



PLANIFICACION Y SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE SIGUIENDO LAS PAUTAS DEL PROCESO DE BOLONIA: UNA EXPERIENCIA DE TRES AÑOS

Bernardo José GÓMEZ-DURÁN*
Universidade da Coruña

Data de recepción: 15/10/2007
Data de aceptación: 21/11/2007

RESUMO

O presente traballo recolle a experiencia levada a cabo coa materia troncal de Psicoloxía do Desenvolvemento na titulación de Educación Social da Universidade da Coruña, ao longo de tres cursos académicos e seguindo o sistema ECTS. Descríbese e analízase a planificación e a secuenciación dos contidos de aprendizaxe empregados con 297 participantes. A dinámica da materia axústase a 10 actividades de aprendizaxe levadas a cabo polos alumnos, tendo en conta que empregaron un 65% do seu tempo fora das aulas. O traballo individual e grupal requiren dunha acción tutorial da maior importancia no proceso.

PALABRAS CLAVE: planificación docente, sistema ECTS, tutoría, innovación educativa.

RESUMEN

El presente trabajo recoge la experiencia llevada a cabo con la materia troncal de

Psicología del Desarrollo en la titulación de Educación Social de la Universidad de A Coruña, durante tres cursos académicos y siguiendo el sistema ECTS. Se describe y analiza la planificación y secuenciación de los contenidos de aprendizaje en base a un total de 297 participantes. La dinámica de la materia se ajusta a 10 actividades de aprendizaje por parte de los alumnos, con un 65% del tiempo que éstos han de emplear en ellas fuera de horas presenciales de clase. El trabajo individual y grupal requieren de una acción tutorial de máxima importancia en todo el proceso.

PALABRAS CLAVE: planificación docente, sistema ECTS, tutoría, innovación educativa.

ABSTRACT

This paper describes the experience of teaching Developmental Psychology in a Social Education Degree (University of A Coruña, Spain) following the European Credit Transfer

* E-mail: gduran@udc.es

and Accumulation System (ECTS), during a period of three years. We analyze the planning and sequencing of the learning contents in a sample of 297 students. The dynamics of the subject complies 10 learning activities the students have to complete, taking them 65% of their independent/private study. Their individual and grupal work requires a very important tutorial action in the whole process.

KEY WORDS: teaching planning, ECTS system, tutorial, educational innovation.

La convergencia con Europa en materia educativa, implica llevar a cabo una serie de cambios y reformas en la Educación Superior, tanto a nivel estructural (Grado, Postgrado e implementación del sistema ECTS), como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la planificación de la práctica educativa se diseña y realiza en función del aprendizaje del alumno entorno a las actividades que ha de realizar, así como las competencias y los objetivos que ha de alcanzar.

La implantación del sistema ECTS responde a uno de los seis objetivos de la Declaración de Bolonia (1999) donde se concreta que su finalidad es la de establecer un sistema común de créditos para fomentar la comparabilidad de los estudios y para promover la movilidad de los estudiantes ya titulados. El crédito europeo se convierte en la unidad de valoración de la actividad académica global, en la que se integran enseñanzas teóricas y prácticas y otros trabajos académicos dirigidos que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos educativos previstos. El crédito europeo enmarcado en este sistema, según el Documento Marco (M.E.C., 2003) y recogido posteriormente en el proyecto Tunning (González y Wagenaar, 2003; 2006) así como el Real Decreto 1125/2003 (B.O.E., 2003) que en su boletín de 5 de septiembre queda definido como la unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades dirigidas y el volumen

de trabajo que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos educativos.

En este nuevo escenario, y bajo los principios que conlleva el sistema ECTS, están implícitos cambios acuciantes y significados respaldados por la filosofía de que el alumno es el protagonista de su aprendizaje. Adquiere un rol activo, ya que es el protagonista de su propia formación, es decir, tendrá una mayor responsabilidad en el proceso de aprendizaje y mayor autonomía. Esto implica a su vez, según Cano (2005), que habrá que fijar unos objetivos, determinar los métodos para conseguirlos y evaluar sus logros, construir el conocimiento, buscar información, desarrollar habilidades prácticas y, además, el alumno debe aprender a formarse, no para ser evaluado.

La implantación de este nuevo modelo educativo, implica una praxis centrada en el alumno y desde la perspectiva del alumno, es decir, habrá que pensar en como desarrollar los contenidos de las materias para que los alumnos los puedan abordar teniendo en cuenta las implicaciones que conlleva el aprendizaje de los mismos bajo los nuevos parámetros del nuevo sistema. Así la planificación docente, tal y como sostiene Benito (2006), es uno de los aspectos centrales de esta reforma educativa que se está a desarrollar en el seno de la Educación Superior, entre otras razones porque en la misma se evidencian y confluyen muchos de los cambios propuestos por el profesorado.

A su vez, Parcerisa (2005) indica que la elaboración del plan docente o guía docente de la materia, bajo la filosofía de los créditos europeos, supone una innovación. Añade que como toda innovación educativa genera dificultades y resistencias sobretodo por parte del profesorado, ya que conllevan reflexiones y planteamientos de la práctica diaria, replanteamientos, y en definitiva inseguridades ante el cambio.

La planificación docente de la materia, es el hecho de diseñar el proceso de enseñanza-

aprendizaje de la misma, es decir, de concretar en un proyecto las intenciones educativas. Como manifiesta Knight “con independencia de la complejidad de la tarea, el diseño de una materia implica seleccionar los resultados de aprendizaje, los planes de instrucción, las tareas y la evaluación, y orquestarlos de forma que funcionen en perfecta simbiosis y armonía” (Knight, 2004, p. 207). Según Imbernon Muñoz y Medina Moya (2005), la planificación hace referencia al hecho de diseñar, concretar en un proyecto las intenciones educativas y la manera de ejecutarlas, es decir, las actividades que se realizarán.

La presente experiencia ha tenido lugar en la Universidad de Coruña, con una materia enmarcada en “Grupos Departamentales de Calidad” (concretamente el grupo nº 57) a la que está adscrita la asignatura de primer curso de Educación Social denominada “Psicología del Desarrollo” (Psicología del Desarrollo), troncal de 9 créditos, de cuyo POD (Plan de Organización Docente) es responsable el Departamento de Psicología Evolutiva e da Educación (Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación). El autor de este trabajo es el profesor encargado de la asignatura.

La información que se facilita contempla la aplicación del sistema durante tres cursos académicos: 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007.

Las principales claves de esta aplicación son explicadas por un lado mediante la planificación docente y, por otro, a través de la información puntual recibida de los alumnos siguiendo la cumplimentación de autoinformes.

LA MATERIA Y SU PLANIFICACIÓN.

La asignatura “Psicología del Desarrollo” está inscrita como materia en Grupo Departamental de Calidad y pertenece a un grupo departamental (concretamente el nº 57)

que, además del que escribe el presente trabajo, se compone de otros dos profesores del Departamento.

El diseño y la planificación de la materia se han mantenido invariables durante los tres cursos académicos que han sido contemplados en el informe de esta experiencia. Esto es, los mismos contenidos teóricos y los mismos aprendizajes se han planificado para los alumnos de los cursos 2004-2005, 2005-2006 y 2006-2007.

El número total de alumnos que iniciaron el curso académico 2004-2005, como materia en Grupo Departamental de Calidad, fue de 87 (n=87); en el 2005-2006, fue de 112 (n=112) y en el 2006-2007, fue de 98 (n=98). Durante esta experiencia de tres años han cursado la asignatura un total de 297 alumnos (N=297).

Como ya se ha señalado, la Psicología del Desarrollo es una materia troncal en la titulación de Educación Social. Con el inicio del curso académico se hace llegar al alumnado un programa, compuesto por 23 páginas en el que, además de identificar la asignatura y señalar los objetivos que se persiguen, se indica el temario con una bibliografía general, se referencian revistas especializadas relacionadas con los contenidos de la Psicología del Desarrollo y que están disponibles en la Biblioteca de la Facultad, se relacionan algunos de los aprendizajes más significativos que han de superar a lo largo del curso (trabajo, lecturas, entrevista, etc.), un calendario con los días de horas presenciales de la asignatura y un cuadro en el que se pretende quede claro cómo serán evaluados todos los aprendizajes. Además, se incluyen normas para realización de trabajos e informes (siguiendo normativa APA), una indicación de en qué consistiría el examen global de la materia y, por último, dos listados relacionados con las principales librerías y bibliotecas de la ciudad.

El programa de la asignatura se compone de 22 temas que recorren los procesos de desarrollo a lo largo del ciclo vital. Por tanto, se

intenta que los alumnos analicen procesos como los cognitivos, de personalidad y sociales en distintos momentos evolutivos como la infancia, la adolescencia, la edad adulta y la tercera edad. Igualmente, y de cara a su posterior ejercicio profesional, existen contenidos evolutivos (o evolutivo-educativos) relacionados con la aplicación en el ámbito laboral.

OBJETIVOS GENERALES DE LA MATERIA Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.

Los objetivos docentes perseguidos se resumen del siguiente modo:

- El alumno debe conocer las teorías del desarrollo existentes, así como valorar aquéllas que responden a paradigmas que tienen un mayor impacto en la actualidad.
- El alumno debe de adquirir la capacidad de análisis y valoración de los distintos procesos de desarrollo que intervienen a lo largo del ciclo vital.
- El alumno debe identificar con claridad aquellos procesos de desarrollo que tienen impacto social a fin de reconocerlos y evaluar adecuadamente su incidencia en los distintos contextos en los que se desenvuelve el sujeto.
- Especialmente, los procesos de desarrollo socio-personal habrán de ser identificados adecuadamente de cara a la intervención apropiada y a la aplicación profesional relacionada con la titulación a que se dirige este *curriculum*.
- El alumno deberá conocer distintos programas preventivos y, en general, la importancia de la actuación preventiva en diversos trastornos del desarrollo.

Ateniéndonos al actual programa de la materia se han planificado una serie de aprendizajes que pudiesen cumplir los objetivos de la misma. Así, por ejemplo, además de los conte-

nidos teóricos de la asignatura, se han incorporado las siguientes actividades de aprendizaje:

- Trabajo de curso. Se trata de un trabajo que el alumno, ya sea individualmente ya sea en equipo, ha de elaborar durante el año académico, sobre cualquiera de los contenidos expuestos en el temario de la materia. Este aprendizaje es supervisado desde el principio por el profesor y está sometido a un proyecto o guión inicial al que éste ha de dar visto bueno.
- Resumen y comentario crítico de un libro. Concretamente, del libro de Macià Antón, D. (1994). *Un adolescente en mi vida*. Madrid: Pirámide.
- Primer examen parcial de los contenidos teóricos de la asignatura.
- Elaboración y aplicación de entrevista para elaboración del Historial psico-social de un sujeto. Con este aprendizaje se intenta que el alumno se empiece a familiarizar con una situación de entrevista que formará parte de su actividad laboral en un futuro. Para este cometido se dedican alrededor de tres horas prácticas presenciales de clase. Durante las mismas se presenta a los alumnos un referente de entrevista estructurada (en algunos bloques e ítems tiene un carácter semi-estructurado). Se describen y comentan las cuestiones que tienen especial relevancia de cara a la información que se pretende obtener. Se hace hincapié en la importancia de la empatía y en la necesidad de registrar el máximo número de detalles que puedan servir para el establecimiento de un pre-diagnóstico. También se dan indicaciones precisas de cómo elaborar la entrevista que luego será aplicada en la vida real y que formará parte de la valoración de este aprendizaje
- Visionado e informe sobre una película sobre “adolescencia”. Se trata de la película “El club de los poetas muertos”, con la que se espera que los alumnos sean capaces de dar

respuestas de análisis y comprensión de los distintos procesos de desarrollo que detectan en su visionado. Se presenta al alumnado durante aproximadamente dos horas prácticas presenciales y han de entregar el correspondiente informe antes de los quince días siguientes al visionado de la película.

- Visionado e informe sobre documentales sobre “Etapa adulta”. Videos que en formato VHS forman parte de la serie “Descubrir la Psicología” editados en 1990 por APA-WQED. Al igual que en el caso anterior se espera que los alumnos sean capaces de dar respuestas de análisis y comprensión de los distintos procesos de desarrollo que detectan en su visionado. Se presenta al alumnado durante aproximadamente dos horas prácticas presenciales y han de entregar el correspondiente informe antes de los quince días siguientes al visionado del documento audiovisual.
- Visionado e informe sobre una película sobre “Tercera edad”. Se trata del film “La Señora Delafield quiere casarse” y, al igual que en los casos anteriores, se espera que los alumnos sean capaces de dar respuestas de análisis y comprensión de los distintos procesos de desarrollo que detectan en su visionado. Se presenta al alumnado durante aproximadamente dos horas prácticas presenciales y han de entregar el correspondiente informe antes de los quince días siguientes al visionado de la película.
- Resumen y comentario crítico de un libro. Concretamente, del libro de Rico Sapena, C., Serra Desfilis, E. y Viquer Seguí, P. (2001). *Abuelos y nietos. Abuelo favorito, abuelo útil*. Madrid: Pirámide.
- Segundo examen parcial de los contenidos teóricos de la asignatura.

- Asistencia a clases prácticas y de supervisión de aprendizajes. Para muchos de los aprendizajes anteriores se requiere la presencia del alumno bien porque exista una super-

visión de los mismos por parte del profesor, bien porque se hace imprescindible para la redacción de informes que se derivan de los recursos audiovisuales antes reseñados. Esta asistencia se controla con hoja de firmas. A lo largo del curso académico se imparten, como mínimo, diez horas prácticas presenciales.

[Se podrá observar que entre los aprendizajes que llevan a cabo los alumnos, fuera de lo que son propiamente los contenidos teóricos de la materia, no están incluidos aquellos que se relacionarían con el momento evolutivo de infancia. Esto obedece por un lado a la dificultad de obtener publicaciones (de lectura) o recursos audiovisuales durante este momento evolutivo y, por otro, a que las posibilidades de ejercer profesionalmente por parte de los alumnos se concentran más en los momentos evolutivos de adolescencia, etapa adulta y tercera edad. Aún con todo, muchos de los trabajos de curso contemplan la etapa de infancia como una de las más elegidas por los alumnos, por lo que se reduce, en buena medida, esta posible carencia.]

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.

Los contenidos de la materia “Psicología del Desarrollo” pretenden cubrir los objetivos de la asignatura en base a horas presenciales, o sea, requiriendo la presencia en aula por parte del alumno cuando se trate de la parte teórica de la asignatura o cuando se trate de supervisiones colectivas de aprendizajes o visualización de documentos audiovisuales (en este último caso los alumnos han de dar fe de su presencia mediante su rúbrica en una Hoja de Firmas pasada a tal efecto) y, a horas no presenciales cuando los aprendizajes tengan que ver con resúmenes de libros, trabajo de elaboración, informes de documentos audiovisuales o elaboración de entrevistas.

Se ha cuidado, igualmente, la posibilidad de trabajar tanto de manera individual como for-

mando parte de equipos de trabajo (nunca superiores a tres componentes). La modalidad grupal se ha establecido como opcional (no obligatoria) en los aprendizajes que tienen que ver tanto con la elaboración de trabajo de curso como con la elaboración y aplicación de una entrevista.

Casi todos los alumnos, cuando inician una materia a principios de curso, se muestran especialmente preocupados por cómo serán capaces de superarla.

El sistema de créditos ECTS es en realidad una evaluación continua del aprendizaje del alumno a lo largo del curso. En el caso de la materia “Psicología del Desarrollo”, los 9 créditos ECTS asignados a la misma supo-

nen que el alumno no debería superar más de 225 horas por curso académico en los tiempos que dedica a sus aprendizajes. Se incluyen aquí tanto las horas presenciales (horas de aula) como las no presenciales (horas que dedica cada estudiante al estudio y a la realización de sus actividades de aprendizaje).

A lo largo de estos tres años se ha intentado planificar la materia de forma que el alumno tuviese claro en todo momento cual sería el resultado de sus aprendizajes, siendo evaluados de forma continua, durante todo el curso académico. De este modo, en el programa de la asignatura se especifican cautelarmente las horas presenciales de aula, tal y como puede verse en la tabla 1.

Tabla 1. Calendario de horas de clase durante el Curso Académico 2006-2007.

MES	HORAS TEÓRICAS PRESENCIALES. DÍA/S	HORAS PRÁCTICAS PRESENCIALES. DÍA/S
SEPTIEMBRE	26	-----
OCTUBRE	3-10-17-31	24
NOVIEMBRE	7-14-21	28
DICIEMBRE	5-12	-----
ENERO	9-16-23	30
FEBRERO	20	-----
MARZO	6-13-20-27	-----
ABRIL	3-24	-----
MAYO	15-22-29	8

Las horas teóricas y prácticas presenciales tendrán lugar todos los lunes del Curso Académico, en horario de 9 a 11 y conforme a los días especificados en cada mes.

Las horas teóricas y prácticas no presenciales se tutorizarán de acuerdo con el Horario de Asistencia a Alumnos y, en su caso, en fechas y horas prefijadas y acordadas con los alumnos.

HORAS TEÓRICAS PRESENCIALES: Se impartirán en el aula los temas de los que consta el Programa de la asignatura.

HORAS TEÓRICAS NO PRESENCIALES: Se supervisarán los trabajos teóricos obligatorios a realizar a lo largo del curso, tanto en la modalidad individual como en la modalidad grupal.

HORAS PRÁCTICAS PRESENCIALES: Se proyectarán vídeos y se realizarán actividades prácticas concretas relacionadas con la materia, tanto en la modalidad individual como en la modalidad grupal.

HORAS PRÁCTICAS NO PRESENCIALES: Se supervisarán los trabajos prácticos obligatorios sugeridos en su momento a los alumnos.

LA SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE.

El alumno tipo en esta titulación de Educación Social es un estudiante que inicia por primera vez su carrera universitaria. Procede, por tanto, de una de las dos vías siguientes: Acceso desde la Formación profesional o acceso desde el Bachillerato, habiendo superado el examen de selectividad por cualquiera de estas dos vías. Nos encontramos con un estudiante que se inicia en la Universidad con más o menos 18 años de edad y que traen una base en Psicología muy deficiente o nula. Es por ello que los temas introductorios (tres) del temario de la materia deben explicarse de manera más pausada para que sean asimilados adecuadamente por el alumno. De ello ha de depender el progreso posterior y, por tanto, el cumplimiento de los objetivos más atrás referenciados. Como una medida de control de esta asimilación, terminada la explicación de estos temas introductorios, y de manera sorpresiva, se les pide a los alumnos que contesten –de manera anónima– una serie de cuestiones relacionadas con los mismos. El profesor valorará hasta qué punto se ha comprendido el marco en el que se sitúa la materia para así saber qué ritmo ha de marcar en los temas subsiguientes.

Tras el bloque introductorio sigue otro relacionado con el desarrollo de los procesos cognitivos a lo largo de ciclo vital (ocho temas). Este bloque contempla procesos relacionados con el desarrollo perceptivo, del lenguaje, de la memoria y de la inteligencia, desde la infancia hasta la tercera edad. Hasta aquí, los contenidos teóricos que serán evaluados en un primer examen parcial de la asignatura.

Al mismo tiempo, se inician otra serie de aprendizajes que básicamente ocupan al alumno en horas no presenciales. La atención tutorial es, en estos casos, imprescindible. La mayor parte de las horas de asistencia a alumnos se hace de manera individual (o en peque-

ño grupo) con el profesor. Sin embargo, porque se hace necesario, existen sesiones colectivas de tutoría en las que se intenta que los estudiantes asuman prácticas o habilidades, en su manera de trabajar o de aprender, de las que hasta ahora carecían.

Han de elegir tema de trabajo, esbozar un guión del mismo y presentarlo con fecha límite ante el profesor para su supervisión y, luego, iniciar la búsqueda de información que les permita elaborarlo. Además, no se permite que ningún título y contenidos específicos del trabajo que propongan sean semejantes a otros, por lo que el orden de presentación implica la prioridad de aceptación de la temática propuesta por el alumno. Antes de las vacaciones navideñas, todos los alumnos saben ya sobre qué tema habrán de elaborar su trabajo de curso cuya presentación definitiva será durante la última semana del mes de abril. Por la naturaleza de los temas elegidos para la realización del trabajo, la mayor parte de los alumnos se están ya anticipando a los contenidos teóricos del temario de la asignatura. Este aprendizaje lo pueden llevar a cabo ya sea de forma individual ya sea formando equipos de dos o tres personas. Supone un esfuerzo a medio-largo plazo que les pondrá en contacto con las fuentes documentales y que significará para cada estudiante la primera gran tarea de descubrimiento, de selección de la información y de formalización de la misma, siguiendo pautas contrastadas científicamente.

Otro de las actividades de aprendizaje que se contemplan es la de que conozcan cómo se estructura una entrevista y, una vez estructurada, sepan aplicarla. Se trata de un aprendizaje con una orientación claramente práctica que puede resultar de utilidad cuando el alumno, acabada la carrera, se incorpore al mundo laboral. Implica conocimiento teórico y, a la vez, práctico en cuanto ha de aplicar el diseño de una entrevista a sujetos reales. La dimensión aplicada de la materia se pone de manifiesto en un aprendizaje de estas característi-

cas. Esta actividad, como en el caso anterior, puede el alumno llevarla a cabo ya sea en la modalidad individual ya sea en la grupal. El informe correspondiente de este aprendizaje ha de ser entregado en una fecha prefijada tras las vacaciones navideñas. Tras la evaluación de esta actividad de aprendizaje, el profesor hace un balance general de las principales insuficiencias observadas en los trabajos, errores más comunes y deficiencias debidas a la inexperiencia o a la falta de ajuste tanto en la elaboración de la entrevista como en su aplicación. Todo esto es comunicado y comentado con los alumnos de cara a conseguir ciertos re-aprendizajes.

A modo de complemento de la información teórica que van recibiendo en las horas presenciales, un aprendizaje que llevan a cabo es el de la lectura de dos libros y su valoración crítica. Se trata de un aprendizaje individual en el que se espera que el estudiante ponga en práctica su capacidad de síntesis y sea capaz de entresacar los valores positivos de esas lecturas así como las carencias que puedan observar en las mismas. Tanto el resumen como el comentario crítico tienen un límite en cuanto a la extensión de páginas del trabajo que presenten. Las fechas límite de entrega de los trabajos correspondientes a estos aprendizajes se sitúan, para el primero, al término del primer cuatrimestre y, para el segundo, al término del segundo cuatrimestre. Tras la evaluación de la primera de las lecturas, el profesor hace un balance general de las principales insuficiencias observadas en los trabajos, errores más comunes y déficits –casi siempre por falta de implicación personal de cara a la futura actividad laboral del alumno– en los comentarios críticos personales. Todo esto es comunicado y comentado con los alumnos de cara a conseguir refuerzos de sus aprendizajes y también de cara a evitar que las deficiencias halladas se repitan en el siguiente trabajo.

Las tres actividades de aprendizaje restantes corresponden al visionado de dos películas y un documental de divulgación científica. En

este caso, los alumnos habrán de apercibirse de lo que encuentran en estos documentos audiovisuales, tomando notas, para presentar al cabo de quince días el correspondiente informe. Se les facilita una guía de cuestiones relevantes para cada actividad de aprendizaje que les ayude a la redacción de cada informe. En la tabla 2 puede verse un ejemplo de guía pautada para la redacción de informe. Estas actividades de aprendizaje se concentran a lo largo del segundo cuatrimestre. La relevancia de las mismas estriba en que sirven de complemento a la parte teórica de la materia y, a la vez, suponen el desarrollar buenas capacidades perceptivas y críticas sobre los contenidos expuestos en este material audiovisual.

Tras la evaluación de la primera de las proyecciones, el profesor hace un balance general de las principales insuficiencias observadas en los informes recibidos, errores más comunes y deficiencias de contenido, casi siempre por falta de una observación precisa o de una falta de cohesión entre los distintos contenidos expuestos en el recurso audio-visual. Todo esto es comunicado y comentado con los alumnos de cara a conseguir refuerzos de sus aprendizajes y también de cara a evitar que se puedan repetir en el siguiente informe.

Aunque, a lo largo de estos tres años, se ha advertido algún desfase en cuanto a la secuenciación de estos contenidos de aprendizaje (por ejemplo, planteamiento de un aprendizaje antes de que teóricamente se haya impartido su contenido), a veces la sincronización escapa de los ritmos previstos por el profesor. No obstante, no parece haber sido un gran inconveniente para los alumnos, ya que –cuanto menos– ha podido servir, en esos casos específicos, para darle nuevos aires a la dinámica de la materia, o sea, para romper con una cierta monotonía de que en ocasiones pecan las exposiciones teóricas en las horas presenciales.

El panorama con el que se encuentra el alumnado el primer día de clase, ante una

programación de estas características, es por un lado el de una información compleja, difícil de digerir de una sola vez y, por otro, la sensación de rigor con la que se acomete la materia con la que se van a familiarizar durante el curso académico que ahora inician. Todo ello se ha cuidado de manera especial a través de un amplio programa que

reciben (la mayor parte de las veces sin coste económico alguno para ellos) y en el que todo lo expuesto se muestra claramente descrito y explicado. Por si esto fuera insuficiente, a menudo se llevan a cabo sesiones colectivas de supervisión y siempre tienen oportunidad de acudir a tutoría para clarificación y resolución de dudas.

Tabla 2. Un ejemplo de guía para la redacción de informe.

<p style="text-align: center;">PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO SESIÓN DE VIDEO - PROYECCIÓN DE PELÍCULA Tercer Trimestre - junio de 2.007 GUÍA PARA REDACCIÓN DE INFORME</p> <p style="text-align: center;">(Esta guía no ha de servir como portada para la presentación del trabajo-informe)</p> <ol style="list-style-type: none">1. Período evolutivo en el que se centra la película:2. Principales características de este período evolutivo:3. ¿Qué fue lo más impactante para usted de esta película? ¿Por qué?4. ¿Qué implicaciones en el desarrollo y/o educación encontraría usted en este fenómeno anteriormente citado?5. Aspectos de personalidad destacables (extraídos de lo(s) personaje(s) y/o situaciones de la película):6. Aspectos del desarrollo cognitivo destacables (extraídos de lo(s) personaje(s) y/o situaciones de la película):7. Aspectos del desarrollo social destacables (extraídos de lo(s) personaje(s) y/o situaciones de la película): <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"><p>Apellidos: _____ Nombre: _____</p><p>Curso: _____ Fecha: _____</p></div> <p style="text-align: center;">(Adjúntense tantas hojas como estime pertinentes)</p> <hr/> <p style="text-align: center;">(POR FAVOR, ADJUNTE A ESTE INFORME EL AUTOINFORME CORRESPONDIENTE)</p>

A MODO DE CONCLUSIÓN

El Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, también denominado ECTS (European Credit Transfer System), aspira a potenciar el aprendizaje del estudiante enmarcado en lo que se viene llamando Espacio Europeo de Educación Superior. Se trata, pues, de optimizar el rendimiento del aprendizaje procurando que el alumno sea consciente de que su trabajo está sometido, día a día, a un horario y que dependiendo de cómo organice su tiempo así obtendrá los resultados que persigue tanto en su carrera universitaria como en el aprendizaje de unos contenidos que va a poder aplicar al futuro laboral que le espera.

En esta misma línea, las directrices del Proceso de Bolonia apuntan a una evaluación continua del rendimiento del estudiante y, en esta misma línea, la planificación de la asignatura de Psicología del Desarrollo ha intentado contribuir de manera, si cabe meticulosa, a la evaluación del rendimiento de los aprendizajes del estudiante a lo largo de todo el curso académico.

Se ha expuesto una posible manera de hacerlo en la que los elementos fundamentales de inicio radican en una exposición clara de la dinámica de la materia a lo largo del curso y también en el encadenamiento coherente de todos los contenidos de aprendizaje que han de ser superados en función de los objetivos docentes perseguidos. Ha sido comunicado el proyecto al alumno, más aún, este proyecto lo posee el alumno en forma de programa que tiene en sus manos desde el principio de curso. A través de éste el estudiante sabe cuales son los pasos que ha de dar para superar con éxito la asignatura al final del curso.

Con todo, no se puede hablar de un proyecto rígido, incapaz de adaptarse a circunstancias imprevistas. Todo en él está pensado para que pueda reorientarse, reajustarse cuando pueda llegar el caso de que sea necesario el hacerlo. Es decir, un instrumento de aprendi-

zaje puede ser susceptible de ser cambiado, una hora presencial puede ser sustituible o recuperable, una tutoría o una supervisión individual o grupal no está sujeta necesariamente a un día o a una hora. El alumno es advertido desde el principio de estas posibles eventualidades.

No se puede evitar pensar en el trabajo que esto supone para el profesor. Estamos hablando de una materia programada, programada aunque flexible, desde el primer momento. Los componentes de aprendizaje están ahí para ser superados, para que los objetivos en los que se han materializado sean cumplidos. Estamos hablando de muchas horas de planificación y de otras muchas horas que se emplearán en los ajustes necesarios en cada momento. Se está hablando de contingencias, o sea, un determinado aprendizaje está ocurriendo en un momento determinado pero podría haber ocurrido otro, más o menos similar.

El más importante problema con que el profesor se puede encontrar es el que depende de la predisposición del alumno para asumir los contenidos de aprendizaje planificados y secuenciados, en tiempo y forma, y el que éste sea capaz de responder ante ellos de forma activa, organizada y perseverante a lo largo del tiempo.

La experiencia acumulada de estos años ha mostrado que el estudiante termina valorando positivamente la dinámica de la materia propuesta. Que, a pesar del esfuerzo que han de hacer para seguirla –considerando que en su *curriculum* durante este primer año existen otras materias a las que han de dedicar tiempo– descubren la utilidad que para ellos tiene, tanto personalmente como con visión de futuro, la base evolutiva de sus actuaciones y, sobre todo, la aplicabilidad de sus aprendizajes.

El *quid* de la cuestión radica en pensar qué es lo que ocurrirá cuando en el año 2010 se implante definitivamente en la Universidad española el sistema de créditos ECTS. ¿Será

posible que el estudiante pueda asumir una dinámica de estas características cuando todas las materias de su *currículum* adopten un sistema igual o parecido a éste que estamos presentando? Y, de cara a la labor docente, ¿podrá el profesor universitario asumir su carga docente cotidiana sin minusvaloración del tiempo que ha de dedicar a su actividad investigadora?

En un trabajo posterior se describirán y analizarán las características de la evaluación de la materia y también las secuencias temporales y la percepción del alumnado sobre las mismas. Se intentará que los interrogantes antes planteados encuentren algún tipo de respuesta que permita la conciliación entre el sistema y las actividades personales y/o profesionales de todas las partes implicadas en él.

REFERENCIAS

- Benito, M. (2006). *Diseño de planes docentes en proceso de armonización europea en Educación Superior basado en el uso de herramientas de e-learning. Informe del Programa de Estudios y Análisis*. Madrid: MEC
(<http://www.centrorecursos.com/mec/ayudas/CasaVer.aspt>)
- B.O.E. (2003). *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre*. Madrid.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Declaración de Bolonia (1999) en <http://www.mec.es/universidades/eees/bolonia-documentos.html>.
- González, J.E, y Wagenaar, R. (2003). *Tuning. Educational Structures in Europe. Informe Final. Proyecto Piloto-Fase 1*. Deusto: Universidad de Deusto.
- González, J.E, y Wagenaar, R. (2006). *Tuning. Educational Structures in Europe. Informe Final. Proyecto Piloto-Fase 2*. Deusto: Universidad de Deusto.
- Imbernón Muñoz, F.E. y Medina Moya, J.L. (2005). *Metodología participativa a l'aula universitària de l'alumnat*. Barcelona: ICE Universitat de Barcelona.
- Knight, P. (2004). *El profesorado universitario. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.
- Parcerisa, A. (2005). *Pla Docent: Planificar les assignatures en el marc de l'espai europeu d'educació superior*. Barcelona : ICE-UB.