

Guías docentes y contratos-programa en el área de Composición Arquitectónica

Resúmenes de presentaciones por Juan María Songel y Guillermo Guimaraens Universidad Politécnica de Valencia, España

Redacción de guías docentes

(Presentado en ocasión de la segunda jornada de “Composición Innova” el 7 abril de 2011, por Amparo Fernández March, ICE, Instituto de Ciencia de la Educación, Universidad Politécnica de Valencia, España)

Elaborar una guía docente consiste en planificar o diseñar una asignatura. Para ello hay que tomar decisiones, que deben estar enfocadas hacia los objetivos de dicha planificación, las cuales se pueden sintetizar en diversos puntos:

-Definición de aquello que deseamos que nuestros estudiantes aprendan en la asignatura.

-Metodología de aplicación.

-Evaluación. Entendida como un instrumento de ayuda en el aprendizaje.

El número de preguntas a realizar en el proceso de conversión de una asignatura y en la planificación de la misma es innumerable:

-Qué se puede cambiar en la asignatura previa a fin de incorporarlo en la nueva.

-Qué recortes son precisos en el contenido, dado que los ECTS del nuevo grado no permiten incorporar la totalidad de viejos contenidos ante la evidente reducción de los tiempos.

-etc.

En resumen, se trata de un proceso de toma de decisiones en el que hay que tener en cuenta unos aspectos importantes:

1.-Contextualizar la asignatura dentro del plan de estudios. Es decir, la asignatura integra un entramado pedagógico mayor, como es la macro-planificación de un título. Los criterios del título están definidos. No se debe admitir que una asignatura se eleve sobre el resto en mayor grado de lo establecido por la planificación general, consumiendo más tiempo de estudio del alumno que el requerido, pues se generarían disfunciones en el procedimiento de aprendizaje.

2.-Distribución del tiempo de la propia asignatura.

A diferencia de los programas tradicionales, donde se hacía hincapié en las tareas del profesor, la guía docente se centra, sin embargo, en el aprendizaje. Se trata de una carta de navegación de lo que tiene que hacer el alumno si quiere aprender en la asignatura y, por tanto, superarla. En ese sentido es una planificación más detallada, en la que se tratarán de incorporar algunos de los elementos básicos de lo que pretende ser Bolonia. Por una parte no se puede olvidar que la guía docente es un documento público, y, si bien, en muchos ejemplos en funcionamiento dicho documento nos resulta excesivamente general, si lo que queremos es ser útiles a los alumnos, debemos ser más explícitos a la hora de precisar resultados de aprendizaje y metodologías.

Una guía docente bien diseñada no sólo es de utilidad para los estudiantes, sino que se convierte en un documento de diálogo y de coordinación.

También constituye una manera de diseñar ajustándonos al factor tiempo, posiblemente la novedad que aportan los créditos ECTS. Ahora se dispone de una herramienta para definir cuánto le cuesta a un estudiante que desconoce el contenido de lo impartido, aprenderlo. Evidentemente no es un parámetro infalible, y debe trabajarse contemplando los tiempos correspondientes a un alumno medio, ni excesivamente veloz en la asunción de conocimiento, ni excesivamente lento.

La oportunidad que nos brinda la planificación de la guía docente es la de preguntarnos qué deseamos mejorar en nuestra asignatura.

Como es un documento público, debe entenderse como un compromiso, un contrato en el que el profesor plantea sus propósitos y exigencias. Compromiso por parte de los profesores y compromiso por parte de los estudiantes.

El proceso de diseño en docencia no debe entenderse como un proceso lineal, aunque las explicaciones al respecto así puedan parecerlo. El diseño es sistémico. Si un profesor cambia las competencias y resultados de aprendizaje, tendría automáticamente que revisar las metodologías y los sistemas de evaluación, o al contrario, si se modifica el sistema de evaluación, hay que revisar todo lo demás. En resumen, hay que hacer un esfuerzo para que prevalezca la docencia en el diseño de la asignatura. Todo debe ser coherente y estar bien alineado, de acuerdo con el concepto de "alineamiento curricular" que se maneja actualmente en el campo de la didáctica.

Resulta clave cuidar los aspectos comunicativos del lenguaje. La guía docente debe estar redactada para su principal destinatario, el estudiante. Hay que eludir lenguajes obtusos, derivados de antiguos proyectos docentes. El diseño de la guía docente, pues, también depende de criterios formales que abogan por la legibilidad del propio documento. No excesivamente extenso, tampoco demasiado breve. Debe existir un equilibrio.

En la aplicación informática destinada a la definición de la guía docente aparecen una serie de campos que es preciso analizar para introducir correctamente los contenidos.

Por ejemplo, cuando se aborda la “descripción general de la asignatura” se trata de motivar a los alumnos y justificar el por qué de la asignatura dentro del plan de estudios. Por lo tanto debemos ser comedidos, el texto no puede ser demasiado extenso, ni demasiado breve. A pesar de que en muchas ocasiones parte de los alumnos eluden leer este apartado de las guías docentes, y se dirigen directamente a los sistemas de evaluación, es recomendable que lo lean y para ello hay que encontrar medios.

Para supervisar que el apartado ha sido configurado correctamente, se definen criterios generales de ayuda al profesor que se sintetizan en puntos como:

- Se explica con palabras sencillas y comprensibles.
- Sitúan la asignatura en el marco y perfil de la titulación.
- Ayuda a entender a los alumnos lo que aporta esta asignatura en su proceso de formación.
- Contiene la información indicada en los apartados anteriores sin superar 250 palabras.

Otro apartado importante de la guía docente es el denominado “objetivos” en términos de ganancia de aprendizaje. Resulta fundamental redactar correctamente los objetivos, y en el proceso de redacción juegan un papel clave los verbos de acción utilizados. Una buena sugerencia es utilizar para ello los términos de la antigua taxonomía de Bloom. Frente a los frecuentes verbos “conocer” y “comprender” utilizados por muchos profesores, y que se deberían agrupar en el conjunto de verbos “prohibidos”, debemos recurrir a otro tipo de verbos que puedan considerarse “observables” y “evaluables”.

Lo lógico también es que no todos los objetivos del aprendizaje sean del ámbito teórico, sino también del ámbito procedimental (objetivos de trabajo) o del ámbito actitudinal (actitud ante el trabajo: responsabilidad, rigor, orden...)

Respecto a las “competencias” es preciso indicar tanto las genéricas como las específicas. La recomendación es no ser excesivamente ambiciosos. Es preferible una menor cantidad de competencias mejor trabajadas que quedarse a mitad.

En algunas asignaturas se trabajan más unas competencias genéricas, en otras puede variar. Es recomendable apoyarse en el resto de guías docentes para distribuir correctamente las competencias de la asignatura propia. Dado que las competencias se definen individualmente por asignatura, sería reco-

mendable que las jefaturas de estudios de las diferentes titulaciones definieran un mapa de competencias para que a la hora de definir las mismas se pudiera efectuar un proceso de retroalimentación, definiendo competencias proporcionadas por la asignatura, pero teniendo simultáneamente en cuenta las competencias ofertadas por el título para definir el rumbo de la asignatura en aras de una mayor solidez de la titulación. No tiene sentido que el profesor defina unilateralmente las competencias a partir de la perspectiva reducida de una asignatura.

Como en cada uno de los apartados, el profesor debe supervisar si las competencias definidas son adecuadas, para ello dispone de una serie de cuestiones a analizar como, por ejemplo:

-Preguntarse si el número de competencias es adecuado a la cantidad de tiempo de que se dispone.

-Se incluyen competencias genéricas y específicas.

-La selección de competencias y el nivel de profundización especificado es pertinente a las características de mi asignatura y al lugar que ocupa en el plan de estudios.

-Para cada competencia seleccionada se han determinado objetivos de aprendizaje o resultados de aprendizaje.

-Existe un equilibrio entre el ámbito teórico, procedimental o actitudinal.

Se trata de que los resultados del aprendizaje sean evaluables y trabajables. Esto ayudará a tener objetivos de evaluación claros. Una buena relación de objetivos de aprendizaje no significa perder el tiempo, como a veces nos puede parecer. Si eso se hace bien, nos ayudará a establecer los criterios de evaluación. La evaluación siempre implica comparar, y debemos tener claros los que serían los criterios de calidad de nuestra asignatura. Hay que dejarle bien claro a los alumnos cuáles son los estándares de calidad en una asignatura. En los criterios de evaluación sí que se fijan los alumnos cuando ven una guía docente.

El tercer apartado de la guía docente son los “conocimientos recomendados”. Aquí se destacarían dos puntos: requisitos académicos obligatorios, que en estos momentos, no parecen existir. Antes sí que existían incompatibilidades entre asignaturas. Esto, desde el punto de vista de un diseño curricular, no haría falta que fuera obligatorio, bastaría con que fuera coherente. Difícilmente un alumno con carencia en conocimientos básicos puede superar una asignatura donde se le presumen. Por lo general, dado que no se explicitan incompatibilidades, habría que indicar lo recomendable, es decir, qué conocimientos vamos a dar por sabidos para sacarle el mayor partido a la asignatura.

Los criterios de evaluación de este tercer apartado se podrían asumir con preguntas tales como:

-¿Indico con claridad los aprendizajes previos?

Es recomendable no quedarse en el nombre de unas asignaturas y concretar un poco más los aprendizajes previos.

El cuarto apartado de la guía docente es la “selección y estructuración de contenidos”. Son necesarios unos criterios: que sean pertinentes para las competencias y los resultados de aprendizaje que hemos decidido y que sean posibles con el tiempo disponible. Es necesario pues priorizar y distinguir lo fundamental de lo opcional. La siguiente tarea es agrupar los contenidos en unidades didácticas, de manera que aparezca un conjunto con sentido. Una asignatura no debería tener más de cinco o siete unidades didácticas. A continuación hay que saber secuenciarlas.

Criterios de evaluación de este cuarto apartado:

-¿Los contenidos que conforman la unidad didáctica son relevantes?

-¿Las unidades didácticas están bien secuenciadas y estructuradas?

El quinto apartado de la guía docente es la planificación temporal, el cronograma de la asignatura. Cuanto más detallado esté, mayor valor tendrá, teniendo en cuenta siempre que una planificación siempre ha de ser modificable.

El sexto apartado se refiere a las metodologías. Esto implica decidir qué actividades o qué acciones se van a plantear en la asignatura, y en qué orden, de manera que se abran caminos que, por la experiencia pedagógica, sepamos que pueden ser eficaces para que los estudiantes aprendan. El método tiene vocación de desaparecer. Nosotros prestamos métodos, pero el objetivo último de una buena enseñanza es que cada uno autorregule su aprendizaje. Para decidir metodologías hay dos criterios: el cómo se produce mejor el aprendizaje, para lo cual hay que conocer los diferentes paradigmas de las ciencias de la educación; y el qué queremos que aprendan, para lo cual, según los contenidos hay unas metodologías más pertinentes y otras menos. La investigación sobre los métodos nos dice que no hay un método infalible, sino que la mejor metodología es un conjunto variado de diferentes tipos de actividades, sin abusar de ninguna de ellas. Es importante también estimar la duración de cada actividad para el estudiante, sabiendo que es preferible un número menor de actividades bien realizadas, que un número más ambicioso de las mismas.

Con respecto a las metodologías sabemos que un aprendizaje es duradero en la medida en que se aprende reflexionando, es decir, cuando el estudiante

sabe lo que está aprendiendo, para qué y cómo. Este es un aprendizaje estratégico y reflexivo. El estudiante tiene que interiorizar y digerir el conocimiento para que éste sea sostenible en el tiempo, tiene que relacionar, experimentar, equivocarse y manejarse con la incertidumbre. Por otro lado, todo aprendizaje que se realiza contextualizadamente, es decir, aplicado a situaciones reales o simuladas, se recuerda mejor. Siempre una metodología debe ser orientativa para el alumno. Hay que dar tiempo para la retroalimentación, ya que ésta es básica en el aprendizaje. Hay que decirle al alumno qué hace mal y por qué.

George Brown y Madeleine Atkins, autores de "*Effective teaching in higher education*", un manual escrito en 1988, que tiene hoy todavía plena vigencia, dicen que con la metodología manejamos el eje del control, de manera que éste lo vamos cediendo paulatinamente a los estudiantes, pues el objetivo último es que al final ellos mismos se autorregulen. En cualquier metodología hay un proceso desde una actividad inicialmente más guiada hasta una actividad en la que el alumno es autónomo.

Hay que planificar tanto las actividades de trabajo presencial como las no presenciales. Esto en el cronograma debería estar claro. Si planteamos un proyecto deberemos planificar todas las fases y las actividades relacionadas con él, tanto las que se vayan a realizar en clase como las que se realicen fuera de la misma.

El séptimo apartado de la guía docente se refiere a la evaluación. Un buen sistema de evaluación debería contemplar el proceso acometido desde que empieza la asignatura hasta que acaba, para poder realizar actos de evaluación intermedios, que nos permitan tomar decisiones que puedan reconducir el proceso. Es importante también que los estudiantes actúen de evaluadores. Todo sistema de evaluación debería tener criterios comprensibles comunicados desde el principio. Los alumnos deben tener claro cuál es el estándar de calidad de nuestra asignatura. Una evaluación no es tanto objetiva como ética y justa. El objeto de la evaluación es el aprendizaje, algo que nunca podremos llegar a ver de verdad. Es un producto que no es cuantitativo, ya que no es cantidad de aprendizaje, sino profundidad de aprendizaje.

En la evaluación debemos tener en cuenta lo individual, lo grupal, los conocimientos, los productos, el proceso... Cuantos más elementos de juicio tengamos, mayor calidad tendrá nuestro sistema de evaluación. La evaluación, por la importancia que le atribuyen los alumnos, es un lugar muy adecuado para cambiar el enfoque de una asignatura.

Criterios para evaluar nuestro sistema de evaluación:

-¿La metodología de evaluación es coherente con la metodología que se sigue en la asignatura?

-¿Las herramientas propuestas permiten evaluar resultados, conocimientos, procedimientos y actitudes?

Para evaluar actitudes el método más directo es la observación, y, para ello, habrá que propiciar que los alumnos se vean involucrados en determinadas actividades. Hay que tener también criterios de calidad para cada actividad propuesta. Esos criterios normalmente están implícitos, pero, para que nuestro sistema de evaluación gane en calidad, conviene hacerlos explícitos.

Con respecto al último apartado de la guía docente – los “recursos” y la “bibliografía” – hay que tener presente que el objetivo es que sean útiles para los alumnos. En la bibliografía conviene distinguir entre la que es esencial, la que es recomendable y la que es complementaria, así como incluir sólo fuentes que sean accesibles. Conviene también indicar vías alternativas, como direcciones de Internet recomendables, que les puedan orientar en sus búsquedas por la red.

Por último, conviene insistir en que la planificación de actividades que implique una participación activa de los alumnos en clase, se debe llevar efectivamente a la práctica, y que la alternativa para aquellos alumnos que no estén en disposición de asistir y participar en clase, como por ejemplo el clásico examen único y final, sea mucho más dura o desalentadora que la de la participación y seguimiento del curso. Todo esto hay que tenerlo previsto con antelación. La opción que implica mayor participación no hay que presentarla como obligatoria, sino como la más conveniente para que los alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje.

En el fondo el hacer una guía docente siempre es una oportunidad para repensar en qué medida lo que hace cada uno en su asignatura puede ir cambiando. Es una programación detallada hecha para los estudiantes, y, por lo tanto, cuanto más nivel de detalle mejor. Si no hay planificación, ¿cómo se puede rectificar algo que no existe?. Tenemos muy implícito y asumido lo que tenemos que hacer, pero es importante y recomendable explicitarlo.