

Un vuelo en SOOC hacia la libertad de cátedra

Moreno García, Mayra Nayeli

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

UNAM¹

psicmayramoreno@gmail.com

Miranda Díaz, Germán Alejandro

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

UNAM²

amiranda@ired.unam.mx

Resumen

Toda institución educativa mexicana que tenga la característica de autónoma tiene como derecho constitucional la libertad de cátedra, sin embargo, poco se ha escrito sobre esto y lo que ello implica no ha tenido respuesta puntual, teniendo como resultado, una confusión con respecto al término y a lo que el docente puede o no realizar en el aula. Por ello es que se diseña un SOOC con el objetivo de que el docente de la UNAM, cree un modelo propio de libertad de cátedra y lo incorpore a su práctica educativa. Bajo las bases del modelo para ambientes de aprendizaje de Jonassen (2000) que parte de la selección de un problema real; se diseñaron cinco unidades temáticas pretendiendo que los docentes realicen un análisis crítico y reflexivo sobre su desempeño docente para con ello mejorar la concepción predominante en miras del ejercicio de libertad de cátedra más consiente y responsable.

Palabras clave

Libertad de cátedra, Curso Social Abierto en Línea, Entorno de Aprendizaje.

Introducción

La libertad de cátedra es un término frecuentemente utilizado en las universidades autónomas, sin embargo existe una amplia ambigüedad con respecto a las características de esta y cómo es que se podría llevar a cabo en el aula ya sea virtual o presencial, diferentes instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de los Estados Americanos (OEA), y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) han promulgado leyes o sugerencias en pro de la libertad de cátedra y la libertad académica teniendo poco eco en los gobiernos, lo que ha derivado en la falta de información de este derecho por parte de los mismos docentes, autoridades, cuerpos colegiados y del alumnado que en diversas ocasiones es el afectado en última instancia por esta libertad mal entendida.

¹ Universidad Nacional Autónoma de México

² Universidad Nacional Autónoma de México

Por lo anterior es que la presente ponencia reporta el diseño un nano curso en línea para profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cuya meta sería un análisis de su libertad de cátedra y la reelaboración de su concepción, para realizarlo se retomó el modelo de entornos de aprendizaje constructivista de Jonassen (2000) y se conformó de cinco unidades temáticas para su implementación virtual.

Libertad de cátedra

La libertad a lo largo del tiempo ha pasado por diversas definiciones y ha sido un tema ampliamente estudiado por la Filosofía, sin embargo el objetivo en la presente ponencia no es realizar un análisis profundo de ello sino determinar un concepto puntual sobre el cual dirigirse. Hay quienes aún hoy en día consideran la libertad como un derecho a actuar a voluntad, en el tiempo y momento que se considera apropiado, sin embargo la definición que se considera propicia para este escrito es la propuesta por Locke (1976), quien la define como una norma establecida dentro de una sociedad a fin de vivir en comunidad.

La libertad de cátedra es un término utilizado a menudo en el contexto de las universidades autónomas como la UNAM y en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos se refiere a ella en términos de derecho, pues se expresa que las instituciones educativas a las que se les confiere autonomía tendrán facultades para gobernarse a sí mismas y tendrán como fin educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo a cuatro principios: el de libertad de cátedra, libertad de investigación, de libre examen y de discusión de ideas. Por ello es que es relevante mencionar que libertad de cátedra y libertad académica son términos fácilmente confundibles y existe una escases de información con respecto a lo que significa ser un docente que ejerce responsablemente su libertad de cátedra puesto que aún en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la normatividad universitaria el concepto es ambiguo y la interpretación de este queda en el entendimiento de cada docente e institución. Así tenemos que, de acuerdo a esta normatividad el concepto se maneja como un principio del personal docente universitario, sin embargo, en ningún apartado se explicita lo que esto significa (UNAM, 1985).

Por su parte, en los párrafos 27, 28, 29 y 34 de un documento externado por la UNESCO (1997) se expresa que la libertad académica es un derecho del nivel educativo superior y que por él ha de entenderse la libertad de expresar ideas sobre políticas públicas, de la institución en la que labora o del sistema nacional, llevar a cabo su cátedra sin restringirse a normas instituidas o censura de las mismas, investigar y difundir sus resultados así como de participar en organizaciones que representen a su gremio; y aunado a ello se menciona la obligación de que al llevar a cabo la libertad de cátedra se busque con honradez la verdad, es decir, que se lleve a cabo con ética profesional.

Las obligaciones que el docente adquiere inherentes a la libertad de cátedra son:

- Durante la labor docente se buscará cubrir los conocimientos mínimos del plan de estudios, tratando en todo momento de orientar a los alumnos dirigiéndose con respeto, imparcialidad, sin discriminaciones y de manera equitativa para con ellos, fomentándoles la expresión e intercambio de ideas.

- Buscar la profesionalización docente realizando investigaciones o manteniendo actualizados los conocimientos de su materia y metodología utilizada.
- Realizar las evaluaciones de manera imparcial y justa.

Con lo anteriormente expuesto puede deducirse que la libertad de cátedra tiene tres importantes vertientes:

1) el que el docente ejerza sus clases mediante las estrategias, métodos y principios que considere más apropiados siempre y cuando se apegue a los planes y programas de estudio que la institución le determine; 2) en todo momento el docente promoverá el intercambio de ideas con sus alumnos manteniendo una relación respetuosa, libre de discriminaciones o parcialidades; y 3) las evaluaciones e investigaciones se realizarán de manera ética, justa e imparcial.

En la contemporaneidad es común observar en las aulas de la universidad profesores que bajo la idea errónea de libertad de cátedra omiten ciertos temas del plan de estudios, el profesor que considera que el temario está mal hecho y lo deconstruye, el profesor que al tener doctorado trata a sus alumnos como subordinados o con poca ética, inclusive, con actos de violencia, aquel profesor que pone películas y no explica la relación que existe entre ellas y los contenidos curriculares, etc.

Por lo anteriormente expuesto y diversas situaciones empíricas es que se diseñó una secuencia didáctica para un Curso social abierto modelo de entornos de aprendizaje constructivistas en línea (SOOC por sus siglas en inglés) (Miranda, Delgado y Meza, 2017) sobre libertad de cátedra con base en el propuesto por Jonassen (2000).

En las siguientes líneas se presenta el marco teórico sobre el que se basa la secuencia didáctica, se describe el modelo utilizado y se detallan las unidades próximas a implementarse en un curso en línea, además se plasman algunas conclusiones a las que se ha llegado hasta el momento.

Secuencia didáctica

El objetivo del modelo de entornos de aprendizaje constructivistas (Jonassen, *ibíd.*) es el de fomentar la solución de problemas y el desarrollo conceptual a partir de un problema adecuado, es decir, que resulte interesante y pertinente para el que lo trata de resolver, esto es, que lo sienta suyo, real, que le signifique y permita realizar sugerencias de solución o manipulación. Así, el método consta de seis pasos que son:

1. La selección del problema con las características descritas así como de la contextualización del mismo. A fin de que al finalizar el modelo el participante sea capaz de resolverlo.
2. La facilitación de ejemplos relacionados o casos similares que promuevan el interés.
3. La selección detallada de fuentes de información a fin de que sean de fácil acceso y que sea necesaria para la comprensión del problema.
4. Promoción y facilitación de herramientas cognitivas que permitan la flexibilidad cognitiva y un mejor entendimiento del conocimiento.
5. Fomento de herramientas de colaboración y conversación entre pares.
6. Apoyo social para favorecer el aprendizaje.

Además de esta base se consideró pertinente que el nano curso se desarrollara en un SOOC puesto que es una herramienta que permite la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y el acompañamiento social entre pares a diferentes niveles (Miranda, Delgado y Meza, 2017).

El problema que dio inicio a la secuencia didáctica fue detectado durante la práctica docente de la Maestría en Docencia para Educación Media Superior en Psicología (MADEMS) en un profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Azcapotzalco, quedando de la siguiente manera:

Mi nombre es Jorge, soy profesor de la asignatura de Psicología del CCH Azcapotzalco desde hace 11 años. La manera en que entré a trabajar aquí fue porque en la facultad un profesor me dijo sobre la convocatoria y decidí intentarlo, al final no logré titularme porque me dieron el tiempo completo casi de inmediato y las actividades aquí son muy laboriosas.

Mi materia la llevo de manera expositiva, trato de que los materiales sean actualizados porque los del plan de estudios son muy Hollywoodenses, obsoletos y aburridos para los muchachos así que llevamos un libro que un colega me recomendó y me parece que es bueno. Creo que es importante tomar en cuenta las opiniones de los jóvenes así que me adapto a lo que prefieren, ellos deciden el ritmo y rumbo que llevará el semestre así como el tema que quieren exponer, también los dejo elegir el día que expondrán eso sí, no se salvan de exponer.

La razón por la que no sigo el plan de estudios es porque en la UNAM existe la libertad de cátedra que me permite adaptar mis clases a los acuerdos con cada grupo además de tiempos y horarios pues actualmente me encuentro apoyando en la administración escolar y eso me demanda mucho tiempo.

Con relación a mis alumnos, considero que se interesan por la clase porque el temario que llevamos les resulta más atractivo que el de los demás profesores del área, el lenguaje es menos profesionalizado y como ellos llevan la clase aprenden a hablar en público y exponer sin pena. Sin embargo, eso me ha ocasionado algunos problemas tanto con mis colegas como con los muchachos, pues la única forma en que alguien puede reprobar mi clase es que falte el día que le toca exponer (cuestión que en diversas ocasiones ha ocurrido) y algunos se han quejado en la dirección reclamando que al no ver los temas del programa original reprobarán el extra pero ese no es mi problema, yo trato de hacer la clase interesante llevando temas que para los chavos son interesantes y eso a ellos les gusta aunque claro, no todos somos iguales.

Al inicio sí trataba de apegarme al programa pero en esta materia hay muchas personas que no van a elegir la carrera así que ¿para qué darles temas que no les van a servir?

Eso me ha llevado a que poco a poco he ido cambiando mi manera de llevar la clase y la elección de los temas.

Partiendo de este problema, la secuencia didáctica se conformó de cinco unidades temáticas que son: 1) confusiones respecto al término, 2) ¿qué es la libertad?, 3) libertad de cátedra y normatividad universitaria, 4) importancia de la libertad de cátedra y 5) mi libertad de cátedra. Durante la primera de ellas se realiza una breve introducción a la libertad de cátedra y se revisan diferentes ejemplos que refieren a malas prácticas, como lo son profesores que se duermen en el aula, docentes que sólo hablan de su vida durante la clase, maestros que dan opiniones misóginas, etc. y que al encontrarse descontextualizado sería sencillo confundirlo con un ejercicio equivocado de la libertad de cátedra; en la segunda unidad se revisan diferentes concepciones que a lo largo del tiempo se han realizado con respecto a la libertad para que al final de ella los participantes construyan una definición conjunta sobre lo que idealmente sería la libertad; la unidad número tres revisa el concepto concreto de libertad de cátedra y da cuenta de las lagunas existentes en la normatividad universitaria para dar anclaje a la siguiente unidad en la que el participante revisará y debatirá la importancia del ejercicio responsable de la libertad de cátedra para que con base en ello en la última de las unidades construya un modelo propio de la libertad de cátedra que en el mejor de los casos, se pueda incorporar a la práctica educativa.

Cabe mencionar que toda la secuencia didáctica se planea desarrollar en un tablero interactivo (ver Figura 1) que cuente con “estaciones” en las cuales se encontrará una jaula y cada vez que el participante realice una actividad programada, de ella saldrá una paloma.



Figura 1. Boceto del tablero interactivo

Las etapas de cada una de las unidades se describen a continuación:

1. Unidad introductoria. El problema (Fase 1) presentado será el del profesor Jorge, el mismo que acompañará toda la secuencia didáctica; para la fase de ejemplos (Fase 2) relacionados se les pedirá a los participantes que comenten alguna experiencia similar que hayan observado o vivido además de que se les presentarán diversos videos cortos para ejemplificar la diferencia entre libertad de cátedra, libertad académica y prácticas erróneas del ejercicio docente; la información (Fase 3) que se les facilitará será una definición sobre libertad de cátedra de Wikipedia con el fin de dar una breve introducción al tema; las herramientas cognitivas (Fase 4) que se utilizarán serán un video o representación mental elaborado por los participantes en el que contestarán unas preguntas sobre el problema planteado; la colaboración (Fase 5) se dará a partir de la discusión en un foro sobre las preguntas relacionadas al problema del profesor Jorge; y el apoyo social (Fase 6) se dará en todo momento que surjan dudas por parte de los participantes, para ello tendrán que enviar un mensaje al administrador.
2. Unidad de libertad. Para la Fase 1 se realizarán preguntas sobre cómo es que ejerce su libertad el profesor Jorge y se les pedirá que en conjunto realicen en un archivo de texto una definición de libertad y diseñen un guion de entrevista semiestructurada para que en pares la lleven a cabo el uno al otro y de esta manera realicen un ejercicio de reflexión sobre su práctica docente (Fase 2 y 5), al término tendrán que realizar una infografía sobre la libertad en la práctica docente (Fase 4) basándose en la información de las entrevistas así como de la referencia sugerida (Fase 3).
3. Unidad de libertad de cátedra y normatividad universitaria. Se les pedirá a los participantes que con base en el artículo de Aguilar, Sánchez, y Foltoul, (2015) y (Fase 3) realicen una representación de libertad de cátedra en <https://www.powtoon.com/> o en video (podrá ser teatro de títeres, escénica, con muñecos, etc.) (Fase 2 y 4) y den retroalimentación al menos a dos trabajos de diferentes compañeros, además se discutirá en el foro sobre las lagunas que existen en la normatividad universitaria sobre el concepto de libertad de cátedra (Fase 5).
4. Unidad sobre la importancia de la libertad de cátedra. Con base en el problema del profesor Jorge se reunirán dos equipos, uno representará al profesor Jorge y el otro será parte del jurídico universitario y se levantará un “juicio” bajo el cargo de mala libertad de cátedra (Fase 5). Los argumentos deberán basarse en las referencias previamente revisadas (Fase 3). Al final se pedirá que de manera individual realicen un meme en el que den cuenta de al menos uno de los elementos importantes de la libertad de cátedra (Fase 4).
5. Unidad sobre la reconstrucción de la libertad de cátedra. En esta unidad los participantes realizarán un simulador en el que se les harán preguntas y ellos tendrán que tomar decisiones, en cada una de las decisiones se dará retroalimentación inmediata, únicamente existirá un camino hacia la libertad de cátedra responsable. Al finalizar realizará un ensayo de mínimo tres cuartillas (Fase 4) en el que se plasme la concepción que se tenía anteriormente sobre la libertad de cátedra, la categorización que le dio el simulador, su concepción actual y dé respuesta a las preguntas formuladas durante la primera unidad al problema del profesor Jorge. Para liberar todas las

palomas tendrá que retroalimentar el trabajo de un compañero al que le asignará una calificación del 1 al 10 (cada quien tendrá una retroalimentación), en dado caso de obtener calificaciones menores de 8 se podrán realizar correcciones siempre y cuando se encuentren en el rango de tiempo programado (Fase 5). Por medio del correo electrónico el administrador le hará llegar una retroalimentación de su desempeño a lo largo del curso así como su constancia en dado caso de cubrir el 80% de las actividades, realizarlas en máximo cinco semanas y obtener un 8 en el ensayo final.

Conclusiones y aportes del trabajo

El objetivo del presente escrito fue el de diseñar una secuencia didáctica en línea en la que el participante cree un modelo propio de libertad de cátedra y lo incorpore a su práctica educativa, para realizarlo se retomó el modelo de entornos de aprendizaje constructivista de Jonassen (2000), partiendo de un problema que se detectó en las prácticas docentes de la MADEMS Psicología en el CCH Azcapotzalco; el resultado fueron cinco unidades temáticas durante las cuales se pretende mostrar un panorama general de la libertad, la libertad de cátedra, su importancia, para que en último lugar el participante realice una crítica a su ejercicio de libertad de cátedra y dé cuenta de una reflexión en miras de una reconstrucción de ella en su práctica cotidiana.

Algunas de las conclusiones próximas a implementar la secuencia didáctica antes mencionada son:

1. Existe poca evidencia teórica a cerca de la libertad de cátedra y la encontrada en la normatividad universitaria es ambigua pues el concepto es mencionado pero no se define. Situación preocupante ya que se habla en demasía sobre la formación docente pero quizá convendría realizar un espacio para abordar el tema y de esta manera dicha formación tenga mayor impacto e inclusive prevenga posibles circunstancias poco favorables en el aula de clases e inclusive la posible deserción.
2. El modelo propuesto por Jonassen parece sencillo, sin embargo, al realizar una secuencia instruccional como la aquí presentada, se pueden detectar diferentes grados de dificultad al momento de implementarla por lo que lo que pareciera son pasos lineales, se volvieron parte de un todo o en ocasiones paralelos a otro.
3. La planeación en el aula presencial merece mérito sobresaliente, sin embargo, quien ha pasado por un aula de clases puede fácilmente percatarse de que algunos docentes prescinden de ella sin más; no siendo así en ambientes virtuales pues ese “lujo” no se puede permitir en ese medio ya que de no detenerse a planear las actividades o a reestructurarlas, corregirlas o actualizarlas, el alumno se encontraría con un aula virtual vacía en la que habría poco o nada por realizar.
4. Sin lugar a dudas, el tiempo dedicado a la secuencia didáctica en línea no es equiparable con una realizada para el aula presencial, desde la elección de la tecnología con la que se trabajaría y el uso que se le daría; la especificación de las instrucciones que tienen que ser lo más precisas posible para el lector ya que, de existir dudas sobre la tarea a realizar, la resolución de éstas no es tan inmediata como en lo presencial y en el peor de los casos, podría derivar en el abandono del

curso; el diseño de cada una de las actividades y la búsqueda de herramientas que sean de interés para el participante a fin de lograr su retención en el curso.

5. La implementación del SOOC así como las retroalimentaciones de los participantes servirán para realizar ajustes a la secuencia instruccional.

Referencias

- Aguilar, R., Sánchez, M. y Foltoul, T. (2015). Libertad de cátedra: ¿una libertad malentendida? Investigación en educación médica, 4 (15), 170-174. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v4n15/2007-5057-iem-4-15-00170.pdf>
- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. En Reigeluth, Ch. (2000) Diseño De la Instrucción Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción Parte I. Madrid: Mc Graw Hill Aula XXI Santillana
- Locke, J. (1976). The Second Treatise of Government. Oxford: Blackwell and Basil. Citado en Godoy, O. (2004). Libertad y consentimiento en el pensamiento político de John Locke. *Revista de ciencia política*, 24 (2), 159-182.
- Miranda, G., Delgado, Z. y Meza, J. (2017). Visualización de la toma de decisiones en la representación de problemas en un modelo de curso abierto en línea con énfasis social (SOOC). Inédito
- Organización de las Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Universidad Nacional Autónoma de México (1985). Normatividad académica de la UNAM. Personal académico. Estatuto del personal académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc_id=36