

Experiencia piloto ECTS en la titulación de Psicología. Asignatura: Psicología de la Educación

Pedro Félix Casanova Arias y M^a de la Villa Carpio Fernández.

*Área de Psicología Evolutiva y de la Educación. Departamento de Psicología.
Universidad de Jaén. Campus Las Lagunillas s/n, 23071, Jaén, España.
pfcasano@ujaen.es*

Resumen

La experiencia que presentamos es la adaptación de la asignatura Psicología de la Educación al crédito ECTS. Psicología de la educación es una asignatura troncal que se imparte anualmente en tercero de Psicología, con una carga docente de 10,5 créditos.

La Psicología de la Educación estudia los cambios de la conducta de los sujetos como consecuencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nuestro objetivo fundamental es el estudio de las variables psicológicas con mayor incidencia en contextos educativos formales.

La metodología utilizada desde la implantación del crédito ECTS incluye, clases magistrales y prácticas, actividades autoformativas, trabajos en grupo y tutorías que tienen la finalidad de guiar el estudio y trabajo autónomo del alumno.

Al comparar los resultados de un curso académico tradicional con el curso de comienzo de la experiencia piloto, hemos observado un descenso en el número de alumnos que suspenden y un incremento de alumnos que obtienen mejores notas. Esto puede deberse al hecho de que el alumno ECTS no se limita a examinarse de la materia en dos momentos del proceso de aprendizaje, sino que con esta metodología el grado de implicación del alumno es durante todo el curso y su grado de implicación determina el éxito de su rendimiento académico.

INTRODUCCIÓN

La iniciativa de elaborar unas directrices en materia de "calidad de la educación superior a través de las fronteras" da curso a una resolución aprobada por la Conferencia General de la UNESCO (29 de septiembre - 17 de octubre de 2003).

La finalidad del proceso de redacción era formular directrices basadas en las necesidades concretas de los Estados Miembros y que respondieran a problemas reales.

Las Directrices tienen por objeto proponer instrumentos y una síntesis de las prácticas idóneas a fin de ayudar a los Estados Miembros a evaluar la calidad y pertinencia de la educación superior transfronteriza y proteger a los estudiantes y demás partes interesadas contra una educación superior de mala calidad. Las Directrices se dirigen a seis partes interesadas en la educación superior (autoridades nacionales; instituciones y proveedores de educación superior,

incluidos los profesores; asociaciones estudiantiles; organismos de garantía de calidad y convalidación de Diplomas.

Por otro lado, en cumplimiento de la resolución aprobada por la Conferencia General en su 33ª reunión (octubre de 2005), se considera un documento oportuno que trata asuntos fundamentales relativos a la educación superior en una sociedad más mundializada y que reviste igual pertinencia para los países desarrollados y los países en desarrollo. Destinadas a las instituciones y a los proveedores de educación superior ya que se considera esencial el compromiso de todas las instituciones y proveedores de educación superior en pro de su calidad. Para ello, es indispensable una contribución activa y constructiva de los profesores.

Las instituciones de educación superior son responsables de la calidad y la pertinencia social, cultural y lingüística de la educación, así como de los parámetros de los diplomas otorgados en su nombre, independientemente del lugar o la manera como se imparte esa educación.

En este contexto, se recomienda que las instituciones y proveedores de educación superior transfronteriza, entre otras:

- a) se cercioren de que la enseñanza que imparten en el extranjero y en su propio país es de calidad comparable y de que también toma en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas del país receptor.
- b) reconozcan que una enseñanza y una investigación de calidad son posibles gracias a la calidad del profesorado y a condiciones de trabajo que fomenten una indagación crítica e independiente.
- c) elaboren y mantengan o revisen los actuales sistemas internos de gestión de calidad con el fin de utilizar plenamente las competencias de las partes interesadas, como los profesores, los administradores, los estudiantes y diplomados, y asuman la plena responsabilidad de otorgar en el país de origen y en el extranjero diplomas de educación superior comparables.

También es de resaltar las directrices destinadas a las asociaciones de estudiantes como representantes de los beneficiarios directos de la enseñanza superior transfronteriza y como parte de la comunidad que integra la enseñanza superior, incumbe a los órganos estudiantiles ayudar a los estudiantes y a los candidatos a serlo a examinar cuidadosamente la información disponible y tenerla suficientemente en cuenta en sus decisiones.

En este contexto, habría que fomentar la creación de órganos estudiantiles autónomos en los planos local, nacional e internacional y brindarles apoyo a fin de que dichos órganos que, entre otras consideraciones:

- a) participen activamente a nivel internacional, nacional e institucional en el establecimiento, la supervisión y el mantenimiento de una enseñanza superior transfronteriza de calidad, y adopten las medidas necesarias para alcanzar este objetivo;
- b) participen activamente en el fomento de la calidad de la enseñanza, sensibilizando a los estudiantes a los posibles riesgos, como una orientación e información engañosa, una educación de mala calidad que aporta diplomas de limitada validez y los proveedores deshonestos.

Además deberían, orientarlos hacia fuentes seguras y fiables de información sobre la educación superior transfronteriza. Esto se podría lograr dando a conocer ampliamente la existencia de estas directrices y participando activamente en su aplicación

MARCO TEÓRICO Y OBJETIVOS

Nosotros partimos del análisis del informe sobre innovación de la Docencia en las Universidades Andaluzas (CIDUA).

La Universidad es un sistema social que contiene en su interior claves imprescindibles para el desarrollo porque es el escenario del pensamiento crítico, la ciencia y la cultura que, acumuladas a lo largo de años y generaciones, están disponibles para convertirse en motor de progreso, bienestar y justicia social.

Es pues necesario que nos aproximemos al cambio en el sistema universitario, sin perder la dirección que marca el sentido de progreso que representa el saber científico y cultural que la universidad alberga.

Sin olvidar, como afirma Castelles, M. (En: *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. I. *La sociedad en red*. 1997. Edit. SOCIEDAD) que el futuro requerirá educar al individuo para construirse una inteligencia curiosa capaz de manejar instrumentos y lenguajes cambiantes, pero también una identidad fuerte, flexible y segura para adaptarse a los cambios permanentes que constituirán, a partir de ahora, sus ecosistemas de actividad y de relaciones interpersonales.

Ante esta situación la necesidad de innovación universitaria está en el debate tanto de la propia comunidad universitaria como de las administraciones públicas nacionales y de los organismos supranacionales.

El profesor Michavilla, F (En: *Contra la contrarreforma universitaria*. 2004, Madrid, *Técno*. pp. 182-186) resume en un “decálogo de la buena universidad” ciertos principios y condiciones exigibles. Inspirándonos en dicho catálogo, enunciaremos el horizonte de deseabilidad que queremos que dé sentido y finalidad a la innovación de las enseñanzas en nuestras universidades

Nosotros, desde la perspectiva de nuestro estudio, destacamos, objetivos fundamentales:

- A) Proponer un modelo de guía didáctica ECTS que estamos desarrollando en una asignatura troncal del plan de estudios de Psicología. Psicología de la Educación.
- B) Realizar un análisis comparativo de las evaluaciones de los alumnos del mismo Plan, en el que comparamos a los alumnos del Curso 2005/06 que no han participado en una experiencia ECTS y los alumnos del Curso 2006/07 que han participado en una experiencia piloto de ECTS.

MÉTODO Y PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

Una guía docente es un recurso que ponemos en manos de nuestros alumnos para que les informe y oriente en su aprendizaje, y eso precisamente hemos pretendido a la hora de elaborar la guía de la asignatura de Psicología de la Educación. La guía elaborada ofrece un formato común que ha sido el propuesto por nuestra Universidad con la finalidad de facilitar la lectura por parte de los alumnos y también la comparabilidad y coordinación entre las diversas materias.

La estructura para esta guía es la siguiente:

1. Datos básicos de la asignatura. En este apartado, se incluye nombre y código, tipo de materia, ciclo y curso, número de créditos, cuatrimestre y datos básicos del profesorado que la imparte (nombre, centros y departamento, área, despacho, e-mail, teléfono y página web).

2. Datos específicos de la asignatura. En este apartado también se detalla el contexto de la asignatura dentro de la titulación y se explicitan los requisitos obligados pero también aquellos otros que se consideran recomendables como haber cursado ciertas asignaturas previamente.

3. Competencias. “Las competencias son las funciones que los formandos habrán de ser capaces de desarrollar como fruto de la formación que se les ofrece. Tales funciones habrán de desglosarse, a su vez, en actividades y tareas más concretas. Todo ello orientado a gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión” (Zabalza M.A. En: Competencias docentes del profesorado universitario. Ed. 2003, Editorial Nancea. Madrid).

En nuestra guía, dichas competencias se resumen en cinco grandes grupos: motivaciones y valores, competencias cognitivas de intervención, competencias sociales culturales, competencias específicas e instrumentales y competencias cognitivas básicas.

4. Objetivos. El sentido de los objetivos en la guía es hacer explícitas tanto las metas que deseamos que los alumnos alcancen como la condiciones en las que deseamos que lleven a acabo el proceso de aprendizaje. De esta manera en nuestros objetivos hemos incluido: objetivos relacionados con nuevos conocimientos o habilidades a adquirir en la materia, objetivos relacionados con el dominio de ciertas herramientas de aprendizaje y/o formación y objetivos vinculados a valores o actitudes importantes en función de la materia.

5. Metodología. En la Universidad una buena metodología resulta de la combinación adecuada de tres formatos metodológicos simples: la lección magistral, el trabajo en grupo y estudio independiente de cada alumno. En la experiencia llevada a cabo ponemos en funcionamiento otros procedimientos metodológicos como las clases prácticas, actividades autoformativas y tutorías individuales y colectivas especializadas.

6. Técnicas docentes. Entre las técnicas docentes utilizadas en nuestra asignatura estarían las sesiones académicas teóricas, sesiones académicas prácticas, elaboración de informes científicos y evaluación de los contenidos de las actividades autoformativas.

7. Bloque temáticos. Se describen los diferentes temas de la asignatura especificando en cada uno de ellos lo tratado en las clases expositivas, así como las prácticas y actividades autoformativas a elaborar.

8. Bibliografía. La bibliografía aparece detallada en dos apartados, por un lado se recoge bibliografía general de la asignatura y por otro lado la bibliografía específica por bloques temáticos.

9. Técnicas de evaluación. Este apartado se subdivide en técnicas y criterios de evaluación. Con respecto a las técnicas utilizadas se podrían resumir en evaluación mediante exámenes parciales y finales de la asignatura, de la acción tutorial colectiva, de los informes y trabajos realizados y de la asistencia a tutorías, seminarios, clases prácticas y demás actividades programadas.

En los criterios de evaluación se detalla el valor que tiene la teoría, prácticas y actividades autoformativas, así como la asistencia a clases y tutorías para la clasificación final de la asignatura.

10. Cronograma. Se representa gráficamente, por semanas y bloques temáticos, el número de horas dedicadas a cada una de las técnicas docentes anteriormente descritas, sesiones teóricas, sesiones prácticas, trabajos en grupo, tutorías especializadas, estudio y trabaja individual del alumno y exámenes.

11. Mecanismo de control y seguimiento. Las tutorías al término de cada tema van dirigidas a orientar a los alumnos sobre cómo afrontar el estudio de la asignatura, a resolver dudas que planteen los alumnos y a obtener información sobre el desarrollo de la experiencia piloto en el caso concreto de la asignatura. Se convierten así en un foro de seguimiento y control de la experiencia en general y de la asignatura en particular.

12. Calendario. Calendario de exámenes, entrega de trabajos, exposición de trabajos y entrega de informes finales de prácticas.

Como anteriormente hemos descrito la experiencia piloto en la asignatura de Psicología de la Educación se implantó en el curso 2006-2007. El segundo objetivo de nuestro trabajo ha sido comparar las calificaciones de los alumnos en dicha asignatura en el Curso 2005/06 que aún no se había implantado la experiencia ECTS y el Curso 2006/07, primer año de implantación de la experiencia. Para ello hemos recogido las calificaciones de todos los alumnos matriculados en ambos cursos en la convocatoria de Junio y Septiembre.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Como puede verse en la tabla 1, el porcentaje de suspensos es menor tanto en la convocatoria de junio como en la septiembre en el curso 2006-2007, también es menor en este curso y en ambas convocatorias el porcentaje de alumnos que obtuvieron la calificación de "aprobado" sin embargo se produjo un incremento en el número de alumnos que obtuvieron la calificación de "notable" (ver gráfica 1 y 2).

Tabla 1. Calificaciones de los alumnos en los cursos 2005-2006 y 2006-2007 en la asignatura de Psicología de la Educación.

	Curso 2005/06 Junio	Curso 2005/06 Septiembre	Curso 2006/07 Junio	Curso 2006/07 Septiembre
Nº Alumnos	129	61	145	62
Suspensos	38 (29,4%)	16 (26,2%)	35 (24,1%)	12 (19,3%)
Aprobados	56 (43,4%)	21 (34,4%)	60 (41,2%)	19 (30,6%)
Notables	8 (6,2%)	0	22 (15,1%)	1 (1,6%)
Sobresalientes	1 (0,7%)	0	2 (1,3%)	0
M.H.	1 (0,7%)	0	0	0
No presentados	25 (19,3%)	24 (39,3)	26 (17,9%)	30 (48,3%)

El incremento de alumnos que obtienen mejores notas se puede deber a que el alumno en el sistema ECTS no se limita solo a examinarse de la asignatura a final de curso, además, se le exige a lo largo del curso actividades autoformativas, trabajos individuales y grupales así como entrega de informes que en definitiva les

permite una mayor profundización en la materia y por tanto un esfuerzo menor para el examen final ordinario. Con esta metodología el grado de implicación del alumno es durante todo el curso y su grado de implicación determina el éxito de su rendimiento académico.

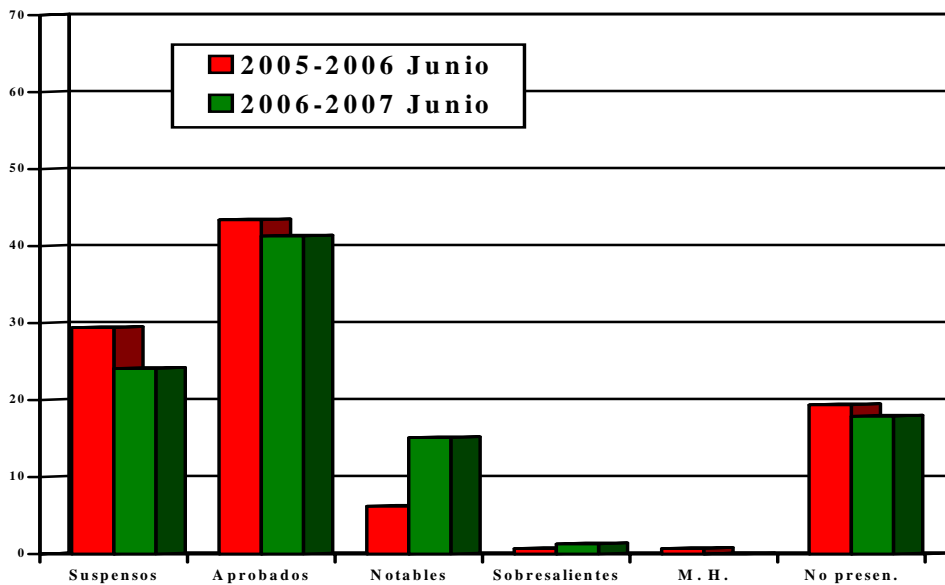


Figura 1. Calificaciones en la convocatoria de junio.

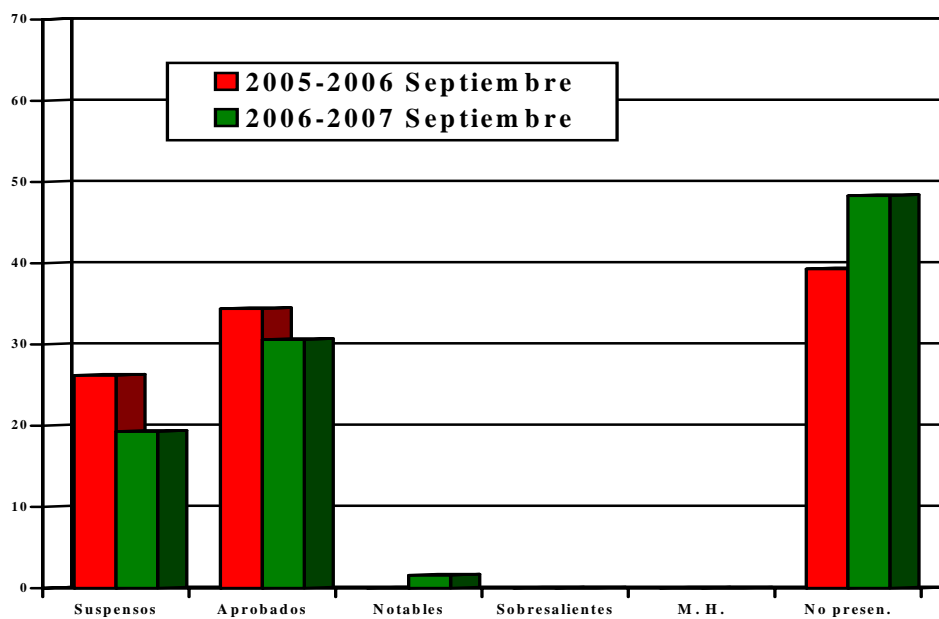


Figura 2. Calificaciones en la convocatoria de septiembre.

Con respecto a nuestra experiencia, la relación profesor-alumno es más cercana, lo que permite una evaluación más objetiva, al conocer efectivamente el trabajo desarrollado por el alumno. Ahora bien lo más cuestionado por el alumnado es la fuerte implicación que dicho sistema exige, y la dificultad de compaginar varias asignaturas ECTS al mismo tiempo lo que nos llevaría a replantearnos un mayor coordinación entre el profesorado implicado.