

LA CREATIVIDAD COMO HERRAMIENTA DE EMPODERAMIENTO PARA SUFRAGAR LAS CARENCIAS CULTURALES EN LOS ALUMNOS DE GRADO DE LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Miguel Ranilla Rodríguez
Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid
migueran@ucm.es

Resumen

La presente ponencia pone de relieve las carencias creativas relacionadas con la docencia que sufren los alumnos de Educación –en concreto del Grado de Educación Infantil-, provenientes del Módulo, y de la forma distinta de entender la carrera como proceso pedagógico que quiere formar a futuros profesores.

La presente comunicación busca como objetivo denunciar la desconexión que existe en el proceso educativo de los alumnos –y de la responsabilidad de ser futuros profesores-; por un lado, del problema que significa insertar alumnos provenientes de módulos al grado universitario, estableciendo una ruptura ilógica entre módulo –y no pasar por el proceso simbólico básico de la selectividad- y adentrarse en la universidad desde otra mentalidad; y de qué forma, evitando postular cambios imposibles, es posible convencer desde la enseñanza en la creatividad al alumnado de éstas características para un uso potencialmente útil en su formación como docentes.

Palabras clave: Carencias, Residual, creatividad, docencia, infantil.

1. INTRODUCCIÓN

La carrera de Educación y posteriormente el grado, ya desde los años 70, se ha convertido en una carrera residual. La baja nota de corte y la *necesidad* que surgió desde los años 60 en tener más maestros hizo que muchos que no lo eran acaban siéndolo. Gente que trabajado en el sector servicios, mediante convalidaciones podía obtener la acreditación para poder ejercer de maestros. Esto, si se quiere mirar hoy en día desde el pragmatismo, ha sucedido que gran parte de estos profesores, que aún siguen dando clases, se hayan estacando en política pedagógicas menos flexible o si se quiere, menos adaptables/adaptadas a las circunstancias de ahora. Es por ello, que las reformas educativas que hemos sufrido en territorio español, tantas en tan poco tiempo, no dan tiempo a que los profesores encargados de administrar y gestionar –en su más amplio sentido de la palabra-, lo que se quiere realmente sonsacar de tales cambios. Si bien es cierto, que en sistema español, los deseos que subyacen bajo toda reforma educativa –LOMCE, LOE, etc.- siempre tiene como *leit motiv* la praxis de los resultados a obtener de cara a Europa. Esto a supuesto que el sistema se haya convertido en laxo de y en algunos casos, dispares como la LOMCE, con un contenido no asumible por los alumnos. Es decir, un sistema que quiere la mayor parte de alumnos con el título escolar acabado, ofreciendo múltiples salidas a este fracaso, PMAR, Diversificación, pasar de curso con asignaturas de otros años¹, prueba de acceso para mayores de 18, y porque no, los Módulos, que poseen una estructura –basada en el modelo anglosajón- que lo que quiere es tener personas *técnicas* para ejercer trabajos, con una salida directa.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El grado de Educación, especialmente en Educación Infantil, sufre el problema de parecer ser una carrera con poca perspectiva de enseñanza, a lo que a efectos pedagógicos se refiere. Esto principalmente ocurre, porque la perspectiva entre alumnos y profesores no converge en un interés común. Es decir, casi el total, por no decir ninguno de los profesores del Grado, ha sido profesor de Educación Infantil, o si quiera de primaria o secundaria y por tanto, no son conocedores de ciertos intereses y modus operandi de los centros en que se desarrollan.

En el Grado de Educación, en concreto en Infantil, según un estudio realizado, más del 85% provienen de Módulos. Esto significa, que muchos de éstos alumnos, vienen con las estrategia pedagógicas que los módulos poseen. Unas estrategias más ligadas a lo pragmático-laboral, pero sin conocimientos culturales básicos referentes al Bachillerato y en cierta medida a los primeros cursos del Grado.

¹ Recuerdo incluso que en una ocasión un alumno, llegó a obtener el título de la ESO con 13 asignaturas pendientes –*borradas* muchas de ellas en la transición que hizo a Diversificación tras repetir varias veces, finalmente, con la llamada: Prueba de acceso para mayores de 18 años, obtuvo, sin prácticamente conocimientos adquiridos el título.

Por otro lado la masificación que supone la facultad de magisterio en educación (infantil) como carrera residual, tiene que ver con la poca exigencia de calificación que se pide para cursar esta carrera (a diferencia de otros países en que la máxima calificación para poder cursar los estudios de Ciencias de la Educación, son los más altos, como sería el caso de Grecia). Muchos de los alumnos además no ven la utilidad de sacarse el grado más que para

La convergencia por tanto entre el desinterés de los alumnos y el problema de adaptación de la propia universidad –y de las diversas situaciones del profesorado- y la *re-inserción* de éstos alumnos de módulo al ámbito universitario, parece no conjugar adecuadamente, en términos de solvencia pedagógica en centro de educación infantil que, presuntamente, como profesores se requieren, es decir, ofreciendo en todo su espectro ecléctico a los futuros docente la calidad creatividad necesaria –entiéndase como la capacidad creativa la que quiere generar códigos de comprensión y lugares del aprendizaje adaptados a las necesidades del ahora y que, responde a las necesidades comprensivas capaces de dar una forma *con sentido* al proceso pedagógico, sean en el centro que fuere.

3. CONTEXTO

Durante un estudio/muestreo realizado en los dos últimos años desde el Departamento de Didáctica de la Universidad Complutense, fundamentado en un primer ejercicio de cultura general y en el desarrollo de las unidades didácticas que los alumnos presentan al final de muchas de las asignaturas, se observa que los alumnos provenientes de módulo poseen menos recursos culturales y menor capacidad creativa a la hora de plantear nuevos recursos/ideas/propuestas para llevar a las futuras aulas. Esta desavenencia relacionada con el eclecticismo –teniendo en cuenta que el bachillerato, lo que pretende dentro de la Educación de los alumnos, es establecer una base de conocimiento, sea científico o humanista que sirva para posteriormente poder desarrollar el Grado con unos criterios básicos adquiridos-, provoca que muchos alumnos del Grado en Educación Infantil no poseen el interés en desarrollar sus capacidades/cualidades a la hora de formarse como futuros docentes. Siempre alegan que el desinterés proviene por la poca calidad de estudios que ofrece la Universidad, y del poco tiempo que disponen para el volumen de trabajos que deben hacer.

En el estudio, también se incluyen parámetros demográficos y profesionales y se observa, que muchos de los alumnos trabajan para costearse la carrera y otro porcentaje, que al acabar el módulo ya trabaja como educador/a social y, dado que el salario definido para ello no es sustancial, el 100% de los alumnos lo hacen por el simple hecho de poder obtener el certificado de Grado y que ello les permita poder ejercer con un salario y condiciones superiores.

La mentalidad de los alumnos de grado insertados desde módulo –digamos insertados, desde el punto de vista que el poder hacer el módulo hace que eviten tener que hacer selectividad-, no acaban por apreciar la Universidad; como decíamos, por un lado, la masificación de una carrera residual y la actitud y pretensiones del alumnos, merman junto con el problema docente de las Facultades; existen muchos profesores

desinteresados en desempeñar cualitativamente actitudes/roles frente a su implicación docente:

- a) Por una lado, muchos docentes que ya deberían estar jubilados pero que por motivos principalmente económicos, dado que sus posiciones dentro de la Universidad en su mayoría son de un confort exacerbado y su desempeño incoherente con su salario, y que en muchos de los casos, son baja laboral por motivos de salud.
- b) Profesores que eluden sus trabajos –absentismo laboral- aprovechando su situación laboral –resulta más costoso expulsar a esos profesores que dejar que sigan no-*ejerciendo*-. Y son, según datos aportados por el alumnado, varios los docentes que están implicados en éstos casos.
- c) Profesionales de la Educación Universitaria que ni siquiera viven en la ciudad en donde imparten clases, ya que pueden compactar las clases durante un solo cuatrimestre y no tener el presentarse –a excepción de algún motivo de importancia- durante gran parte del curso.
- d) El programa de las asignaturas que los Docentes de mayor antigüedad han elaborado para las asignaturas, no corresponde con la realidad actual de las necesidades del alumnado y de las relacionadas con la docencia contemporáneas.
- e) El 90% -según una estimación propia del Departamento- de los profesores dedicados al Grado en Educación Infantil, no han sido profesores de grados menores como pueda ser, Infantil, Primaria o Secundaria. Ergo, desconocen los mecanismos estructurales que se rigen en la Educación Infantil que, aunque se pueda pensar que
- f) Los que *complican* sus asignaturas -suspendiendo a gran cantidad de alumnos-, intentando darle alcurnia a su asignatura y su propio sistema pedagógico, haciendo de la asignatura algo temible y no pedagógico, algo contrario a hacer comprender y paradójicamente estropeando aún más si cabe, la propia asignatura –ya que transforman lo posiblemente interesante en lo seguramente inservible-.
- g) Muchos de los profesores, dedicados al área de Educación Infantil, en distintos departamentos, plantean sistemas de enseñanza para los alumnos que pretenden enseñar, es otras palabras, enseñan a los alumnos como si fueran alumnos de Educación de Infantil y no, como docentes de Educación Infantil. Sucede, que el material y los contenidos que plantean en diversas asignaturas de la carrera, se dedican a hacer *tontunas infantiloides* –se refiere a que hacen propuestas pedagógicas de niños para profesores- y que lo que obtienen como resultados final pedagógico, no es otro que el de degradar el Grado mismo y el de bajar las exigencias de los alumnos, y por tanto, el de reducir la calidad y el potencial posible del profesorado, cometiendo el error de Infantilizar al profesorado pensando que esta equiparación conlleva una contextualización significativa y positiva a la hora de ser profesor de E. Infantil. Ergo, ¿es positivo crear profesores con mentalidad de niños para educar niños que seguramente (afirmo) sean más inteligentes que los mayores?

Es cierto que además, en la demanda de resultados de los alumnos –que cada vez pagan más por los estudios-, lo principal que se pretende en la Educación –ya desde la demanda de los propios alumnos es el ¿para qué sirve? Es obvio que el pragmatismo de una sociedad –inherentemente consumista que dice dar la razón al cliente- hoy en día desea la verticalidad heredada anglosajona y cambiar la educación, con másteres de

elevado precio, dobles-grados de escaso tiempo, educación sin profesor –online-etc.; que quieren dar forma a un proceso educativo profesional que divaga entre la teoría, la práctica, la realidad del mundo laboral y el futuro trabajo como profesor; lo que convierte este proceso en una desmitificación propia de la Facultad de Educación, y en una carrera –según datos- residual –también en gran parte obligada por la masificación de alumnos-. En definitiva, son muchos los procesos tanto estructurales como pedagógicos como pragmáticos que se entrelazan en inconvenientes pedagógicos que finalmente, dan como resultado futuros profesores con inconvenientes pedagógicos en lo que a gestión creativa y del empoderamiento se refiere. Bien es cierto, que todo esto, según los análisis realizados, es una afirmación general.

4. CONCLUSIONES

Ergo, la fecundidad creativa carente en los procesos pedagógicos que proponen la mayoría de alumnos provenientes del módulo –que ofrece fórmulas muy concretas de gestionar los problemas relacionados con la creatividad y por ende, con el posible planteamiento para el desarrollo de las capacidades “artísticas” de los alumnos- en las aulas de los centros de educación infantil, y teniendo que en cuenta que el tiempo para poder ser aleccionados en la facultad de educación en los procesos creativos es muy breve, una de las posturas que proponemos y que mejores resultados nos han funcionado para este propósito en el departamento, es el de generar estrategias que fomenten la creatividad pero que tengan como base “ecléctica-teórica” el empoderamiento de los propios alumnos. En otras palabras, nos fundamentamos en el empoderamiento para poder generar un poso que pueda llevarnos a fomentar los recursos creativos de los alumnos para que puedan suplir las carencias culturales que posean. De paso, pretendemos potenciar a los alumnos-profesores en buscar estrategias pedagógicas que sean propias de cada persona, es decir, que cada alumno, pueda desarrollar una *zona-confort* de su propio *empoderado*, y de sus conocimientos/dedicaciones propias para poder ofrecer a los alumnos una visión singular del mundo ya que, el mayor recuerdo pedagógico en muchas de las edades tempranas es aquel que ofrece el profesor al niño y no, la pedagogía de contenidos per se que, como se ha demostrado se olvida. Se sabe pues que lo vivencial/experiencial permanece y lo práctico no se queda como recuerdo esencial pedagógico. Por ello que la creatividad que se quiera fomentar pedagógicamente es aquella basada en rescatar el empoderamiento de cada alumno que inherentemente se transformará en un proceso de creatividad para repensar lo que ofrece al alumno. Esta sería una de las vías para de paso, poder reedificar el sistema educativo desde dentro, desde cada uno de los profesores enfrentados a una pedagogía dictaminada –hablamos de la mayoría de centros- y a un centro educativo con unas normas en un sistema educativo con carencias.

La creatividad sería entonces la herramienta que nos permite acomodar los factores divergentes/contradictorios en un proceso educativo que quiere lo mejor pero que no cuenta con todas las facilidades, esto en definitiva, aporta una envidia al Concepto de profesor que, pese a las circunstancias es capaz de poder ayudar/mostrar su punto de vista de las cosas a los alumnos.

Bibliografía

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

BETHENCOURT BENITEZ, T. 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 Univer- sitaria*, 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