El Tiempo Como Recurso En Las Prácticas Docentes Universitarias Con Enfoque De Educación Para El Desarrollo Para La Ciudadanía Global.

Cano Ramírez, Ana. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
ana.cano@ulpgc.es

Resumen: La actividad docente universitaria y los procesos de aprendizaje con el enfoque de la Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global (EDCG) (Boni, 2005:619), reclama de la planificación académica de la institución universitaria y del acto pedagógico del profesorado, un reconocimiento y asignación de tiempo acorde a la finalidad educativa perseguida. En este trabajo se presenta los resultados obtenidos tras el análisis documental y el trabajo de campo realizado, celebrando entrevistas en profundidad a expertos y a profesorado que asume el reto de abordar su docencia con este enfoque. Mientras las fuentes oficiales del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) están mirando hacia un modelo educativo sostenido en la EDCG, la estructura universitaria pone en evidencia ciertos déficits a este proyecto.

Descriptores: Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global, Formación reglada universitaria, Tiempo

1. Objetivos o propósitos:

Realizar una aproximación a la realidad universitaria respecto a cómo se entiende la asignación y reconocimiento del tiempo, y cómo lo perciben los profesores que llevan a cabo prácticas docentes con enfoque de EDCG

2. Marco teórico:

El profesorado que asume su actividad docente desde el enfoque de la EDCG, ha de tener en cuenta que los aprendizajes que adquieren sus estudiantes son resultado de un ejercicio acción-reflexión personal, que les pide tener muy en consideración el recurso "tiempo"; pero además, como apuntan Escudero y Mesa (2011), estas prácticas docentes exigen tiempos para su realización, para la coordinación entre el profesorado, para interrelacionarse con otros grupos y abrirlas al entorno, entre otras acciones.

En concreto, en lo que respecta al trabajo de aula, los procesos de enseñanza-aprendizaje necesita del abordaje global de las temáticas a tratar, lo que requiere de ritmos distintos de asimilación de las distintas competencias o atributos (conceptuales, habilidades y actitudinales) por parte del alumnado. De hecho,

haciendo una comparación entre el currículum tradicional y el enfoque innovador de la EDCG, Argibay et. al. (2009) afirman que en la adquisición de todas estas competencias o atributos, los tiempos dedicados son muy superiores en el nuevo enfoque pedagógico. Ello es debido a que el aprendizaje basado en la EDCG es resultado de un proceso a medio plazo, pues su finalidad está dirigida a que los estudiantes aprendan a convivir y a participar, a ser tolerantes y a aprender las diferencias de opiniones o de costumbres, con respeto y en democracia.Todo ello conlleva, necesariamente, dedicación de tiempo.

3. Metodologia

El trabajo que se presenta es un estudio multicaso, de corte cualitativo, de tipo exploratorio, aplicado y búsqueda de diagnóstico; se estudia el nivel discursivo significativo, a través del paradigma interpretativo, en el ámbito psicosocial, y atendiendo a la teoría sistémica.

La propuesta investigadora se fundamenta, por un lado, en la Teoría de Programa (Ligero, 2011) que permite realizar un trabajo deductivo a partir de una propuesta teórica, contrastando en la realidad, confirmando, revisando o desechando el marco conceptual de partida y, por otro lado, la Teoría Fundamenta, realizándose un ejercicio inductivo, del que se desprende gran parte de los resultados que se presentan a continuación.

Desde la Teoría de Programas se realiza una aproximación a la variable "tiempo" desde el nivel supraestructural, el cual se sitúa en el discurso de la construcción del EEES, desde el nivel estructural que se circunscribe en el sistema universitario español, y, por último, el nivel de la práctica docente, como realidad concreta en la que se materializan los procesos de aprendizaje.

El *objeto de estudio* son las prácticas docentes con enfoque de EDCG en las titulaciones de grado de las universidades españolas. Del conjunto de variables tratadas, el tiempo es considerado como elemento condicionante del abordaje pedagógico. Por ello se persigue desvelar cómo se plantea el recurso "tiempo" en el discurso formal de la implantación de los títulos de grado y cómo lo están experimentando los profesores que abordan su docencia con el enfoque de la EDCG, de manera que se obtiene una aproximación comparada entre el discurso formal escrito y el discurso informal experiencial.

Las *técnicas* escogidas, coincidiendo en que son las más usuales en el estudio multicaso, esto es "estudiar una situación o un fenómeno en un contexto *real,* de interpretar la complejidad, y de definir el estudio de caso por otras cosas que no sean los métodos" (Simons, 2011: 42), son el análisis documental y la entrevista

semiestructurada. A tal efecto se llevó a cabo tanto una revisión documental y bibliográfica sobre las aspiraciones que el nuevo formato de títulos de grado, impulsado por el EEES, y la documentación escrita especializada en la EDCG, apuntaban respecto a la variable "tiempo"; como un trabajo de campo con la celebración de entrevistas, entre los años 2012 y 2013. Con relación al "tiempo", durante las entrevistas se formuló la siguiente pregunta: "¿Qué tipo de práctica docente aplica? (Cómo organiza tu trabajo, qué tiempo dedica a preparar la clase, qué metodología aplica, qué evaluación aplica)".

El trabajo de campo estuvo definido atendiendo a la identificación y accesibilidad de expertos en la materia y de docentes universitarios que ponen en práctica la EDCG, procedentes de distintas universidades españolas y distribuidas por distintas áreas geográficas. Como resultado se celebraron trece entrevistas a docentes universitarios, pertenecientes a diez universidades españolas, distribuidas en cinco comunidades autónomas; cuatro entrevistas a expertos en EDCG, siendo tres de ellos docentes universitarios, procedentes de tres universidades de distintas comunidades autónomas, y una experta procedente de un instituto universitario especializado en la materia. A lo largo del proceso se amplió la recogida de datos teniendo en consideración a representantes institucionales universitarios en el Grupo de Trabajo de Cooperación Universitaria al Desarrollo de la CICUE-CRUE, obteniéndose un total de cuatro entrevistas escritas.

4. Discussión de los datos, evidencias, objetos o materiales

De los datos obtenidos en el análisis documental y bibliográfico y de las entrevistas celebradas, se ha obtenido lo siguiente.

Desde el punto de vista del marco normativo sobre las titulaciones universitarias que aportó el EEES, éste despertó expectativas positivas. Ha supuesto un respaldo a los profesores que impulsan la EDCG, pero esto no ha aumentado el número de docentes que lo hagan. Ello es debido, entre otros elementos, porque, en la práctica, ha sido un proceso absorbido por la burocracia y está en "vía muerta"; ha sido un proceso carente de tiempo para ser interiorizado por quienes han de aplicarlo; ha supuesto que los planes de estudios hayan quedado desacreditados; que a los docentes les haya aumentado la carga de trabajo burocrático, de tiempo y dedicación, impidiéndoles realizar otras tareas. Por otra parte, el sistema universitario ha elaborado los planes de estudio en función del objetivo de salvar el control de la ANECA, bajo la presión y exigencias con apenas tiempo, carente de procesos formativos por parte de quienes realizan esta labor y, a veces, cambiando terminología, pero no contenidos. En la práctica, el diseño de los planes de estudio,

ha supuesto a los estudiantes un aumento del número de asignaturas; impidiéndoles disponer de tiempo para una formación complementaria; y causando una fractura entre el ritmo docente y el ritmo del grupo de estudiantes.

Con relación a este enfoque docente de la EDCG, se valora positivamente del EEES que el cambio metodológico que propone aumentar las oportunidades para mejorar la docencia, facilitando la incorporación de diversas metodologías relacionadas con aquella; poniendo el acento en cómo aprende el ser humano, centrando la preocupación en el aprendizaje del estudiante y planteando la reducción del número de estudiantes por grupo. En este sentido, el discurso oficial apunta a que la variedad de exigencias hacia el profesorado universitario como consecuencia de la adaptación al EEES, demanda un reconocimiento, entendido éste como la consideración del tiempo que le supone en horas de docencia, como del conjunto de actividades dirigidas a organizar, orientar y supervisar el trabajo de los estudiantes.

Desde el punto de vista estructural, se aprecia que la creación del *ECTS* contribuye a ordenar la actividad docente, visibilizándose el trabajo que realizan los estudiantes. El tiempo adjudicado a cada crédito incluye la realización de diversas tareas, con lo que se propone abordar un cambio metodológico dirigido hacia la obtención de resultados basados en el aprendizaje, de manera que todo ello seduce la perspectiva de la EDCG. Esta incidencia directa sobre el ordenamiento de este tiempo a través de las *guías docentes*, mediante las que se ha de explicitar el currículum de las asignaturas, contribuye a que los estudiantes tengan conocimiento sobre qué, cómo y para qué se va a trabajar en cada asignatura, antes de matricularse en la misma. Si bien este hecho no se cuestiona, esta característica sí es observada como un condicionante rígido, que contraviene la dinámica de un modelo de enseñanza que constantemente incorpora elementos que el contexto y la realidad aportan, a la vez que dificulta la adaptación de los procesos y ritmos pedagógicos a las características de cada grupo de estudiantes.

Desde la perspectiva de los docentes y su actividad profesional, con relación al tiempo, manifiestan el elevado nivel de exigencia y dedicación que supone la diversidad de actividades en la EDCG; los procesos de evaluación de la práctica docente con este enfoque, les requiere mucho más tiempo en comparación con el formato convencional del examen; a su vez diferencian entre el tiempo que exige una asignatura nueva y una que no lo es, siendo esta última menor.

Indican además que las pretensiones de continua actualización e incorporación de actividades y estrategias metodológicas de la EDCG, los sitúa en cierto grado de

estrés; refieren al elevado coste de tiempo del acompañamiento a los estudiantes, dificultándoles hacer las correcciones y devoluciones en tiempo, estando ello relacionado con el ratio estudiantes/profesor; y, finalmente, señalan la dificultad que entraña estas imposiciones de tiempos con la posibilidad de compatibilizarlo con otras asignaturas y otras obligaciones docentes e investigadoras. A pesar de la cantidad de tiempo que les requiere, los profesores vivencian con satisfacción el tiempo invertido, entendido éste como parte de su vida, y su deber profesional, por estar haciendo aquello en lo que creen y de lo que no esperan nada a cambio.

Admiten que la ausencia de políticas institucionales que pongan en valor este enfoque de estrategias educativas, de espacios de encuentro que permita compartir experiencias y aprendizajes, y la imposibilidad de trabajo en red, lo que les infunden, por momentos, sentimientos de soledad y desmotivación. Todo ello entra en íntima conexión con el modelo de Universidad que se ha ido configurando en torno al criterio del máximo rendimiento y productividad, bajo el prisma del mercado, aludiendo a procesos de tiempos a los que los docentes deben adaptarse.

Una de las principales propuestas que hacen es que se ha de repensar el recurso "tiempo", de manera que se pueda abordar las carencias detectadas.

5. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Con la realización de este trabajo de aproximación a la variable "tiempo" en el acto docente universitario, como recurso que todo proyecto requiere (y aquí se concibe que el abordaje de una asignatura es un proyecto que se define a nivel estructural pero que adquiere vida en su ejecución), permite en primer lugar, tomar consciencia de la importancia y relevancia a través del reconocimiento y asignación real del mismo, atendiendo a los objetivos perseguidos. En segundo lugar, es importante admitir que los procesos educativos se definen por sus ritmos, y que la identificación de los tiempos en la planificación académica de la universidad, esto es, por un lado, en la consideración y reconociendo de la carga docente que supone un acto pedagógico de calidad por parte del profesorado, y, por otro lado, de los aprendizajes de los jóvenes estudiantes como adquisición procesual a medio plazo, incidirá positivamente en la obtención de resultados de aprendizajes acordes con el enfoque de la EDCG, siendo ésta una de las aspiraciones del EEES (Cano-Ramírez, 2014).

En conjunto, el recurso tiempo se constituye en una variable que ejerce una importante influencia en los mecanismos de definición de modelos educativos que se dirigen a la construcción de determinados modelos de universidad, por lo que se le ha de otorgar la importancia y protagonismo que demanda.

6. Bibliografía

Argibay, M., Celorio, G. y Celorio, J.J. (2009). Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafios. HEGOA. Bilbao

Boni (2005). Tesis Doctoral "La Educación para el Desarrollo en la enseñanza universitaria como una estrategia de a cooperación orientada al desarrollo humanos. Universidad de Valencia. Disponible en http://www.upv.es/upl/U0566708.pdf

Cano-Ramírez, A. (2014). Tesis Doctoral Exploración de las Prácticas Docentes con enfoque de Educación para el Desarrollo para la Ciudadanía Global. Aproximación diganóstica en los títulos de grado de las universidades españolas tras la implementación EEES. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Disponible en: http://hdl.handle.net/10553/12352

Escudero y Mesa (2011). Diagnóstico de la Educación para el Desarrollo en España. Centro de Educación e Investigación para la Paz (CEIPAZ)- Fundación Cultura de Paz. Madrid.

Ligero Lasa, J.A. (2011). Dos métodos de evaluación: criterios y teoría del programa. CUE Ediciones. Madrid.

Simons, H. (2011). Estudio de caso. Teoría y práctica. Ediciones Morata S.S. Madrid.