

¿CÓMO SE PLASMA UNA REFORMA EDUCATIVA EN LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS DEL PROFESORADO?

ROMERO AYALA, F. (1) y DE BUENO, A. (2)

(1) Didáctica de las Ciencias Experimentales. Universidad de Murcia pacorom@um.es

(2) Universidad de Murcia. nono@um.es

Resumen

Publicados los programas oficiales de la LOE, tendremos que concretar su plasmación en las aulas. Para esta tarea, no deberíamos olvidar nuestra historia más reciente: la puesta en práctica de la reforma LOGSE. Probablemente no han cambiado mucho las características de los docentes que debemos gestionarlos.

Las programaciones didácticas no coinciden con lo que se hace en las aulas pero reflejan la comprensión e interpretación que el profesorado realiza de la reforma, aspecto clave para su disseminación. Queremos saber cómo se recogían en estos documentos: las bases teóricas, los objetivos, los contenidos, la metodología, la evaluación y el modelo de profesor.

En este trabajo aportamos los resultados del análisis de 51 programaciones de materias de carácter científico, de primer y segundo ciclo de la ESO, correspondientes a 20 centros diferentes de la Región de Murcia.

Objetivos

Los interrogantes a los que queremos dar respuestas en este trabajo forman parte de un proyecto de investigación más amplio que trataba de analizar cómo se entendió y cómo se trasladó al aula la reforma LOGSE en el ámbito de la enseñanza de las Ciencias en la Educación Secundaria Obligatoria.

Concretamente, nos referimos aquí a:

¿Qué ideas, creencias y concepciones sobre la enseñanza de las ciencias en la ESO, se plantea el profesorado en las programaciones didácticas de los departamentos?

¿Hasta qué punto se ajustan a las características innovadoras promovidas por la reforma educativa de la LOGSE?

Marco teórico

En este momento se está completando la reforma LOE por las CC. AA. y, aunque se trata de un currículum menos abierto y flexible que alguno de los precedentes, tenemos que concretar, como profesores, importantes aspectos de la práctica educativa: qué contenidos se van a enseñar, cómo lo vamos a hacer, cómo vamos a evaluar, etc. En este sentido, creemos que sería un error “olvidar nuestra historia” más reciente, entre otros motivos, porque no creemos que existan muchas diferencias entre los profesionales que han gestionado otros cambios y los que ahora debemos hacerlo.

La reforma LOGSE supuso un punto de inflexión para la educación en España. Sobre el papel aportaba cambios positivos: extensión de la educación obligatoria hasta los 16 años, explicitación de los procedimientos y actitudes entre los contenidos objeto de enseñanza, otra forma de entender la evaluación, etc. Sin embargo, sabemos que una reforma termina siendo lo que piensa y hace el profesorado en su aula (Coll y Porlán, 1998). Por ello nos interesa saber el “alcance de las diferencias”, no sólo para tener constancia del currículum real sino para conocer mejor al profesorado de nuestro contexto educativo.

En esta línea hemos publicado ya algunos trabajos (Pro y Romero, 2002; Pro, 2006; Pro, 2007; Pro, Sánchez y Valcárcel, 2008). En ellos, se ha puesto de manifiesto la distancia entre lo que se planteaba en la reforma y cómo se interpretó por algunos profesores y editoriales. En éste aportamos resultados de una muestra más amplia de programaciones de centros, ciclos y materias. No podemos ignorar que, en el contexto LOGSE las programaciones o los proyectos curriculares no eran un documento más. Sin entrar en cómo se elaboraron realmente, podemos decir que legalmente debieron reflejar los resultados de la reflexión, el debate y las decisiones de los profesores y seminarios de los centros; en definitiva, era el programa oficial de las materias en cada IES.

Desde nuestro punto de vista, las programaciones didácticas no coinciden con lo que se hace en las aulas pero pueden ser un “reflejo” de la comprensión e interpretación que el profesorado realiza de un currículum. En este sentido, son un aspecto clave que va a condicionar lo que se piensa realizar en las clases de

ciencias.

Planteamiento metodológico de la investigación

Dispusimos de 51 programaciones, correspondientes al curso 2000-2001, de 20 IES de nuestra Comunidad Autónoma, tanto de primer ciclo (Área Ciencias de la Naturaleza) como de 3º y 4º de la ESO (Biología y Geología, y Física y Química).

Es, pues, un análisis documental en el que hay que determinar previamente los referentes objeto de estudio. Éstos han sido: bases teóricas, objetivos educativos, contenidos, metodología, evaluación y modelo de profesor.

Para llevar a cabo nuestro estudio seguimos los siguientes pasos:

- Lectura detallada de cada programación.
- Búsqueda de la información contenida y ubicación en cada unidad de análisis.
- Realización de tablas en las que se recogían las expresiones, afirmaciones, datos... para cada categoría de cada unidad de análisis.
- Análisis individual de los resultados de cada documento.
- Identificación de semejanzas y diferencias respecto a las demás programaciones.

En todos los casos se contrastaba la información obtenida con las referencias establecidas en el currículum oficial.

Resultados y conclusiones

A continuación presentamos una síntesis de los resultados obtenidos, expresados éstos de forma cualitativa dada las limitaciones existentes, dejando para la exposición oral el detalle cuantitativo de los mismos:

- Son escasas las referencias explícitas al concepto de Ciencia aunque, cuando aparecen, están de acuerdo con la visión de la reforma: dinámica, limitada, ligada a la sociedad, presente en la vida cotidiana, con conceptos revisables...

- Se asumen formalmente los principios constructivistas que promovió la LOGSE pero sin mucho convencimiento en los mismos o con desconocimiento de su significado.

- Se recogen todos los objetivos de los programas oficiales. Parecen más una "lista obligada" que una oportunidad para contemplar otras intenciones.

- No hay concepción de área; ni siquiera en el primer ciclo. Las unidades didácticas son claramente disciplinares; ni hay interdisciplinaridad ni se intenta.

- Se recogen casi todos los contenidos conceptuales del currículum y en muchos casos, los amplían de forma desmedida.

- La variedad de procedimientos recogidos es grande. Hay diferencias entre los que aparecen en las programaciones de Física y Química y en las de Biología y Geología. Hay confusiones preocupantes al formular este tipo de contenidos. No todos los que aparecen, como prescriptivos, en el currículum oficial se recogen en los documentos.

- Aparece una gran diversidad de actitudes. Las más frecuentes se relacionan con la conservación del medio natural y los hábitos saludables. Hay confusiones en la declaración, aunque menos que en los anteriores. Tampoco se recogen todas las del currículum oficial.

- Hay escasas temáticas novedosas o de cierta actualidad. La presencia de contenidos innovadores es testimonial.

- Se insiste en el uso de la metodología científica. Las actividades prácticas ocupan un lugar prioritario; no abundan las pequeñas investigaciones o la realización de proyectos. Se resalta, sobre todo, la vertiente manipulativa del trabajo científico.

- No está presente la Historia de la Ciencia. En algún caso se mencionan algunos personajes pero sólo como complemento formativo o curiosidad. Las relaciones CTS brillan por su ausencia; a veces aparecen asociadas a contenidos actitudinales.

- No se hace mención de integración de contenidos; se plantean listas separadas de conceptos, procedimientos y actitudes. Para una gran mayoría los primeros son los que realmente se tienen que

enseñar.

- Pocas programaciones incluyen criterios para la secuenciación de contenidos. Si están presentes se refieren a la complejidad de los contenidos y al grado de madurez cognitiva del alumno.

- Aunque casi siempre se mencionan las áreas transversales, no está clara una presencia real en el desarrollo de las materias, lo que parece indicar una falta de compromiso real con su impartición.

- La adaptación de los contenidos propuestos a alumnos con menos capacidades no está contemplada en gran parte de las programaciones.

- Las concreciones metodológicas no son precisas. Las referencias al clima de clase, tipos de tareas, organización del trabajo de los alumnos, recursos, papel del profesor, etc. son muy escasas. Una de las pocas referencias presente en casi todos los documentos es la del libro de texto que van a utilizar. Las alusiones a los medios audiovisuales e informáticos son genéricas.

- La evaluación de la práctica docente no se señala en muchos casos y, cuando se menciona, no se concretan los instrumentos ni su momento.

- La evaluación de los alumnos es el elemento más preciso de las programaciones; se detallan los instrumentos, el peso en las calificaciones, las fechas de aplicación. La coevaluación y la autoevaluación son mencionados en algunos casos.

- Las relaciones de coordinación del profesorado no están contempladas en las programaciones.

Desde luego, las programaciones pueden responder o no a lo que se realiza en las aulas. En cualquier caso, si realmente se ajusta a lo que se piensa hacer, habría que preocuparse...

Referencias bibliográficas

COLL, C.; PORLÁN, R. (1998). Alcance y perspectivas de una reforma educativa: la experiencia española. Investigación en la Escuela, 36, pp. 5-29.

PRO, A. (2006). Perfil de la reforma LOGSE y perfil de uso. Los fundamentos de los proyectos curriculares de Física y Química en centros de secundaria. Enseñanza de las Ciencias, 24(3), pp. 337-356.

PRO, A. (2007). Los contenidos de los proyectos curriculares de Física y Química en centros de secundaria en la implantación de la reforma LOGSE". *Enseñanza de las Ciencias*, 25(3), pp. 367-386.

PRO, A.; ROMERO, F. (2002). ¿Cómo se han trasladado los contenidos que planteaba la Reforma a las programaciones de los profesores? En Elortegui et al.: *Relación Secundaria Universidad*, pp. 725-733. La Laguna: Serv. Publicaciones Universidad.

PRO, A.; SÁNCHEZ, G.; VALCÁRCEL, M.V. (2008). Análisis de los libros de texto de Física y Química en el contexto de la Reforma LOGSE. *Enseñanza de las Ciencias*, 26(2), pp. 189-206.

CITACIÓN

ROMERO, F. y DE, A. (2009). ¿cómo se plasma una reforma educativa en las programaciones didácticas del profesorado?. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 2546-2551

<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-2546-2551.pdf>