

DIDÁCTICA GENERAL EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

María del Carmen López López y María Jesús Rodríguez Entrena
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Málaga

I. CONTEXTUALIZACIÓN

En los últimos años, como consecuencia de la Declaración de Bolonia (1999) y los efectos de la globalización en la universidad, se han puesto en marcha distintas iniciativas dirigidas a favorecer la adaptación progresiva de la educación universitaria al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Las universidades europeas, y con ellas las españolas, se han implicado en un interesante proceso de reconversión para posibilitar la conformación de este novedoso escenario. La Universidad de Granada, no ajena a este movimiento de renovación, viene promoviendo, en los últimos tiempos, numerosas iniciativas destinadas a impulsar dicho proceso de convergencia. Entre las acciones emprendidas destaca, por su especial interés, la experiencia piloto de implantación del crédito europeo. La Facultad de Ciencias de la Educación de Granada es uno de los diez centros de esta universidad que participan en este proceso. Desde el curso 2004-2005, las titulaciones de Maestro Especialista en Lengua Extranjera, Maestro Especialista en Educación Infantil y Maestro Especialista en Educación Primaria - por decisión mayoritaria de su profesorado- iniciaron su adaptación al ECTS. Más tarde, durante el curso 2005-2006, el número de titulaciones involucradas en esta experiencia se ha visto ampliado con la incorporación de Psicopedagogía y Educación Social. Actualmente, por tanto, son cinco las titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación que se encuentran experimentando el ECTS, bien en primer curso, o bien en segundo.

El trabajo que presentamos se enmarca en el conjunto de actuaciones y decisiones emprendidas por el profesorado de la Titulación de Maestro Especialista en Educación Primaria y, más concretamente, por las docentes responsables de esta asignatura de Didáctica General en el grupo C de alumnos. El hecho de tratarse de una materia catalogada como troncal en el plan de estudios de esta titulación le confiere una peculiar especificidad que se evidencia en el elevado número de alumnos por aula. En esta comunicación mostramos los cambios experimentados en la propuesta didáctica de esta asignatura para acomodarla al nuevo modelo educativo y mostramos algunas de las valoraciones que estudiantes y profesores realizan de la experiencia.

II. LA ASIGNATURA DE DIDÁCTICA GENERAL Y SU ACOMODACIÓN AL ECTS

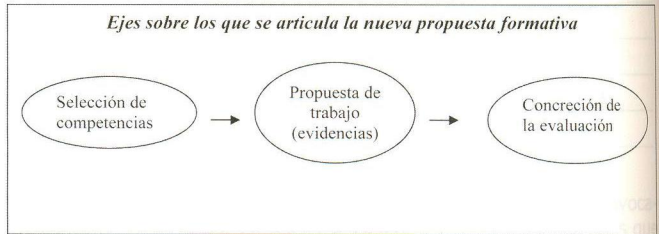
La adaptación al ECTS realmente conlleva un proceso de redefinición no sólo del diseño de la materia, sino de su puesta en escena y de la propia acción emprendida por los docentes. En el caso de la asignatura de Didáctica General supuso, primero, una oportunidad para clarificar su contribución al desarrollo del perfil profesional del Maestro Especialista de Educación Primaria y, segundo, la puesta en marcha de una serie de decisiones que finalmente han desembocado en la elaboración de una nueva propuesta didáctica para la materia y la construcción de una carpeta de aprendizaje con la que se pretende ayudar a organizar el trabajo y aprendizaje del alumnado y recabar evidencias para la evaluación.

En todo este proceso es necesario partir de una reconversión inicial de créditos LRU en créditos ECTS. La asignatura de Didáctica, al tratarse de una materia de 9 créditos se corresponde con 7.2 créditos ECTS, de los que 4.8 son teóricos y 2.4 prácticos. Esto se traduce en 63 horas presenciales y 162 horas no presenciales que servirán de referente para la reformulación del programa de la materia.

Los elementos claves sobre los que se articula la propuesta son los siguientes:

1. Selección de Competencias

La necesidad de formar en competencias, de desarrollar en nuestros alumnos capacidades, destrezas, actitudes y conocimientos que contribuyan a una formación integral y, al mismo tiempo, mejoren su profesionalidad y favorezcan su incorporación al ámbito laboral, nos llevo a iniciar un minucioso proceso de análisis y selección de aquellas competencias que, desde esta materia, se podría contribuir a desarrollar. Para culminar este proceso con cierto nivel de satisfacción parece especialmente pertinente establecer dos requisitos: que responda a un proceso consensuado con otros profesores que imparten la misma materia o que trabajen con el mismo grupo de alumnos, y que se opte por una visión realista - no se trata de seleccionar muchas competencias, sino aquellas que se consideren relevantes y abordables-. En nuestro caso, tanto el proceso de selección de competencias, como de contenidos y bibliografía básica, ha sido un proceso consensuado con alguna otra colega del mismo departamento que imparte docencia en la misma titulación, pero no ha ocurrido igual en el aspecto metodológico. Las competencias finalmente seleccionadas han sido las siguientes:



C. *Generales*

- Habilidad para trabajar de forma autónoma y en grupo
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad y actitud de búsqueda de información en diversas fuentes
- Desarrollo de habilidades interpersonales
- Capacidad reflexiva y crítica
- Compromiso ético con la profesión

C. *Específicas*

Cognoscitivas (Saber)

- Capacidad para conocer y comprender la complejidad que entrañan los procesos educativos y de forma particular los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Análisis y valoración de las distintas perspectivas teóricas en torno a la Didáctica y su incidencia en el currículo y la acción docente
- Conocimiento, análisis y valoración de la propuesta curricular vigente
- Conocimiento de distintas metodología y procedimientos de evaluación

Procedimentales/Instrumentales (Saber hacer):

- Diseño de proyectos educativos y unidades de programación.
- Organización, desarrollo y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Capacidad para promover iniciativas de innovación y mejora de la enseñanza.

Actitudinales (Saber Ser/Estar):

- Implicación en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la reflexión, el trabajo conjunto y coordinado con otros colegas y la concepción del aprendizaje como proceso que se prolonga a lo largo de la vida profesional.
- Sensibilidad y respeto hacia la diversidad del alumnado.
- Ejercicio responsable de la profesión y asunción de las consecuencias derivadas de la toma de decisiones.

2. Propuesta de Trabajo

Una de las claves de un buen diseño curricular es, justamente, la coherencia entre los diferentes partes que lo integran. Por esta razón, y teniendo en cuenta que el modelo educativo que acompaña a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior se centra en la relevancia del aprendizaje del estudiante y no en lo que el profesor enseña, parece oportuno optar por una metodología de trabajo más participativa que promueva la autonomía y una mayor autorregulación del alumno en su propio proceso de aprendizaje. Esta metodología activa *se basa en los procesos de intercambio (de conocimientos, experiencias, vivencias, sentimientos, etc.) y en la construcción colectiva de conocimientos que se propicia entre sujetos que componen el grupo* (López Noguero, 2005, 57). La decantación por este tipo de metodología nos condujo a proponer el uso de la carpeta de aprendizaje como instrumento que vértebra el aprendizaje de los alumnos. Las virtualidades de la carpeta de aprendizaje son cada vez más conocidas y ratificadas por los autores en el

ámbito educativo y posiblemente sean esas potencialidades las que le están convirtiendo en uno de los instrumentos estrella de la nueva enseñanza universitaria. Colén y otros señalan como características básicas del uso de la carpeta en el proceso de enseñanza-aprendizaje las siguientes:

- Se enmarca en un dispositivo didáctico integrado e integral, concebido para dar coherencia a la enseñanza y al aprendizaje
- El dispositivo del que forma parte la carpeta permite conocer y valorar el proceso individual de cada alumno
- El engranaje en que se halla inserta la carpeta contempla la planificación sistemática de la evaluación formativa para conocer el proceso y mejorarlo
- El dispositivo permite dar respuestas diferenciadas a distintos intereses, expectativas, capacidades y estilos de aprendizaje del alumnado (Colén y otros, 2006, 76-78).

Nuestra propuesta de trabajo, por tanto, se articula, básicamente, a través de una carpeta de aprendizaje que denominamos "cuaderno de trabajo" y en la que se proponen distintas tareas (39) que el alumnado deberá realizar de manera individual, por parejas y/o en grupo. Las actividades propuestas son de tres tipos: introductorias, de desarrollo y de evaluación. Algunas de ellas han tenido un carácter opcional, aunque la mayoría son obligatorias.

2.1. Actividades introductorias

Responden básicamente a tres propósitos:

- Favorecer el conocimiento mutuo e interacciones entre las distintas personas de la clase como requisito previo para conformar un auténtico grupo y generar un clima favorable para los intercambios. Esto nos parece de vital importancia al tratarse de un grupo de primer curso en el que los alumnos no se conocen entre sí.
- Clarificar las motivaciones, intereses y expectativas de los estudiantes con respecto a la titulación y a la asignatura de Didáctica.
- Desvelar creencias, teorías y/o conocimientos previos a través de experiencias vividas. Aspecto este de gran interés para desvelar conocimientos previos y contextualizar la acción docente.

Las estrategias metodológicas utilizada para satisfacer estos objetivos son: dinámica de grupo, técnicas de presentación, relatos biográficos y trabajo individual, y se realizan de manera presencial y no presencial.

2.2. Actividades de desarrollo

Tienen como objetivo básico aproximar a los alumnos al contenido de la materia (conceptos, destrezas, actitudes). Las actividades en este caso son muy variadas y dentro de cada tema siempre se proponen actividades presenciales y no presenciales. En ellas se invita a los estudiantes a:

- Buscar información sobre contenidos relevantes
- Reflexionar sobre aspectos vinculados a los contenidos tratados
- Elaborar mapas conceptuales de los temas
- Contrastar perspectivas presentadas con concepciones propias
- Llevar a cabo procesos de observación para:
 - Identificar competencias docentes
 - Registrar estrategias metodológicas utilizadas por docentes
 - Apremiar las disposición de espacios, tipos de actividades, agrupamientos, recursos, organización del tiempo, ...)
- Analizar, discutir y valorar documentos oficiales
- Estudiar casos: Proyectos Educativos de Centros y Proyectos curriculares (respetando el anonimato)
- Analizar actuaciones docentes a través de vídeo
- Entrevistar a docentes (planificación, atención a la diversidad, ...)
- Estudiar clima escolar de una clase
- Evaluar materiales curriculares
- Diseñar unidades didácticas para Educación Primaria.

2.3. Actividades de Evaluación

Estas actividades, aunque no están sujetas a control, ni son obligatorias, son de vital importancia de cara a la mejora de la propuesta didáctica y la acción docente. En ellas se le pide al alumnado que se pronuncien sobre: programa de la materia (anónimo), actuación docente (anónimo) y se les invita a elaborar un pequeño informe de autoevaluación en el que deben aludir a cuestiones tales como: actitud hacia la materia, tiempo invertido, esfuerzo, tareas realizadas, valoración/

calificación que se otorgaría, etc. Con respecto a los dos primeros aspectos, los estudiantes señalan los elementos que valoran más positivamente del programa o de la actuación docente y que, por ello, deben mantenerse, y aquellos otros que estiman necesitan mejorarse.

3. Concreción de la Evaluación

El sistema de evaluación adoptado se presenta a los alumnos al comienzo del curso para su negociación. En el momento en que se da a conocer el programa completo de la materia y se enfatizan las ventajas que comporta el trabajar de la forma que se propone, se concretan conjuntamente las condiciones y criterios para la evaluación, así como el peso específico conferido a cada de las partes que serán evaluadas.

El procedimiento seguido para la evaluación del aprendizaje se apoya básicamente en los siguientes instrumentos:

- Carpeta de aprendizaje y análisis de tareas (mapas conceptuales, reflexiones, comentarios, unidad didáctica, ...)
- Notas de campo recogidas mediante observación directa en las sesiones prácticas presenciales
- Registros de participación del alumnado en clases teóricas, siempre que esta sea de calidad y reflejo de un trabajo previo en el que se relacionan contenidos tratados
- Examen de contenidos conceptuales

La carpeta de aprendizaje no sólo ha ayudado a los estudiantes ha organizar su trabajo, sino que ha proporcionado evidencias al profesor para llevar a cabo una evaluación continuada y formativa. El porcentaje conferido a cada parte en estos dos años ha variado, aunque no sustancialmente, oscilando entre el 33% y el 40% para la carpeta de aprendizaje y el 67% y el 60% para el examen. Dejando un 10% de libre disposición para las notas de campo y los registros de participación.

El establecimiento de criterios para la evaluación en esta materia se concreta con los alumnos a partir de una propuesta inicial, y deliberadamente incompleta, sugerida por la profesora, con objeto de favorecer la implicación del alumnado en la actividad evaluadora e integrar esta labor en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, y a título meramente ilustrativo, presentamos algunos de los criterios utilizados en la evaluación de la carpeta de aprendizaje:

- Material aportado (80%)
- Presentación, estructuración y organización evidencias
- Calidad de contribuciones
- Reflexiones proporcionadas
- Relevancia de las producciones
- Aportaciones personales
- Nivel de implicación y profundización
- Coherencia
- Grado de cumplimiento compromisos
- Evolución experimentada

Estos criterios generales se ven complementados con otros parciales que se concretan para las distintas tareas que ayudarán a determinar la calidad de las aportaciones. Como ejemplo mostramos los criterios en que se apoya la evaluación de los mapas conceptuales.

El sistema de evaluación adoptado tiene igualmente previsto un sistema de seguimiento y retroalimentación más allá de aquel que se realiza puntualmente durante las sesiones prácticas presenciales o en tutoría. Este servicio de seguimiento y retroalimentación se realiza entre el primer y segundo cuatrimestre (mes de diciembre o enero). La iniciativa es de sumo interés por cuanto permite señalar los logros y las posibilidades de mejora, orientar el trabajo del estudiante y reconducir su proceso de aprendizaje, si se estima necesario.

Indicadores para la evaluación de mapas conceptuales

- Recoge ideas principales
- Contiene aportaciones personales
- Organización cartográfica
- Establece relaciones entre contenidos de otros temas o materias
- Originalidad en asociaciones
- Evidencia progresos y avances respecto a situación inicial/ideas previas

4. Algunas consideraciones y valoraciones

A continuación mostramos algunas de las aportaciones proporcionadas por los alumnos y profesores que han participado en esta experiencia.

4.1. Valoración de los estudiantes

Las aportaciones más reiteradas por el alumnado en cada una de las dimensiones propuestas son:

4.1.1. Respecto al programa de la materia

A mantener:

- Tipo de evaluación. *"Más allá de que apruebe o no, creo que el modo de evaluación es bueno y he aprendido mucho". "La estrategia de hacer participar a los alumnos en clase y gratificar sus aciertos y aportaciones me parece positiva"*
- Propuesta de actividades, sobre todo las que comportan un contacto con la práctica profesional. *"Yo mantendría las actividades propuesta, especialmente las que hemos visitado centros o hemos hablado con profesores, me han parecido muy interesantes".*
- La organización de las actividades por temas. *"Creo que es un acierto presentar la parte teórica de cada tema y luego las actividades correspondientes para que clarifiquemos la relación entre ambas cosas. A mi me ayuda a comprender el contenido teórico".*

A mejorar:

- Los documentos básicos vinculados a los temas. *"Yo cambiaría las fotocopias porque resultan difíciles de digerir por su contenido y el lenguaje utilizado, aunque se entienden mejor con la explicación de clase".*
- Las sesiones no presenciales. *"Tendríamos que haber tenido todos los jueves clase presencial de prácticas, ya que al final no la utilizamos para trabajar en las actividades propuestas y lo hacíamos en otros momentos"*
- Reducir número actividades, su complejidad y mejorar enunciados. *"Hay veces que se hace algo pesado, ya que tantas actividades nos quitan tiempo de estudio, sobre todo las hay que visitar centros o profesores". "La redacción de algunas actividades debería mejorarse porque a veces no se sabe bien lo que se quiere".*

4.1.2. Respecto a la actuación docente:

A mantener:

- El papel desempeñado por la profesora en las clases. *"En lo que respecta a la actuación de la profesora en la clase, me parece bien, ya que va guiando las sesiones hacia donde le interesa, formulando preguntas acertadas, valorando positivamente nuestras aportaciones, nos refuerza relacionando conceptos que nosotros mismos hemos creado, trata que nuestra implicación sea cada vez mayor y anima nuestra participación".*
- Clima y tipo de relación profesor-alumno. *"Es una profesora de carácter afable y afectuosa, siendo a la vez exigente con sus alumnos".*
- La organización y tratamiento de la materia. *"Me ha parecido una asignatura de gran interés y muy bien planteada y, sobre todo, bien tratada."*

A mejorar:

- Presentación pormenorizada de todo el temario. *"Yo creo que el profesor debe presentar detalladamente todo el contenido de la materia, sin que tengamos que buscar más información".*
- Vocabulario más accesible. *"Tengo que reconocer que me cuesta entender lo que quiere decir a veces por el lenguaje que utiliza, aunque al final he empezado a acostumbrarme"*

4.1.3. Autoevaluación

Los dos aspectos más reiterados de los informes emitidos por los alumnos son: aquel en el que se afirma que el tiempo invertido en esta materia ha sido considerable, aunque podría haber sido más, pero las exigencias formuladas desde otras materias no lo permiten (*"He dedicado muchas horas y esfuerzo a esta asignatura, pero no siempre se puede hacer uso del tiempo que se quisiera porque hay que hacer frente a otras materias"*) y, aquel otro en el que se reconoce la dificultad de llevar al día el trabajo propuesto porque el ritmo de trabajo ha sido irregular. (*"Podría haber participado más en clase porque aunque a veces sí que lo he hecho, podría haberlo hecho en más ocasiones. Supongo que esto se ha debido a que no he llevado la materia totalmente al día"*).

4.2. Consideraciones del profesorado

La experiencia acumulada en estos dos años de experimentación del sistema de créditos europeo nos permite hacer las siguientes apreciaciones:

- Los comportamientos, actitudes y valoraciones proporcionadas por algunos de los estudiantes ponen de manifiesto su dependencia respecto al docente y su tendencia a conti-

nuar percibiendo al profesor como transmisor de conocimiento, controlador y máximo responsable del proceso de aprendizaje, más que como facilitador y guía de éste. Lo que induce a pensar que los alumnos necesitan acomodarse al nuevo perfil del docente universitario de manera gradual.

- Resulta de vital importancia, en el momento en que se presenta la propuesta didáctica, clarificar qué se pretende y las ventajas que reporta la forma de trabajo que se plantea.
- Es necesario fijar y negociar con los alumnos al comienzo del curso las condiciones y criterios para la evaluación.
- Los alumnos que han participado en esta experiencia presentan ciertas dificultades a la hora de autogestionar su aprendizaje de manera autónoma y responder, de manera responsable, a las demandas que se le plantean. Esto evidencia, primero, que necesitan un periodo de acomodación progresivo al uso de la carpeta de aprendizaje y a la nueva metodología que se propone desde el EEES y, segundo, que conviene marcar directrices muy claras y precisas que orienten el trabajo de los alumnos en dichas carpetas si se quiere realmente que la carpeta de aprendizaje sea un instrumento adecuado para favorecer el aprendizaje autónomo, al menos para estudiantes de primer curso.
- Los alumnos tienden a valorar positivamente aquellas iniciativas docentes que consideran sus aportaciones y las actividades que les aproximan al futuro contexto profesional.
- Desarrollar de manera satisfactoria el modelo educativo propuesto desde el EEES depende de la posibilidad de establecer sistema de coordinación con otros colegas de otras áreas y departamentos.
- El sistema de créditos ECTS es más asumible si se reduce el número de alumnos por aula o se cambia la forma de organización y desarrollo las propuestas curriculares de las materias
- La adopción del ECTS supone un incremento sustancial del tiempo dedicado a la labor docente y este debe reconocerse.

BIBLIOGRAFÍA

COLÉN, M.T., GINÉ, N. E IMBERNÓN, F. (2006). *La carpeta de aprendizaje del alumno universitario*. Barcelona. Octaedro.

DECLARACIONES DEL PROCESO DE BOLONIA. <http://ees.universia.es/documentos.htm>

LÓPEZ NOGUERO, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*