

DESIGUALDAD DE NIVELES ENTRE LOS ALUMNOS PROVINIENTES DE MÓDULO Y/O BACHILLERATO EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Miguel Ranilla Rodríguez

migueran@ucm.es

Profesor de la Facultad de Educación y Bellas Artes
de la Universidad Complutense de Madrid , España

Resumen:

El hecho de poder ofrecer la posibilidad a los alumnos de desarrollarse de forma diferente para llegar a cursar el grado en educación, implica que una mayoría de alumnos provengan de estudios de módulo y el resto haya cursado bachillerato. Esto produce dos *tipografías* de alumnos distintas y obliga a ejercer una docencia más flexible para sufragar las demandas e intereses de los alumnos.

Abstract:

The fact for being able offer the possibility to the students for develop themselves in a different way for reach the degree in education, implies that a majority of students who come from module studies and the rest have studied bachelorship. This produces two *typographies* of different students and obliges to exercise a more flexible teaching to meet the demands and interests of the students.

Palabras clave: Educación, módulo, grado, empoderamiento, creatividad.

Keywords: Education, module, degree, empowerment, creativity.

1. Introducción

¿Cómo puedo estar seguro en un mundo... que está cambiando continuamente?

(Tricky, «Aftermath»; Cit. en: Loops, 2002, p. 358)

1.1 Los alumnos de la facultad hoy en día

Es sin duda un problema hoy en día el querer empoderar el propio valor de ciertas universidades. Se sabe, que las universidades, en concreto la facultad de educación, al ser considerada durante mucho tiempo: carrera residual y por ende, al poseer una gran cantidad de personal y una gran cantidad de alumnos, muchas de ellos apuestan por mantener las medidas educativas que se llevan haciendo siempre. Esto implica, que muchos de los alumnos de hoy en día no vean utilidad alguna en la propia carrera.

Los módulos, de menor ratio que las carreras, tienen la intención clara de enseñar los aspectos más pragmáticos de la educación. Pongamos por caso, la educación infantil.

Por otro lado, cursar el bachillerato, poso cultural significativo-simbólico para construir una base de estudio de cierto nivel que, quiere prepararnos para lo que era la Selectividad o ahora el EBAU. Una prueba opositora que, quiere cualificarnos en grado numérico para las aspiraciones

1.2 El profesor de la facultad hoy en día

En la facultad de educación de la UCM, la mayor parte de los docentes son profesores asociados (un entorno entre quinientos y seiscientos casi los 2/3 del total –según palabras de la propia decana-). Esto es, las facultades hoy en día, se produce presumiblemente por ahorro de costes y supuestamente por una mejor organización, poseen una gran cantidad de personal que se dedica parcialmente a la docencia en la facultad (luego tienen otro/s trabajos para poder ejercer de asociados); resulta que esto hace imposible agrupar o generar quórum con todos éstos docentes en tanto en cuanto, sus otras dedicaciones generan horarios imposibles y muy pocos espacios para poder poner en común ideas y criterios de los departamentos. Si esto se suma a los intereses por parte de los docentes de mayor edad de continuar ejerciendo el máximo de tiempo posible con su labor pedagógica por diversos motivos, entre los más comunes, la intención de negarse a una jubilación por motivos económicos –teniendo en cuenta que se trabaja en la Universidad, es tremendamente asequible- y por otro lado, la satisfacción que

continúa siendo tener una labor social tan directamente relacionada con la promoción del estudiante.

Asimismo, la UCM ha puesto en marcha el plan de agrupar distintos departamentos. Esto significa que muchas de las disciplinas han perdido enjundia e importancia –al verse absorbidos por departamentos de mayor tamaño-, y esto ha generado departamentos de una cantidad de personal mayor o que no posea ninguna relación con el departamento al que han sido absorbidos.

Por tanto como conclusión nos encontramos con varios problemas, por una lado la cantidad de profesor asociados de ocupaciones varias y no directamente vinculados a la universidad; por otro, la dificultad de llegar a un acuerdo inter-profesor y departamentales y por último la dispersión de concreción en las áreas pedagógicas. Este clímax tan controvertido genera que la dedicación docente, genera muy diversas actitudes docentes que, son luego reflejadas en el tipo de clases que se imparten en el grado. Evidentemente, cada universidad, facultad y cada departamento tendrán además, otros problemas añadidos.

2. Marco

2.1 Lo que quieren los alumnos

Los alumnos que acceden a la universidad, hoy en día en su mayoría, tienen dos deseos fundamentales. Por un lado, obtener simplemente el título o bien obtenerlo para poder subir de categoría a efectos título, por ejemplo en lo que respecta a alumnos provenientes de módulo (no sería lo mismo ser educadora/or infantil que maestra/o en educación infantil, incluso en lo que se refiere a la cuantía económica salarial a percibir). Y por otro lado, obtener los conocimientos suficientes para poder luego desempeñar su trabajo con efectividad. Esta paradoja constata/encierra que, nadie que salga de una carrera posee los conocimientos laborales que se requieren como maestro ya que, indudablemente la experiencia en este caso juega un papel muy importante. Si bien es cierto que en las carreras de grado se propone una gran cantidad de créditos y porcentajes docentes orientados a las prácticas y la praxis. Luego las prácticas –para elaborar el trabajo TFG- quedan un tanto cojas ya que el período de tiempo establecido para ello, según una estadística de los alumnos, no suele ser sustancial; es obvio que los años de experiencia docente (o en cualquier trabajo) procura un capital pedagógico simbólico ineluctable.

Es por ello, que la mayor parte de los alumnos demanden una educación orientada a una praxis que no es factible; además si sumamos esto a que hay un porcentaje tremendamente alto de profesores universitarios del campo de la educación que jamás a dado clases en escuela infantil, primaria o secundaria, por tanto, sufren del desconocimiento del funcionamiento intrínseco de los centros –en lo que se refiere a los aspectos más inherentes de éstos-, podríamos decir en otras palabras que: educan desde la distancia. Casi un poco lo que sería

homólogo a lo que hoy en día se quiere en las universidades y los Mooc: ofrecer una información sin trato y quede ahí, que deba deducirse un hecho pedagógico inherente más allá de la mera información.

El problema de que los profesor nos sean profesores

2.2 El problema del contacto

Por otro lado, la masificación/lo residual de la cuantía de alumnos de alumnos que cursan el grado de educación, genera que las clases tiendan a ser, por lo general, de una política cartesiana y vertical. Esto es, los alumnos se sientan y escuchan al profesor como si de una clase magistral se tratara. Es sin duda, una diferencia significativa la diferencia de ratio entre los alumnos que previamente han cursado módulo y los que han cursado grado directamente. Al ser la clases de tantos alumnos y tener que estar tan direccionadas, casi por obligatoriedad a tener que ser clases teóricas-magistrales y luego mandar realizar la práctica a modo trabajo-ejercicio (si bien habría que añadir que la mayoría de los trabajos que se manda hacer a los alumnos universitarios conservan la idea de trabajo-escolar-ampliado; una introducción; una explicación teórica y finalmente, unas actividades a poner en práctica –la mayoría son insustanciales con respecto a la cohesión con la teoría y acaban siendo meras excusas que ejemplifiquen el trabajo- o bien una presentación –mayoritariamente *powerpoint* acompañada de una oralidad); todo esto acaba siendo por tanto, insustancial. Así es, que la mayor parte de los alumnos, pronosticando ya lo que en las clases normalmente sucede, se genera un entorno de aburrimiento, esto provoca que muchos de ellos no se presenten a las asignaturas y vayan directamente a examen (sin duda un ahorro de tiempo importante, para quizás llegar a la misma conclusión que asistiendo a la clase teórica) o que o aprovechando las clases teóricas para realizar trabajos de otras asignaturas o bien se distraigan con el móvil. Captar la atención es difícil por tanto cuando se merma el diálogo-educativo, el interés, la captación y la concreción; pueda ser la falta de conexión con el entorno real educativo.

3. Conclusiones

Hemos planteado un panorama general del contexto que rodea al grado en la facultad de educación en la universidad complutense, también, hemos observado que la *calidad* de alumnado se ve mermada por la condición de provenir –en el caso de los alumnos de módulo- de una forma de pensamiento docente más práctico en relación a los alumnos que provienen de bachillerato –con menos experiencia práctica- esto es, que no hay un patrón estudiantil; no obstante, se contraponen la diferencia de conocimiento entre ambos tipos de alumnos, siendo los de bachillerato más preparados en lo que se refiere a capital de conocimiento adquirido. Así

pues, a la hora de elaborar una propuesta para la facultad se debe tener en cuenta esta diferencia-genérica- sustancial entre alumnado para poder sufragar las necesidades de ambos y educar en la dirección correcta que nos pueda aportar un conocimiento que tenga valor real luego en la praxis. Según el estudio que se lleva a cabo en el departamento de Didáctica de las Artes y las Humanidades, se ha podido observar lo complicado que es organizar la facultad de educación para poder llegar a un quórum estratégico –se evidencia que sería contraproducente pretender homogeneizar la diversidad en los docentes-, que permita asumir correctamente el educar la conciencia del futuro docente, es decir, que se encuentre la manera en que se vea la facultad como lugar de encuentro de la diferencia para educar al futuro docente en la calidad más exigente posible -siendo algo de suma importancia este hecho por obviedades que no vamos a citar-.

En las múltiples propuestas que pudieran surgir para sufragar las diferencias entre los distintos alumnos, afirmamos –teniendo en cuenta el estudio realizado en el Departamento de Didáctica de la Expresión-, que en lo expuesto con anterioridad en el 2º Congreso Internacional sobre la Educación en el siglo XXI¹ bajo el siguiente título: *La creatividad como herramienta de empoderamiento para sufragar las carencias culturales en los alumnos de grado de la Universidad Complutense de Madrid*, una de las principales estrategias sería ahondar en las estrategias creativas relacionadas con el empoderamiento del alumnado y de la concienciación del uso de la cultura como plataforma para el desarrollo creativo. Este lugar del pensamiento a implementar sería la base estructural para luego asumir con el mayor eclecticismo posible por un lado la teoría que conforma el grado de educación –que se compone de campos/áreas tan diversas como: alimentación, psicopedagogía, musicología, etc.-, y por otro el de establecer un poso creativo que significaría interpretar la teoría para un uso práctico –en la futura docencia a ejercer, la creatividad nos serviría para buscar nuevas respuestas/preguntas a la estructuras/estrategias que los futuros docentes pongan/pondrán en práctica- con uno mismo, en otra palabras, fomentar el empoderamiento creativo daría calidad en interpretar la teoría y especialmente en dar al alumnado de grado la responsabilidad de tener que ser ellos los protagonistas de la calidad de la universidad en función de lo que cada uno de ellos puedan aportar a cada una de las clases, presentando una nueva actitud en lo que se refiere a cómo se entienden las clases, en cómo se deben buscar nuevas ideas para presentar en las diferentes áreas –aunque muchas de ellas mantengan la idea de presentar una trabajo siempre más cartesiano-, pese/ya que a que el organismo/organigrama de la propia universidad sea inamovible por su compleja estructura. Por ende, lanzar la piedra al tejado de la creatividad del alumno para que entienda que ell@s, son lo que construyen la forma sustancial de la facultad, entendiendo los problemas que en ella se plantean –del tipo y forma que sean- como una oportunidad/reto para luego entender la propia docencia.

¹ Del día 15/03/2017 al 29/03/2017. ISBN-13: 978-84-16874-44-6 .
<http://www.eumed.net/libros-gratis/actas/2017/educacion/39-la-creatividad-como-herramienta.pdf>

Referencias

APODACA, P. y LOBATO, C. (1997). *Calidad en la Universidad. Orientación y evaluación*. Barcelona: Alertes.

BETHENCOURT BENITEZ, T.J. et alios. (2008). "Variables psicológicas y educativas en el abandono universitario". En Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. No16, Vol. 6 (3), (603-622)

CABRERA, L. et alios. (2006). "Causas del abandono y prolongamiento de los estudios universitarios". Revista Paradigma v.27., Maracay. RELIEVE, v.12, n.2. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm.

COROMINAS ROVIRA, E. (2001). "La transición a los estudios universitarios. abandono o cambio en el primer año de universidad". En Revista de Investigación educativa. No 19. (127-151).

DOLADO, Juan J. (2009). "La educación en la encrucijada" en La crisis de la economía española: lecciones y propuestas". FEDEA, Madrid.

facultades de ciencias. *Revista de Investigación Educativa*, 18, (1), 37-43.
TEJEDOR, F. J. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 157-182.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, J. (1999). La evaluación de la calidad docente. En Medina. *Teoría y métodos de evaluación*. Madrid: Cincel.

GENTO PALACIOS, S. (1996). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

GONZÁLEZ TIRADOS, R. M. (1989). Análisis de Las Causas Del Fracaso Escolar en la Universidad Politécnica de Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

HERNÁNDEZ ARMENTEROS, Juan. (2010). La universidad española en cifras. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

HERNÁNDEZ ARMENTEROS, Juan. (2010). La universidad española en cifras. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/.../UEC_2008.pdf

TORANZOS, L. (1996). Evaluación y calidad. *Revista Iberoamericana de Educación* 10, 64.

MALLADIO RODRÍGUEZ, J. A. y PÉREZ LÓPEZ, J. A. (1985). La enseñanza universitaria ante las demandas de los discentes (profesores, métodos y medios). *Revista de Enseñanza Universitaria*, 9, 61-80.

MOBILIA, H. y GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (1997). Reflexiones sobre la calidad en la enseñanza superior. *Revista Española de Pedagogía*, 208, 509-524.

OLIVEROS, L. (1989): La evaluación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia: Valoración y análisis de las pruebas presenciales. Tesis Doctoral. Madrid: Editorial UCM.
RODRÍGUEZ, G. (2000). La evaluación de la actividad docente en la universidad: entre el sueño y la realidad. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (2), 417-432

SÁEZ, F. J. (2000). La opinión de los estudiantes universitarios sobre el método docente de las
REPORT. OCDE, Education at a Glance.
(2010). http://www.oecd.org/document/52/0,3746,en_2649_39263238_45897844_1_1_1_1,00.html