan Piloto representa, para el profesor, la adquisición de los conocimientos necesarios para el desarrollo de un sistema de enseñanza innovador y la asunción, por tanto, de una serie de compromisos y responsabilidades a los que hay que dedicar tiempo: cursos de formación, reuniones informativas, reuniones de coordinación, elaboración de programaciones incorporando un lenguaje nuevo especialmente en lo que se refiere a las competencias, detalle en la relación de actividades programadas para alumnos y su sucesión cronológica, jornadas de reflexión.

En toda esta tarea el profesor no recibe más aliciente que su propia vocación, su propio entusiasmo y su confianza en la bondad de los principios pedagógicos del plan. Ni cuenta con ayudantes para la preparación de materiales y actividades, ni se le contabiliza una dedicación docente mayor, ni siquiera cuenta en muchos casos con la aquiescencia de los compañeros que han decidido figurar solo formalmente en el plan.

4. Falta de condiciones materiales para el desarrollo de la actividad docente.

El Plan Piloto, finalmente, no consigue resolver algunos problemas añadidos que, conjuntamente, redundan en las condiciones materiales de desarrollo de la labor docente y que pasamos simplemente a enumerar:

- Se ha avanzado muy positivamente en la dotación de medios tecnológicos a las aulas, de forma que esa seguridad técnica invita al profesor a elaborar ciertos materiales docentes de forma diferente a como lo venía haciendo.
- Sin embargo no hubo el mismo acierto a la hora de adaptar el mobiliario, que no ha resultado tan funcional como se esperaba, puesto que la gran densidad de mesas y sillas impide la movilidad y cambio de disposición del aula y, cuando se mantiene la clásica en hileras resulta imposible el tránsito del profesor y la atención directa a las actividades tutoradas.
- Sin duda esa alta densidad tiene que ver con la matrícula y no con el tamaño del aula, ya que ésta resulta muy adecuada para el grupo de alumnos que consideramos funcional para trabajar en el sentido que requiere la adaptación al EEES. Grupos de 20 a 50 alumnos o más en el Plan Piloto e impartición de dos asignaturas al unísono por parte del profesor sólo son compatibles gracias a la enorme sobrecarga que éste soporta.
- Incertidumbre del profesor sobre cómo debe de actuar ante ciertas situaciones singulares ocasionadas por alumnos de segunda matrícula o alumnos que no pueden dedicarse a tiempo completo a los estudios, sobre todo si lo que se pretende es promover la asistencia continuada al aula. En nuestro caso hemos llegado a establecer unos acuerdos internos y adoptar soluciones consensuadas que han permitido dar una imagen de coherencia, pero que no nos garantizan el control de la situación. Las dudas se agravan a la hora de pensar en el sistema de evaluación para la calificación de la convocatoria de septiembre.

Puntos fuertes de la experiencia

Empeño en el desarrollo de una enseñanza participativa

Inversión en equipamiento técnico de aulas

Interés en la formación y adaptación de los profesores

Puntos débiles de la experiencia

Elevada cantidad de horas presenciales

Incremento de la dedicación docente y de la tensión emocional del profesor