

LA COMPLEJIDAD DE LA LABOR COORDINADORA EN LOS ESTUDIOS DE GRADO

Isabel Cano Ruiz
Coordinadora de Curso
Universidad de Alcalá

Abstract: En esta comunicación analizaremos cada uno de los tres grandes retos a los que se enfrenta la figura del coordinador y que, sin duda, favorecerán el desarrollo de su labor: deshacer equívocos, apertura en las titulaciones y acciones coordinadas. Todo ello desde la visión y la experiencia de la coordinación de curso, atendiendo a los distintos roles y compromisos del profesorado y del alumnado en los procesos de dicha tarea.

Palabras clave: coordinación horizontal, corresponsabilidad, competencias, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Índice:

- I. Aproximación a la labor coordinadora.
 1. Deshacer equívocos.
 2. Apertura en las titulaciones.
 3. Acciones coordinadas.
- II. La coordinación de curso.
- III. La perspectiva de los estudiantes en torno a la coordinación.
- IV. Retos por asumir en la coordinación.

I. APROXIMACIÓN A LA LABOR COORDINADORA

De acuerdo con la definición ofrecida por la Real Academia de la Lengua, la palabra *coordinar* significa “disponer cosas metódicamente; concertar medios, esfuerzo, etc., para una acción común”. Para poner de manifiesto en qué está consistiendo la labor coordinadora en muchas de nuestras universidades se hace necesario insistir, en primer lugar, que los elementos básicos de los que debemos partir serán un clima de trabajo, de entendimiento y de comunicación,

todas ellos indispensables para lograr una coordinación en las acciones formativas de nuestros estudiantes. En segundo lugar, debemos situarnos en el ámbito de los mecanismos de coordinación y saber cómo abordarlos desde diferentes ámbitos: equipos directivos, profesorado, coordinadores y estudiantes.

Crear un ambiente común requiere que la comunitariedad se traslade a los espacios, los tiempos, las personas, las competencias, los objetivos, las estrategias, los materiales, las herramientas y los problemas. Para lograrlo será necesario que las personas que ejercen esta labor y las que se benefician de la misma, sean conscientes de la necesidad de poner en marcha una serie de competencias transversales, tales como la comunicación, la cooperación, la colaboración, el compromiso, el consenso y la cultura. En definitiva, debemos a comenzar a elaborar una cultura que tenga como objetivo el trabajo en equipo y la cooperación que facilitan la coordinación en la enseñanza universitaria.

La coordinación, lejos de ser sólo una labor técnica, requiere dirimir “con y desde” referentes, criterios, dilemas, oportunidades y resultados. Asimismo, posee una dimensión de naturaleza política –curricular y formativa-, pues atiende al *por qué, para qué y para quién*. La coordinación es una labor compleja porque supone la conciliación de diversos aspectos: modelos de “ser” académico; posibilidades formativas; orientaciones de conocimiento; formas de vincularse a una formación; expectativas por parte de los estudiantes y de los diferentes entornos.

La coordinación supone ir más allá de la gestión, de la organización de espacios, tiempos, tareas y procedimientos de evaluación. Supone tener momentos para la reflexión, el debate, la negociación. Implica dotar de herramientas y estrategias para generar una coordinación y articulación vertical (titulación) y una coordinación horizontal (curso) de manera integrada y sostenida. Para lograrlo hay que hacer frente a tres grandes retos:

- 1.- Empezar por deshacer equívocos.

2.- Continuar abriendo posibilidades con respecto a las titulaciones.

3.- Finalizar acordando acciones coordinadas.

1. DESHACER EQUÍVOCOS

Es una realidad que los cambios sociales han ampliado los objetivos o misiones de las universidades. El cambio operado por el Espacio Europeo de Educación Superior debe ser entendido como un cambio de paradigma cultural y no como un cambio técnico. Estos cambios requieren, a su vez, transformaciones en los roles de los profesores universitarios. Asimismo, el concepto de competencia, tal y como se maneja en muchas de nuestras titulaciones, se confunde con conocimientos, habilidades menores, actitudes, etc., siendo su número, en muchas ocasiones, no manejable y nada controlable. Hay que huir también de la concepción taylorista de la docencia, tal y como se viene expresando en muchas guías docentes, en las que se trata de fragmentar la docencia y no tener una visión interdisciplinar de la misma.

Los propios contenidos, expresados en materias, asignaturas o módulos, ya están definiendo un perfil determinado, cuando realmente no debería ser así. Vemos también cómo la calidad se valida en los textos declarativos y no en los procesos mismos, produciendo que los resultados se den por esperados. Asimismo, las formas de autorregulación de las titulaciones no se consideran, sino que hay que pasar obligatoriamente por sistemas externos que den valor a nuestra calidad.

2. APERTURA EN LAS TITULACIONES

El profesorado universitario involucrado en la labor de coordinación debe comenzar a formular sus propias preguntas y decidir su relevancia, asumiendo el papel de agencia, esto es, ¿qué *plus* aporta mi titulación a los estudiantes y que no van a conseguir en otra?, ¿qué valor añadido intento ofrecer a la formación que imparto? o, ¿qué tipo de proyecto y de organización se propone en mi titulación?

Otro punto importante a tener en cuenta en esta apertura es la necesidad de escuchar a los estudiantes. En muchas ocasiones los contenidos se solapan, la

metodología es dispar, produciendo como consecuencia que las exigencias y los contenidos de las materias no se alineen bien con los objetivos de la titulación, generando disfuncionalidades y baja eficiencia –incoherencias y lagunas en los contenidos por falta de coordinación entre profesores de una misma materia-. También se produce –y así nos lo manifiestan muchos estudiantes- una sobrecarga de trabajo –en ocasiones por falta de coordinación inter e intradepartamental- y un alto nivel de exigencia que, en ocasiones, no guarda relación con el valor de créditos asignados a la materia. Incluso en el aspecto de la evaluación se otorga un alto tanto por ciento a los exámenes finales. Todo ello genera conductas de aprendizaje superficial.

Para intentar evitar estas disfunciones podemos comenzar por desprender de las guías docentes esa dimensión burocrática y administrativa en la que las estamos convirtiendo, a fin de transformarlas en instrumento para dotar de transparencia y sentido a la docencia, sean la evidencia de la finalidad pedagógica que deben perseguir y, por último, sean interpretadas en términos de mejora efectiva de la calidad.

3. ACCIONES COORDINADAS

Dentro de un paradigma donde la coordinación está presente, cambia el papel de las facultades. Pero, ¿cómo lograrlo? Las dificultades evidenciadas por muchos profesores de la Universidad de Alcalá –y que se pueden hacer extensivas a la gran mayoría- se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Acomodar horarios de todos los agentes implicados –coordinador, profesorado, estudiantes- para participar la labor coordinadora –plazos, gestión del tiempo, agenda-.
- Las funciones propias de un coordinador no están bien definidas, siendo necesario establecer un *minimum* transparente para no frustrar las expectativas de ninguna de las partes.
- El coordinador no debe asumir responsabilidades que no le corresponden y que son propias de otros ámbitos de la organización universitaria.
- Las relaciones suelen ser asimétricas, dada la estructura jerárquica universitaria y, en muchas ocasiones, inflexibles. El coordinador debe saber lograr el consenso de las opiniones dispares o divergentes y tener capacidad

para negociar entre los componentes de esa estructura: *“Si los docentes quieren tener un impacto en el complejo mundo de la formación deben aprender a confiar y a valorar a los colegas, tanto a los que son distintos de ellos, como a los que son como ellos”* (Hargreaves, 2003: 41)

- Diversidad de expectativas, motivaciones, intereses entre el propio profesorado y entre los propios estudiantes.
- El desconocimiento entre los profesores de la figura del coordinador.
- Resistencia al cambio por falta de información, por el aumento del tiempo de trabajo y esfuerzo y por la falta de motivación.
- El coordinador debe saber resolver conflictos, tener capacidad de comunicación –asertividad- y favorecer la cohesión entre los integrantes del grupo, asumiendo todos una responsabilidad compartida.
- El trabajo en equipo suele ser una de las competencias a adquirir por el estudiante, cuando en la mayoría de los casos el profesorado no pone en práctica esta competencia.
- Dificultades para superar la distribución de roles y sus correspondientes tareas, a fin de alcanzar unos objetivos comunes.

Éstas y otras dificultades deben ser un punto de partida para realizar un esfuerzo por realizar acciones coordinadas. Para ello, nada mejor que centrarse en ámbitos clave, tales como:

- Modalidades de enseñanza: por materias, por proyectos, vinculación real entre teoría y práctica.
- Metodologías: promover la reflexión, la interacción, el razonamiento con rigor y la comunicación.
- Evaluación de los aprendizajes: modalidades de autorregulación.
- Orientaciones tutoriales: desarrollar la autonomía en el estudiante.

II.-LA COORDINACIÓN DE CURSO

La figura de coordinador de curso se ha convertido en pieza fundamental para el correcto funcionamiento de un curso determinado. El diseño de una guía docente por competencias exige una labor meditada de planificación de las distintas actividades que el estudiante deberá ir realizando a lo largo del

cuatrimestre, a fin de superar satisfactoriamente los criterios establecidos en la evaluación continua. Esto implica una tarea de coordinación entre el profesorado que imparte docencia en un mismo cuatrimestre, pues no en vano, la mayor carga de trabajo que el ECTS supone, se debe materializar en el estudio de materiales, realización de actividades, prácticas, etc., por parte del estudiante en horario no lectivo (fuera del aula).

El coordinador de curso es una figura propuesta y aprobada por las Juntas de Facultad de cada centro. Puede ocurrir que un docente se presente de manera voluntaria para desarrollar esta labor, o bien, sea una propuesta emanada desde el propio equipo decanal, con la aquiescencia de los miembros que componen la mencionada junta.

Uno de los primeros problemas a los que se suele enfrentar un coordinador es la falta de conocimiento de las labores que integran su función. De ahí la necesidad de articular una normativa general y básica en nuestra universidad, que sirva de guía y de orientación para cumplir con objetividad y rigor este trabajo. Este *minimum*, no sólo aportaría ventajas, sino que evitaría indeseables intromisiones en labores que, *a priori*, pueden caer bajo la competencia de otros órganos (departamentos, áreas de conocimiento, vicerrectorados, etc.).

Puesta de manifiesta, pues, la necesidad de una normativa que regule esta figura, pasemos a examinar la labor que se está desarrollando (en la mayor parte de las veces de manera intuitiva y voluntarista) en la coordinación de curso de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá.

Una de las principales labores del coordinador es planificar el conjunto de actividades que el estudiante debe acometer en un cuatrimestre y, más concretamente, evitar que las mismas (o su mayor parte) se acumulen en un mismo período de tiempo. Para ello se celebran reuniones a las que son invitados todo el profesorado encargado de impartir docencia, bien en el primer cuatrimestre, bien en el segundo. Cada profesor encargado de impartir docencia, o bien un representante del área, expone al resto un esquema de su

cronograma. Todas las áreas implicadas harán lo mismo y, tras un debate, se elaborará un cronograma consensuado entre profesorado y estudiantes (delegados de cada uno de los grupos que componen ese curso), que tiene por finalidad evitar solapamientos en la entrega de prácticas, realización de pruebas escritas, exposiciones, etc. El cronograma de actividades de los dos cuatrimestres que integran el curso académico se da a conocer a todo el alumnado en septiembre (inicio del curso).

Para el curso académico 2011/2012, y habida cuenta de la aprobación en nuestra universidad de la Normativa Reguladora de los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes (lo que supone la adecuación de las guías docentes a esta futura normativa), esta reunión de planificación se celebró una vez finalizado el período de docencia. Esto implica que el proceso de coordinación se puede acometer en dos espacios temporales distintos: o bien antes de que las diferentes guías docentes sean aprobadas por los Consejos de Departamento en las que están adscritas las áreas (sería lo deseable), o bien después de su aprobación por el mencionado órgano, lo que implicaría que el cronograma establecido en cada guía docente sería meramente orientador y abierto.

Otra de las funciones esenciales que está desarrollando la figura de coordinador en nuestra facultad es la de servir de puente entre el profesorado y los estudiantes implicados en un mismo curso. Tras la finalización del primer cuatrimestre se celebra una reunión que intenta cumplir los siguientes objetivos:

1. Detectar los errores o disfunciones cometidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Dar a conocer a los profesores del segundo cuatrimestre la tipología o características del alumnado que va a recibir (fortalezas, debilidades). En este punto es importante señalar la coincidencia entre el profesorado al sostener un aumento en el número de estudiantes que perturban el buen desarrollo de las clases, pues los mismos consideran que la asistencia es obligatoria. Desde esta perspectiva, la labor del coordinador consistirá en transmitir a los representantes del

curso la idea de que la asistencia a clase es un derecho, pero un derecho que debe ser ejercido con responsabilidad.

3. Ser un foro en el que poner de manifiesto algunos puntos relacionados con el quehacer diario de nuestra labor, tales como la puntualidad, tema en el que están implicados profesores y alumnos: las clases deben comenzar y terminar en su hora, a fin de no restar tiempo de clase al profesor que tenga docencia en la siguiente tramo horario; evitar la falta de puntualidad de los alumnos en la entrada a las distintas clases, evitando el molesto “goteo” de incorporaciones una vez comenzada la clase (a no ser que esté justificado); el manejo de la plataforma virtual, etc.
4. Poner de manifiesto posibles mejoras en aspectos relacionados con la organización y la logística: horarios, grupos reducidos (que sean equilibrados en su número), utilidad de la primera semana de enero (la gran mayoría de alumnos no acude a clase), etc.
5. Servir como mecanismo de intercambio de metodologías docentes y proponer la realización de casos o actividades interdisciplinares, cuestión que los alumnos consideran muy interesante, a fin de ir adentrándose en las interrelaciones de las distintas ramas jurídicas.
6. Comprobar el grado de cumplimiento de cada uno de los elementos que integran la guía docente (competencias, estrategias, evaluación), valorar la carga real de trabajo en las actividades propuestas y reflexionar sobre la utilidad de algunos criterios de evaluación de las competencias. Desde esta perspectiva, y tomando en cuenta las consideraciones vertidas en la última reunión de coordinación celebrada, se pone de manifiesto la escasa utilidad para el estudiante del sistema de evaluación por exámenes parciales, pues además de implicar que los alumnos no asistan a las clases anteriores a la hora del examen, se acaba por pervertir el sistema de enseñanza-aprendizaje. Muchas de las áreas que han utilizado este sistema han decidido reflexionar para cambiar las herramientas de evaluación en su próxima guía docente. Frente a ellos, algunos estudiantes consideran que, si bien en algunas materias estos exámenes tienen su razón de ser (siempre y cuando el estudiante conozca los resultados

del examen realizado, a fin de saber qué es en lo que se ha equivocado o no ha sabido responder), su aplicación no se debe generalizar a todas las materias, ya que se desvirtuaría el sentido de la evaluación continua. Asimismo, profesorado y estudiantes coinciden en la necesidad de equilibrar la carga de trabajo, evitando entregar lecturas o materiales que, *a priori*, como profesores, sabemos que no se las van a leer, bien porque el número de hojas es ingente, bien porque quizás se dirigen a un alumnado que todavía no tiene las herramientas suficientes para afrontar una lectura comprensiva de esos materiales. No obstante, salvado este escollo, el estudiante debe reflexionar sobre su papel autónomo y en su capacidad de gestionar su tiempo. Asimismo, es necesario que el coordinador invite a que el profesorado reflexione en que no hay que cumplir “Bologna sobre el papel”, pues no tiene ningún sentido proponer en la guía docente actividades prácticas, si luego no les damos importancia alguna e, incluso, no se propone ninguna en clase. Debemos ser coherentes, pues si consideramos que en la materia que imparto no se deben realizar actividades prácticas porque el estudiante todavía no tiene los conocimientos suficientes, lo lógico será que no incluya ninguna en la guía. El estudiante lo agradecerá, pues no será evaluado de algo que ni siquiera se le ha enseñado previamente, y el profesorado que así lo entienda, evitará los posibles problemas que puedan surgir.

7. Valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesorado y de los estudiantes, así como del cronograma establecido (disfunciones, utilidad, etc.).
8. Emitir un informe anual con las principales conclusiones a la Comisión de Docencia y Calidad.

Pasemos ahora a poner de manifiesto, desde nuestra experiencia, cuáles son las competencias que debería asumir la figura de coordinador de curso. Partiendo de las innumerables ventajas que supone la coordinación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un determinado curso, la práctica demuestra que, además de ser la voz en la planificación del cronograma de las

actividades, debería ser parte importante en la revisión de la carga de trabajo que el estudiante debe asumir en un cuatrimestre: ¿debe limitarse a recibir esa información enviada por cada área de conocimiento implicada o, yendo más allá, puede intervenir haciendo ver los posibles desequilibrios entre el trabajo encomendado y las horas atribuidas? Consideramos que, en virtud de la libertad que cada profesor tiene de distribuir sus actividades docentes como considere oportuno, sería deseable que fuera el coordinador de la titulación el que, a la vista de las posibles disfunciones observadas por el coordinador de curso, fuese el que tuviera atribuida la competencia de aconsejar al profesorado integrante de esa área de conocimiento sobre la necesidad de equilibrar o ajustar esa excesiva carga de trabajo plasmada en la guía docente. Esto implicaría la necesidad de celebrar una reunión, al menos antes de la aprobación de las guías docentes, entre coordinadores de curso y coordinador de titulación.

El coordinador, además, debería convertirse en un enlace de comunicación entre los estudiantes de un curso y los distintos órganos que componen una facultad (profesorado, decanato, delegación de estudiantes), con el fin de ser una especie de “filtro” que evite demandas o peticiones poco justificadas y remitidas a un órgano que no es el competente (por desconocimiento, en la mayor parte de las ocasiones), el cual no podrá intervenir y le supondrá una carga adicional de trabajo. El coordinador debería ser un guía que distribuya las diferentes peticiones e, incluso, intervenga para solucionar las posibles controversias que puedan surgir en el quehacer diario del curso.

Desde estas páginas ponemos de manifiesto la necesidad de elaborar una normativa que regule el ámbito competencial y funcional de la figura del coordinador de curso, común para toda nuestra universidad, con el propósito de estar auspiciados en un entorno que le dote de seguridad jurídica y que evite las intromisiones en parcelas reservadas a la autonomía de los distintos órganos de gestión académica. En este puesto, pues, sería deseable que el órgano correspondiente arbitrara los mecanismos necesarios para crear una comisión encargada de la normativa que desde aquí solicitamos.

En resumen, las funciones que desde la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá está asumiendo la figura del coordinador de curso, se pueden calificar de informativas, organizativas y de detección de problemas en el desarrollo de la docencia del curso de cuya coordinación está encargado.

Estas funciones abarcan un amplio espectro de actividades, tales como obtener del profesorado encargado de impartir docencia en el curso –y de los representantes de los estudiantes del curso, dependiendo de la información a transmitir- datos sobre algunos de los siguientes aspectos: fechas de entrega de trabajos, realización de seminarios, de pruebas de evaluación continua, así como de otras actividades docentes reseñables, con el propósito que no se produzcan solapamientos ni una densidad excesiva de trabajo en momentos puntuales; utilización de metodologías docentes innovadoras, a fin de que puedan servir a otros profesores –siempre que así lo deseen- para el desarrollo de su práctica docente; valoración del cuatrimestre académico, así como de los resultados obtenidos por los estudiantes; grado de cumplimiento de las competencias genéricas del curso; valoración del sistema de evaluación utilizado; existencia de incidencias y acciones positivas; abrir posibilidades y acordar acciones de coordinación centradas en cuatro ámbitos clave: los tipos de aprendizajes que queremos promover, las estrategias metodológicas y de evaluación que los fomentarán y las orientaciones tutoriales en las que se sustentarán.

En cuanto a los logros que se obtienen con la puesta en marcha y desarrollo de una labor coordinadora, podemos sintetizarlos como sigue:

1. Comunicación bidireccional flexible.
2. Adquisición de visiones integrales y de control sobre objetivos teórico-prácticos.
3. Potenciación eficaz de la guía docente.
4. Generación de propuestas y nuevos análisis para la mejora del proceso-producto.
5. Beneficia a la figura del estudiante en términos prácticos y estratégicos.
6. Enriquecimiento personal desde una postura de escucha abierta y activa.

7. Alto grado de compromiso entre profesores, estudiantes y profesores-estudiantes.
8. Importancia del proceso de aprendizaje.

III. LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES EN TORNO A LA COORDINACIÓN

Aprovechando la acertada síntesis sobre la finalidad de la coordinación de un curso («que los profesores que imparten docencia elaboren unas competencias genéricas comunes que sean reales, efectivas y coherentes con los criterios de evaluación establecidos. Asimismo, se busca lograr un equilibrio en las diversas actividades que integran la evaluación continua de las áreas que imparten clase en un determinado cuatrimestre -evitar solapamientos, sobrecarga de actividades, prácticas, exámenes, detectar posibles incoherencias entre los criterios de evaluación y velar por el buen funcionamiento del curso-»), podemos plantearnos cómo perciben los estudiantes la consecución de dicha finalidad y cómo pueden contribuir en ese proceso de coordinación, asumiendo la idea de que coordinar no es lo mismo que homogeneizar.

La visión de los estudiantes del Doble Grado en Derecho y Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Alcalá es una buena ocasión para reflexionar en cuán necesaria es la labor coordinadora en beneficio de aquéllos: “Nuestro Doble Grado es una formación configurada como bisagra entre dos facultades, Económicas y Derecho, y por lo tanto requiere un grado de coordinación no sólo interdisciplinario en el aspecto formativo y evaluador, sino también en la organización y asignación de recursos de estos dos centros docentes, que en la realidad están más distantes de lo que los estudiantes deseamos y necesitamos.

Para el desarrollo de cualquiera de nuestros cursos resulta imprescindible que exista coordinación en tres estadios organizativos: entre las facultades, entre los contenidos de las asignaturas y entre los profesores que imparten la misma asignatura a los diferentes cursos.

En cuanto a la coordinación entre facultades, y dada la separación física entre ellas, el resultado es bueno, aunque algunas veces los alumnos percibimos,

sufrimos, el exceso de autonomía con que éstas se organizan. Por ejemplo, en ocasiones las fechas incluidas en sus guías docentes parecen estar orientadas de forma casi exclusiva a los alumnos específicos de cada una de ellas, generando alguna incompatibilidad a los alumnos que pertenecemos a las dos; otras veces, los alumnos tenemos la sensación de que a los profesores de una facultad no les llega la información de los cambios que promueve la otra, y en demasiadas ocasiones los profesores de una facultad tienen limitada, o desconocen, la utilización de los recursos e instalaciones de la otra facultad; lo mismo nos pasa a los alumnos, al no poder utilizar las instalaciones específicas de la Facultad de Derecho, como por ejemplo, la Sala de Juicios.

En la coordinación entre facultades los alumnos sólo podemos asumir un papel subsidiario, ayudando o informando a los profesores que lo necesitan. No obstante, sería necesaria una mayor comunicación entre los equipos directivos de cada centro.

Aun a riesgo de que la siguiente opinión parezca un tópico de los alumnos, la coordinación entre asignaturas presenta su principal dificultad en que cada profesor piensa (creemos que lo sienten de verdad) que su asignatura es la única importante, la que requiere más atención y una mayor cantidad de trabajo adicional. Entre profesores y alumnos deberíamos confeccionar un cronograma de carga de trabajo, revisable periódicamente, para evitar que se produzcan cuellos de botella en la realización de prácticas, presentaciones y señalamiento de exámenes parciales.

Actualmente se está llevando a cabo una reunión, al comienzo de cada cuatrimestre, entre los profesores que impartirán materias durante este periodo. Consideramos que está práctica que es altamente positiva. Otro aspecto a considerar es que a lo largo de la carrera los alumnos cursamos varias materias que comparten campos de conocimiento, y es necesario que el temario de cada una de estas asignaturas sea conocida por el resto de áreas, a fin de no repetir excesivamente algunos contenidos.

El funcionamiento del curso que ha aparecido con la adaptación de los estudios al Espacio Europeo de Educación Superior implica el desdoble del curso en grupos reducidos, normalmente en la misma franja horaria, que implica la necesidad de que varios profesores impartan una misma asignatura. Desde el respeto más absoluto a la libertad de cátedra, es fundamental que haya una

coordinación entre los profesores para asegurar la premisa de que todos los alumnos deben llegar, independientemente de la metodología seguida por el profesor, a los mismos niveles de aprendizaje. En este caso, sí que coordinación y homogeneidad configuran un tandem indisoluble. Este aspecto de coordinación entre profesores de la misma asignatura es el que requiere un mayor nivel de compromiso, ya que sus efectos pueden ser altamente injustos y discriminatorios hacia los alumnos.

No obstante, y aunque en esta aportación hayan aparecido aspectos que requieren una mejora, la coordinación existente en nuestro Doble Grado es más que aceptable, y el esfuerzo de todos los colectivos, profesores, alumnos y dirección, para conseguirlo, a veces mediante compromisos personales altruistas, deben ser reconocidos y agradecidos”.

Para los estudiantes de esta titulación los objetivos a los que debiera tender la coordinación horizontal deberían ser, a modo de ejemplo, los siguientes: analizar las fichas docentes elaboradas para las asignaturas de cada curso; revisar la programación temporal de actividades formativas realizada por el centro para cada curso; tratar de adecuar la carga de trabajo real del alumno a lo previsto en el plan de estudios; contrastar que los sistemas de evaluación propuestos para las asignaturas son adecuados para evaluar las competencias que se persiguen en cada una de ellas; intercambiar experiencias metodológicas; atender sugerencias de los alumnos; y analizar resultados de las evaluaciones.

IV. RETOS POR ASUMIR EN LA COORDINACIÓN

Se detecta como necesario el establecimiento de unas funciones claras a asumir por parte del coordinador, dado que en ocasiones pueden entrar en conflicto con las de figuras ya existentes (decanatos, juntas de escuela y/o facultad, comisión de coordinación y comisión de calidad de los centros, etc.) o unas tareas a ser asumidas en ese proceso de coordinación que vayan más allá de la mera burocracia o de lo que en su día pudo enviarse a las Agencias para su acreditación. Ello implica un cambio cultural fundamentado en los

aportes positivos que reporta la coordinación al desarrollo de las competencias de nuestros estudiantes y por tanto, a sus aprendizajes, logrando desfragmentar el conocimiento fragmentado en las asignaturas.

Asimismo, la coordinación requiere compromiso personal e institucional y mayor flexibilidad estructural. Necesita de acciones formativas para ahondar en los procesos de liderazgo, negociación, gestión de la incertidumbre, etc., generadas a partir de las demandas concretas de los grupos de trabajo, más allá de acciones puntuales. Por ello, aspectos que van más allá de lo meramente organizativo (horarios, tiempos de dedicación de estudiantes, solapamientos en la solicitud de tareas, etc.) quedan en suspenso: debemos formular nuestras propias preguntas con relación a ¿qué entendemos por coordinación?, ¿cómo la coordinación puede contribuir al desarrollo de aprendizajes profundos en nuestros estudiantes?

Las respuestas están en nosotros mismos, y requieren que superemos esa estructura reglamentarista que nos condiciona, logrando ser menos dependientes de los papeles y más reflexivos en nuestras prácticas docentes. No se trata tanto de centrar la coordinación en una figura personalizada, como la de realizar acciones conjuntas de corresponsabilidad entre todos los agentes involucrados en la docencia de un curso/cuatrimestre. Analizar y reflexionar sobre cómo se está desarrollando la enseñanza, si es coherente con las finalidades y competencias propuestas y realizar un seguimiento de las mismas que sirva de base a su vez para asegurar la calidad de esas enseñanzas. En este sentido, la coordinación del curso (horizontal) y de la titulación en su conjunto (vertical) contribuye a realizar un seguimiento real, cercano y sistematizado y a identificar acciones de mejora. Es decir, se trata de poner en marcha mecanismos de coordinación, que pueden requerir la articulación a cargo de determinados responsables, pero no de generar más estructuras o fragmentaciones que luego planteen otra cuestión añadida: ¿quién coordina a los coordinadores?