

ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS PILOTO DE IMPLEMENTACIÓN DEL SISTEMA DE TRANSFERENCIA DE CRÉDITOS EUROPEOS (ECTS) EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE MELILLA

Lucía Herrera Torres
José Manuel Cabo Hernández
Facultad de Educación y Humanidades de Melilla
Universidad de Granada

Recibido: 22 octubre 2007 / Aceptado: 31 enero 2008

RESUMEN

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior implica cambios tanto organizativos como docentes en la institución universitaria. En este sentido, la Junta de Andalucía ha propiciado la experimentación, a través de las Experiencias Piloto de implementación del sistema de transferencia de créditos europeos (ECTS), de la nueva filosofía que impregna la Convergencia Europea. En el presente artículo se describen los resultados derivados de la evaluación tanto de alumnos como del profesorado universitario participante en el tercer año de Experiencia Piloto ECTS, relativos a las Titulaciones de Maestro-Audición y Lenguaje y Maestro-Educación Infantil.

Palabras Clave: Espacio Europeo de Educación Superior, Convergencia Europea, Experiencias Piloto de experimentación del Sistema de Transferencia de Créditos Europeos (ECTS).

ABSTRACT

The creation of the European Higher Education Area involves both organizational and educational changes in the university institution. In this respect, the Andalusia´ Regional Government has propitiated the experimentation, by means of the Pilot Experiences for the implementation of the European Credit Transfer System (ECTS), of the new philosophy that impregnates the European Convergence. In the present article the results derived from the evaluation of both university students and teaching staff participant in the third year of Pilot Experience ECTS are described, relative to the Qualifications for Teacher of Hearing and Speech and Teacher for Infant Education.

Key words: European Higher Education Area, European Convergence, Pilot Experiences for the implementation of the European Credit Transfer System (ECTS).

1. INTRODUCCIÓN

Desde la primera reunión de Ministros de Educación en La Sorbona en 1998, se han sucedido una serie de reuniones y conferencias, como la de Bolonia en 1999, Praga en 2001, Berlín en 2003, Bergen en 2005 y Londres en 2007, en las que el número de países integrantes ha sido cada vez mayor pretendiendo una Convergencia Europea en el ámbito universitario y creando el Espacio Europeo de Educación Superior. Incluso se han extendido estas pretensiones a otros países no europeos creando un espacio común de Educación Superior, América Latina y el Caribe-Unión Europea, denominado ALCUE.

Entre las finalidades de los acuerdos adoptados a lo largo de dichas reuniones, se encuentran las siguientes (Herrera, 2005):

- a) Centrar la atención en el modo de aprender por parte del alumno.
- b) Revisar y reformar la práctica docente del profesorado universitario.
- c) La homologación y equiparación de títulos en los diferentes países europeos.

La reforma que actualmente se plantea en el ámbito universitario, como consecuencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), implica, por una parte, un profundo cambio de tipo estructural y, por otra, un nuevo enfoque de la docencia (González & Wagenaar, 2003). Desde el punto de vista organizativo, representa un complejo proceso en el que se trata de adecuar las universidades a determinados rasgos formales comunes a todas las instituciones de educación superior. Pero, además, estos cambios van a incidir en la relación enseñanza-aprendizaje, con la que se encuentran estrechamente vinculadas la función docente y la acción tutorial.

La pieza clave en la innovación docente universitaria implica desplazar su punto de gravedad, pasando del énfasis en la enseñanza a dar prioridad al aprendizaje de competencias básicas y profesionales o específicas (Moreno, Bajo, Moya, Maldonado & Tudela, 2007). La principal función del profesor universitario es posibilitar, facilitar y guiar al alumno para que pueda acceder intelectualmente a los contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina (Herrera, 2007).

En definitiva, una docencia de calidad implica necesariamente una redefinición del trabajo del profesor, de su formación y desarrollo profesional, un cambio en su tradicional rol de transmisor de conocimientos al nuevo rol de profesional que crea y organiza ambientes de aprendizaje complejos, implicando a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje a través de las estrategias y actividades adecuadas (Herrera et al., 2006).

2. LA EXPERIENCIA PILOTO DE IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS EUROPEOS (ECTS) EN LAS UNIVERSIDADES ANDALUZAS

Partiendo de la filosofía que subyace en el Espacio Europeo de Educación Superior, la Experiencia Piloto sobre la implantación del Sistema de Transferencia de Créditos Europeos (ECTS) en Andalucía para las titulaciones de Magisterio ha sido propiciada

por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, a través del Proyecto *Magister*, desde el curso académico 2003/2004, creándose en la Universidad de Granada el Comisionado para el Espacio Europeo de Educación Superior.

Los principales objetivos de dicha Experiencia han sido los siguientes:

- Entrenamiento del profesorado universitario en el nuevo modelo educativo propuesto en la Declaración de Bolonia.
- Obtención de resultados experimentales que clarifiquen:
 - a) La forma de desarrollar las enseñanzas universitarias.
 - b) La próxima reestructuración de las titulaciones.
- Aportación de sugerencias para la elaboración del Suplemento Europeo al Título.
- Adecuación de cada Titulación a los criterios que regulan su acreditación de acuerdo con la Ley Orgánica de Universidades (2001, 2007).
- Detección de necesidades y exigencias, personales y materiales, ante la próxima implantación de los nuevos planes de estudios según el crédito europeo.

Desde la Experiencia Andaluza se estableció un calendario estructurado en tres fases:

- Una primera fase, de mayo de 2003 a marzo de 2004, que se centró en la elaboración de una Guía Común para todas las Facultades participantes en el diseño de la Experiencia.
- Una segunda fase, de abril a junio de 2004, que implicaba la confección de la Guía de Titulación por cada Facultad, según su participación en la aplicación de la Experiencia.
- Una tercera fase, a partir de octubre de 2004, en la que se llevó a cabo la implantación del sistema propuesto en los primeros cursos de las titulaciones que se implicasen en el desarrollo de la Experiencia, además del compromiso de una evaluación anual del desarrollo de la misma.

Existen dos elementos centrales en este proceso de reforma de la Educación Superior: el concepto de competencia y el de sistema de transferencia de créditos europeo (ECTS).

El término *competencia* se extrae del proyecto Sócrates-Erasmus *Tuning Educational Structures in Europe* y se defiende como el que mejor puede representar los nuevos objetivos de la educación europea (González & Wagenaar, 2003). De este modo, la educación superior se centra en la adquisición de competencias por parte del alumnado. El papel del profesor debe ser el de ayudar y guiar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias. El concepto de competencia enfatiza los resultados del aprendizaje, lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo así como los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida. En el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* se elabora un listado

de treinta competencias que pueden clasificarse en tres grandes categorías (González & Wagenaar, 2003; Vila, Auzmendi & Bezanilla, 2002):

- Competencias Instrumentales, que serían la combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan la competencia profesional.
- Competencias Interpersonales, que posibilitan la expresión adecuada de los sentimientos propios y aceptación de los ajenos, favoreciendo así la aceptación mutua.
- Competencias Sistémicas, las cuales combinan la imaginación, sensibilidad y habilidad que permite determinar cómo se relaciona y conjugan las partes de un todo.

En la publicación de las Guías Docentes Andaluzas de la Titulación de Maestro se hizo un esfuerzo por concretar las competencias generales del maestro así como las competencias específicas o profesionales de cada una de las especialidades del Título de Maestro.

El segundo elemento de cambio real es el **crédito europeo (ECTS)**. Uno de los criterios de homologación de titulaciones se basa en asegurar que el esfuerzo que el estudiante hace en los respectivos países debe ser homogéneo, detectándose que no era así en las universidades de distintos países. Así, por ejemplo, mientras que en España las horas de clase semanales se limitan a 25, hemos tenido en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla estudiantes del Título de Maestro procedentes de Austria, en cuyo plan de formación se incluía 40 horas de clases semanales. La experimentación se centra en la unificación de esos esfuerzos abandonando el crédito español como medida de cada materia para adaptarla al sistema ECTS. Una de las principales diferencias es que el crédito español o LRU (Ley Orgánica 11/1983, de Reforma Universitaria) medía sólo las horas presenciales de clase, alrededor de 10 horas por crédito, lo cual suponía el trabajo por parte del profesor, mientras que el sistema de créditos europeos (ECTS) se basa en el trabajo del alumnado, siendo un crédito ECTS (según el Real Decreto 1125/2003) equivalente a unas 25 horas, integrando tanto las horas de clases presenciales (teóricas y prácticas) como las horas no presenciales de trabajo del alumno.

3. LA EXPERIENCIA PILOTO DE IMPLANTACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS EUROPEOS EN LAS ESPECIALIDADES DE AUDICIÓN Y LENGUAJE Y EDUCACIÓN INFANTIL DEL TÍTULO DE MAESTRO. BALANCE DE TRES AÑOS DE EXPERIMENTACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE MELILLA

Durante los cursos académicos 2004/2005, 2005/2006 y 2006/2007 se ha diseñado e implementado en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Universidad de Granada) la Experiencia Piloto de Implantación del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) en dos especialidades del Título de Maestro, esto es, Audición y Lenguaje, por una parte, y Educación Infantil, por otra. Las Guías Didácticas diseñadas pueden consultarse en las siguientes páginas web:

- Experiencia Piloto ECTS de la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje: <http://www.ugr.es/~maestroal/index.htm>
- Experiencia Piloto ECTS de la Titulación de Maestro-Educación Infantil: http://www.educacioninfantil-melilla.com/experiencia_piloto_ects.shtml

Aunque inicialmente el desconcierto tanto en el profesorado como en el alumnado por el proceso de Convergencia Europea era manifiesto, la experiencia tras el segundo y tercer curso académico de experimentación ha posibilitado que los profesores que habían participado durante tres años en esta nueva metodología presenten una mayor experiencia y dominio, por la propia práctica, del trabajo con base en competencias, la elaboración de actividades presenciales y no presenciales en función de dichas competencias así como el establecimiento de diferentes criterios de evaluación.

Seguidamente se describirán diversas cuestiones, acuerdos y dificultades que se han detectado a lo largo de los tres cursos académicos de experimentación.

Dado que existe una serie de competencias generales que el Maestro debe adquirir a lo largo de su formación inicial, durante el primer año de la Experiencia Piloto, 2004/2005, se tomaron las siguientes decisiones por parte del profesorado de las distintas materias respecto a las competencias generales:

1. *Comunicación correcta, coherente y apropiada, oral y escrita para aplicarla al aula y fuera de ella.* Las faltas reiteradas en esta competencia podrían tener como consecuencia la no superación de la asignatura.
2. *Ser hábil para relacionarse con todos los colectivo implicados en la enseñanza para el trabajo en equipos interdisciplinarios, así como con profesionales especializados que puedan ayudar al desarrollo de los aprendizajes.* Se acordó que los trabajos y actividades prácticas planteadas se realizarían en grupos no superiores a cuatro personas, haciéndose hincapié en que para aprender a trabajar en equipo es positivo que no estén presentes siempre los mismos estudiantes en un grupo. La evaluación de esta competencia podría ser más enriquecedora si se llevaba a cabo una doble evaluación, esto es, evaluación grupal del trabajo realizado en su conjunto y evaluación individual, que podría realizarse por la puntuación que cada miembro del grupo designa a sus compañeros y, de forma complementaria, por la evaluación del profesor del trabajo individual de cada uno.
3. *Conocimientos de nuevas tecnologías y su aplicación al ámbito educativo.* Los alumnos de Magisterio han de cursar la asignatura *Nuevas Tecnologías aplicadas a educación*, asignatura troncal común en segundo curso, aunque también éstos reciben formación sobre nuevas tecnologías en otras asignaturas de su Diplomatura. La ubicación de curso de esta asignatura fue discutida por los profesores participantes en la experiencia piloto en una reunión mantenida durante el curso académico 2004/2005, pues algunos docentes plantearon pasarla a primer curso, ya que se detectaba que muchos de los alumnos no habían recibido formación en esta competencia durante sus estudios de Bachiller. Asimismo, en relación

con la formación del alumnado en nuevas tecnologías, fue planteada como obligatoria para todos los alumnos de la experiencia piloto la asistencia a los cursos sobre manejo de recursos electrónicos ofertados por la Biblioteca y se elaboró y pasó un cuestionario al alumnado de primero sobre su nivel de conocimientos de procesadores de texto, programas de presentación, como Power Point, y acceso y búsqueda en Internet. Para los alumnos que no tuviesen conocimientos de este tipo se convino el diseño de un curso básico a través del Vicedecanato de Extensión Universitaria.

4. *Habilidades para la obtención y análisis crítico de la información útil para ejercer como maestro.* Se determinó que se consideraría que se había alcanzado esta competencia cuando el alumno incluyera en sus trabajos aspectos básicos como, por ejemplo, un resumen inicial, exposición de las ideas principales (sin copiar) y expresión correcta en cada área de conocimiento de las referencias bibliográficas empleadas.
5. *Conocimiento de una segunda lengua.* Entre la bibliografía de la asignatura se podía proporcionar bibliografía en un segundo idioma, aunque no se planteó como obligatoria la necesidad de traducir textos en otro idioma para las actividades o trabajos.

En relación con las competencias generales de la Titulación de Maestro y específicas de las Titulaciones de Maestro-Audición y Lenguaje y Maestro-Educación Infantil, a comienzos del curso académico 2005/2006 los profesores de ambas titulaciones se dividieron en tres grupos de trabajo para determinar las competencias que se trabajaban en cada asignatura, los contenidos que se impartían, detectar posibles solapamientos de contenidos y establecer una sincronía en la secuenciación de contenidos y actividades, presenciales y no presenciales, a lo largo del mismo curso (primero o segundo) y entre cursos, esto es, entre primero y segundo. Los tres grupos de trabajo fueron: a) Asignaturas troncales comunes al Título de Maestro; b) Asignaturas troncales específicas y obligatorias de la especialidad de Audición y Lenguaje y c) Asignaturas troncales específicas y obligatorias de la especialidad de Educación Infantil. Fruto de estas reuniones, se consiguieron detectar puntos de encuentro y necesidades de coordinación entre asignaturas, lo cual fue, sin duda, beneficioso tanto para el profesorado como para el alumnado.

Otro aspecto considerado importante ha sido que los profesores adopten, en las diferentes reuniones mantenidas en la Experiencia Piloto, una serie de acuerdos comunes a todas las asignaturas para que esta nueva metodología de trabajo tenga al menos unos criterios de partida claros tanto para el alumnado como para el profesorado. Así, desde la Comisión Académica de la Titulación (CAT) de Maestro-Audición y Lenguaje y la CAT de Maestro-Educación Infantil de la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla se han establecido criterios de evaluación comunes para todas las asignaturas que forman parte de la Experiencia Piloto. Estos acuerdos, adoptados el 8 de octubre de 2004, son:

- *Evaluación de la asistencia a clase.* Dado que la asistencia a las horas presenciales de cada asignatura es un criterio de evaluación, se considera obligatoria. Para ello se adopta como criterio que el alumno no podrá faltar a más de un 15% de forma injustificada, teniendo en cuenta las horas presenciales teóricas y prácticas de forma conjunta. Las faltas justificadas se suplirán por la asistencia a tutorías.
- *Repetidores y trabajadores.* Puesto que los alumnos repetidores de segundo comenzaron con el plan de estudio normal, no de créditos europeos, se plantea que en el curso académico 2004/2005 se elabore un plan alternativo para ellos. Así, en el curso académico 2005/2006 se da a los alumnos repetidores la asistencia a las asignaturas de primero por realizada. Respeto a los trabajadores, se plantea establecer actividades alternativas a las clases teóricas. Además, se decide reunir a los alumnos trabajadores de Educación Infantil y de Audición y Lenguaje porque las prácticas son obligatorias en todas las materias y hay que establecer acuerdos conjuntos.
- *Exámenes de septiembre.* El examen de septiembre deberá recoger la evaluación de los contenidos teóricos, prácticos y trabajos, además de la realización de otros trabajos para compensar las faltas de asistencia. Además, se tendrá en cuenta la casuística de cada alumno puesto que, por ejemplo, un alumno puede hacer superado los contenidos teóricos pero no los prácticos.
- *Criterios de Evaluación.* Se propone que, en función de la distribución de horas presenciales teóricas y horas presenciales prácticas, se valoren los contenidos de ambos apartados. De modo que, en la evaluación se tenga en cuenta la teoría, la práctica y los trabajos y/o actividades no presenciales. Así, puede ocurrir que el 60% de la nota final de una asignatura se obtenga por los contenidos teóricos y el 40% por las prácticas y realización de diversos trabajos. Además, el alumno debe aprobar ambas partes para poder superar la asignatura, teniendo que alcanzar la calificación mínima tanto en las prácticas como en los trabajos para poder hacer media con la calificación de teoría (60%).

Si bien en la mayor parte de las asignaturas el profesorado ha hecho especial hincapié en que los criterios de evaluación se correspondan con las competencias básicas y profesionales que han de adquirir los alumnos, éstos consideran que supone mucho más trabajo para obtener la misma calificación que otras titulaciones que no están siguiendo el sistema ECTS.

Durante el primer curso de implantación de la Experiencia Piloto, 2004/2005, se detectó que en ciertas ocasiones coincidían las horas presenciales obligatorias de los alumnos en determinadas asignaturas con la asistencia a tutorías colectivas o individuales obligatorias en otras asignaturas. Se llevó a cabo una reunión y se decidió que las tutorías, ya fuesen colectivas o individuales, nunca deberían hacerse coincidir con clases presenciales. Tal decisión se comunicó tanto al profesorado como al alumnado de dichas titulaciones.

Por otra parte, se identificó que en cierto grado el profesorado quería impartir todas las horas de clase que aparecían en su horario, lo cual no era correcto porque existe un

número de horas dedicadas en el programa de la asignatura a horas no presenciales de trabajo del alumno. Después de una reunión con el profesorado, se detectó que el alumnado percibía esta cuestión porque los profesores solían hacer coincidir las horas no presenciales con sus ocupaciones en otras tareas universitarias (reuniones a consejo de departamento, estancias breves...) y, por lo tanto, lo que ocurría era que los alumnos identificaban que no se daba clase porque el profesor no estaba, lo cual se les explicó posteriormente, es decir, que el profesor dedicaba estas horas a horas no presenciales de trabajo del alumno.

En las reuniones del profesorado, la organización y el enfoque de las horas no presenciales de trabajo del alumno era un tema crucial y de debate. Se decidió que las horas no presenciales se podían dedicar a la realización de proyectos, siempre supervisados por el profesor, trabajos grupales relacionados con las competencias de la asignatura, búsqueda de información, trabajos de síntesis y análisis de información, etc. Las actividades no presenciales siempre habrían de estar perfectamente definidas, estructuradas y organizadas para el alumno, de modo que éste establezca su relación con la adquisición de las competencias en la asignatura. Además, las actividades no presenciales debían estar integradas dentro de los criterios de evaluación.

Además, en el primer curso de la Experiencia Piloto tanto los delegados de primero de cada titulación como las dos becarias ECTS, que servían de enlace entre el alumnado y el profesorado, nos comunicaron que los alumnos mostraban cierto malestar por el hecho de que tenían muchos trabajos y existía solapamiento entre ellos. Tras este hecho, se solicitó que se entregasen a los coordinadores de las dos CATs un listado de todos los trabajos así como de sus fechas de entrega a lo largo de un cuatrimestre. Se identificó que realmente lo que ocurría era que los alumnos no sabían organizarse puesto que realmente no existía solapamiento de trabajos.

Es por ello por lo que, en el curso académico 2004/2005, desde las dos Experiencias Piloto y de forma conjunta con los tres Proyectos de Innovación en Tutorías desarrollados en la Facultad, se solicitó al Gabinete de Orientación al Estudiante del centro que organizase un Curso de Técnicas de Estudio y Organización del Tiempo en el Estudio, curso que era obligatorio para los alumnos de las Experiencias Piloto y que, posteriormente, se ha reconocido como créditos de libre configuración.

A lo largo de los tres años de experiencia se ha puesto de manifiesto la necesidad de diseñar diversos y extensos cursos de formación, no de forma puntual sino como parte de un proceso, en los que se formase a todo el profesorado en estos temas y que constituyeran un foro de debate y encuentro entre todos los académicos para posibilitar el intercambio de experiencias en diferentes ámbitos. Puesto que nos limita la situación geográfica de Melilla, decidimos, desde la Comisiones Académicas de Titulación de las dos especialidades del Título de Maestro, organizar en el curso académico 2006/2007 las *I Jornadas sobre el Espacio Europeo de Ecuación Superior: Análisis de las Experiencias Piloto ECTS en el Título de Maestro*. Dichas jornadas permitieron una puesta en común de impresiones, necesidades y motivaciones tanto del alumnado como del profesorado participante durante los tres cursos académicos de la Experiencia Piloto, las cuales tenían los siguientes objetivos:

- Describir y analizar la situación actual de las Experiencias Piloto ECTS llevadas a cabo en la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Universidad de Granada).
- Informar sobre las futuras perspectivas del Título de Maestro.
- Promover un foro de debate y discusión sobre el Espacio Europeo de Educación Superior.
- Identificar competencias básicas y específicas necesarias para un desarrollo profesional que respondan al nuevo perfil del maestro.
- Analizar y valorar el papel del Prácticum en la formación del maestro.
- Diseñar propuestas para su aplicación en las nuevas directrices de planes de estudio de acuerdo al proceso de Convergencia Europea y el nuevo perfil profesional del maestro.

3.1 Objetivos del estudio

En función de lo expuesto hasta el momento, se ha diseñado un estudio cuyo primer objetivo es conocer la valoración que los alumnos hacen de la formación recibida en las asignaturas integrantes de la Experiencia Piloto de Implantación del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. El segundo objetivo es identificar el tiempo real que el profesorado ha de dedicar a la preparación de las distintas actividades, presenciales y no presenciales, que integran el programa de su asignatura con esta nueva metodología de trabajo.

3.2 Método

Participantes

En la Experiencia Piloto participaron todos los alumnos de la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje y de la Titulación de Maestro-Educación Infantil matriculados de primer a tercer curso. Del total de la muestra, los alumnos que contestaron a los dos cuestionarios elaborados fueron 67, perteneciendo 20 a la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje y 47 a la Titulación de Maestro-Educación Infantil

Por su parte, en la Experiencia Piloto ha participado todo el profesorado con responsabilidad en materias troncales comunes y específicas de la Titulación de Maestro Audición y Lenguaje y Maestro-Educación Infantil así como en materias obligatorias de universidad. Del total de la muestra, ha contestado a los cuestionarios un total de 24 profesores de primero a tercer curso de las dos especialidades del Título de Maestro mencionadas.

Las asignaturas implicadas, por tanto, en la Experiencia Piloto ECTS, durante el curso académico 2006/2007, han sido todas las materias troncales, comunes y de especialidad, de primero a tercer curso de las dos especialidades, así como las obligatorias de universidad, constituyendo un total de 33 asignaturas y siendo las siguientes:

ASIGNATURAS DE PRIMER CURSO

1. Asignaturas Troncales Comunes a las dos Titulaciones de Maestro:
 - Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial: 2 profesores
 - Didáctica General: 1 profesor
 - Psicología de la Educación y del Desarrollo en la Edad Escolar: 2 profesores
 - Sociología de la Educación: 1 profesor
 - Teoría e Instituciones Contemporáneas de la Educación: 1 profesor
2. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje:
 - Psicopatología de la Audición y el Lenguaje: 2 profesores
 - Lingüística: 1 profesor
3. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Educación Infantil:
 - Conocimiento del Medio, Natural, Social y Cultural: 2 profesores
 - Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica I: 1 profesor
 - Desarrollo del Pensamiento Matemático y su Didáctica: 1 profesor

ASIGNATURAS DE SEGUNDO CURSO

4. Asignaturas Troncales Comunes a las dos Titulaciones de Maestro:
 - Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación: 1 profesor
 - Organización del Centro Escolar: 1 profesor
5. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje:
 - Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Audición y el Lenguaje: 1 profesor
 - Anatomía, Fisiología y Neurología del Lenguaje: 1 profesor
 - Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Oral y Escrita: 1 profesor
 - Aspectos Evolutivos del Pensamiento y el Lenguaje: 1 profesor
 - Evaluación y Diagnóstico de los Trastornos de la Audición y el Lenguaje: 1 profesor
 - Psicología de la Comunicación y el Desarrollo en el Niño: 1 profesor
 - Desarrollo de Habilidades Lingüísticas: 1 profesor
6. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Educación Infantil:
 - Currículo Intercultural: 1 profesor
 - Currículo Globalizado: 5 profesores
 - Desarrollo Psicomotor: 1 profesor
 - Evaluación e Intervención Psicoeducativa en Educación Infantil: 2 profesores
 - Desarrollo de la Expresión Musical y su Didáctica: 1 profesor
 - Desarrollo de la Expresión Plástica y su Didáctica: 1 profesor
 - Desarrollo de Habilidades Lingüísticas y su Didáctica II: 1 profesor

ASIGNATURAS DE TERCER CURSO

7. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Audición y Lenguaje:
 - Sistemas Alternativos de Comunicación: 1 profesor
 - Segundas Lenguas y Logopedia: 1 profesor
 - Música en Alumnos con Deficiencia en Audición y Lenguaje: 1 profesor
 - Educación Física para Alumnos con Problemas de Audición y Lenguaje: 1 profesor

8. Asignaturas Troncales Específicas de la Titulación de Maestro-Educación Infantil:
Literatura Infantil: 1 profesor
Música en la Educación Infantil: 1 profesor
La Enseñanza del Idioma Extranjero en Educación Infantil: 1 profesor

Instrumentos

Los coordinadores de cada CAT elaboraron de forma conjunta en el curso académico 2004/2005 dos cuestionarios para recoger y analizar la información, tanto del alumnado como del profesorado, derivada del proceso de implementación de la Experiencia Piloto, utilizándose dichos cuestionarios, de nuevo, en el curso académico 2006/2007.

En el primer cuestionario, dirigido a los alumnos, se solicitaba a los alumnos que valorasen individualmente, en una escala de tipo Likert de 1 a 5, cada asignatura cursada durante el curso atendiendo a los criterios derivados de la nueva filosofía de trabajo universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior.

En el segundo cuestionario, dirigido al profesorado, se le pedía que estimase la dedicación académica en horas a su asignatura, desglosando las horas en presenciales y no presenciales, así como otro tipo de actividades.

Procedimiento

Durante el curso académico 2006/2007, tercer año en que se han llevado a cabo las Experiencias Piloto en las dos especialidades del Título de Maestro, se recabó información sobre la valoración de las diferentes asignaturas por parte de los alumnos y sobre la dedicación académica del profesorado. El momento en que se realizó la evaluación dependía del carácter de las asignaturas, realizándose al finalizar las asignaturas cuatrimestrales del primer cuatrimestre y al finalizar las asignaturas tanto anuales como cuatrimestrales del segundo cuatrimestre.

3.3 Resultados

En la siguiente tabla se muestran los resultados generales obtenidos al solicitar a los alumnos que valoren individualmente en cada asignatura, a través de una escala de tipo Likert donde 1 significa totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo, una serie de aspectos estrechamente vinculados a la nueva concepción del aprendizaje en el ámbito universitario europeo.

ITEMS	PRIMERO		SEGUNDO		TERCERO	
	MEDIA	D. T.	MEDIA	D. T.	MEDIA	D. T.
1. Los contenidos teóricos de la asignatura han contribuido a mi formación.	4.05	0.06	3.85	0.05	3.84	0.12
2. Los contenidos prácticos han contribuido a mi formación.	4.18	0.06	3.95	0.05	3.75	0.11
3. Las tutorías han potenciado la comprensión y asimilación de los contenidos de la asignatura.	3.58	0.08	3.37	0.06	3.33	0.13
4. Mi trabajo personal realizado a lo largo de la asignatura ha sido evaluado periódicamente.	4.07	0.06	3.69	0.06	3.70	0.12
5. En la calificación final de la asignatura se ha tenido en cuenta las prácticas y los trabajos realizados.	4.16	0.08	3.73	0.06	3.94	0.12
6. El sistema de evaluación adoptado en la asignatura recoge adecuadamente el trabajo que he desarrollado para superarla.	4.31	0.30	3.69	0.05	3.92	0.11
7. Las clases, tanto teóricas como prácticas, se han dispuesto y desarrollado cómodamente en el espacio necesario.	4.21	0.07	3.84	0.05	4.18	0.10
8. Para el desarrollo de las actividades, tanto teóricas como prácticas, se ha dispuesto de los recursos materiales necesarios (audiovisuales, multimedia, laboratorio, etc.).	4.14	0.07	3.94	0.05	3.96	0.12
9. Con esta asignatura se ha fomentado el aprendizaje autónomo por parte del alumno.	4.12	0.06	3.88	0.05	4.03	0.10
10. Las competencias que se han desarrollado en esta asignatura me son de utilidad para mi futuro profesional.	4.15	0.06	3.98	0.05	4.05	0.09
11. Tomando la asignatura en su conjunto, estoy satisfecho con lo aprendido.	4.41	0.06	4.10	0.05	4.27	0.09

Tabla 1. Media y desviación típica de la valoración de los alumnos en aspectos relevantes de las asignaturas de primero, segundo y tercer curso.

Tal y como se desprende de la tabla anterior, todos los aspectos planteados en el Cuestionario sobre Valoración de las Asignaturas se encuentran por encima de la valoración media en las asignaturas de primer curso (siendo 4 de acuerdo y 5 muy de acuerdo). Este hecho puede deberse a que los profesores implicados en las materias de primer curso cuentan con una experiencia acumulada procedente de los tres cursos académicos continuados en los que se ha estado desarrollando la Experiencia Piloto de Implantación del Sistema de Créditos ECTS en esta Facultad y, concretamente, en las dos especialidades del Título de Maestro objeto de análisis, por lo que han ido adaptando y modificando

sus estrategias didácticas y metodológicas a la nueva filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior y han conseguido que este esfuerzo repercute positivamente en una mejora de la calidad docente universitaria que, a su vez, ha sido valorada satisfactoriamente por el alumnado.

En primer curso destaca que el alumnado indique que, tomando la asignatura en su conjunto, estén satisfechos con lo aprendido (4.41). También se valora de forma positiva que el sistema de evaluación adoptado en la asignatura recoja adecuadamente el trabajo que el alumno ha desarrollado para superarla (4.31); que las clases, tanto teóricas como prácticas, se hayan dispuesto y desarrollado cómodamente en el espacio necesario (4.21) y que los contenidos prácticos hayan contribuido a la formación del alumnado (4.18).

En segundo curso, igual que en primero, el aspecto mejor valorado es que, tomando la asignatura en su conjunto, estén satisfechos con lo aprendido (4.10) y, en segundo lugar, que las competencias que se han desarrollado en cada asignatura les son de utilidad para su futuro profesional (3.98).

Los alumnos de tercer curso, igual que los de primero y segundo, siguen indicando como el aspecto más valorado el hecho de que tomando la asignatura en su conjunto, estén satisfechos con lo aprendido (4.27). Le siguen que las clases, tanto teóricas como prácticas, se hayan dispuesto y desarrollado cómodamente en el espacio necesario (4.18) y, en tercer lugar, que las competencias que se han desarrollado en cada asignatura les son de utilidad para su futuro profesional (4.05).

El aspecto peor valorado en los tres cursos es el papel de las tutorías, esto es, que las tutorías hayan potenciado la comprensión y asimilación de los contenidos de la asignatura (3.58 en primer curso, 3.37 en segundo y 3.33 en tercero, siendo 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo).

Respecto al profesorado, en la tabla 2 se presenta la valoración de la dedicación del profesorado tanto a actividades presenciales como no presenciales en función del carácter de la asignatura en cada uno de los tres cursos.

En general, como era de esperar, en la mayor parte de las actividades evaluadas, a las asignaturas troncales anuales se les dedica un mayor número de horas que a las asignaturas cuatrimestrales, sobre todo en las actividades no presenciales. Sin embargo, en las asignaturas cuatrimestrales de primero se dedica más tiempo que en las anuales de primero a otras actividades, tanto presenciales como no presenciales, corrección de actividades prácticas y preparación de exámenes. En segundo curso, también se dedica más tiempo en las asignaturas cuatrimestrales que en las anuales a la realización de otras actividades, presenciales y no presenciales, asistencia a tutorías, realización y revisión de exámenes y preparación de exámenes.

VALORACIÓN DE LA DEDICACIÓN ACADÉMICA DEL PROFESORADO	Carácter Asignatura	PRIMER CURSO		SEGUNDO CURSO		TERCER CURSO	
		Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.
ACTIVIDADES PRESENCIALES							
1. Asistencia a clases teóricas.	Cuatrimestral	29.00	1.00	24.60	3.60	14.00	0.61
	Anual	40.66	12.60	37.25	4.95	--	--
2. Asistencia a clases prácticas.	Cuatrimestral	14.50	0.50	16.00	1.92	22.75	5.25
	Anual	19.33	5.36	35.00	14.34	--	--
3. Asistencia a tutorías.	Cuatrimestral	18.00	0.08	46.49	0.87	7.00	3.00
	Anual	23.33	6.66	23.75	6.16	--	--
4. Realización y revisión de exámenes.	Cuatrimestral	10.00	0.50	12.20	1.35	3.00	0.25
	Anual	13.66	1.85	8.00	1.87	--	--
5. Otras actividades. Especifique cuáles.	Cuatrimestral	5.00	0.00	5.00	2.23	0.00	0.00
	Anual	0.00	0.00	1.00	0.50	--	--
ACTIVIDADES NO PRESENCIALES							
6. Preparación de clases teóricas, prácticas y preparación de materiales.	Cuatrimestral	47.50	2.50	39.00	9.53	52.00	18.00
	Anual	83.33	23.33	46.75	9.60	--	--
7. Corrección de actividades prácticas.	Cuatrimestral	42.50	2.50	39.00	21.58	15.00	5.00
	Anual	32.33	14.33	48.75	9.65	--	--
8. Preparación de exámenes.	Cuatrimestral	19.00	17.00	22.00	13.36	5.00	0.75
	Anual	16.00	2.30	5.50	1.55	--	--
9. Otras actividades. Especifique cuáles.	Cuatrimestral	10.00	0.25	12.00	7.34	0.00	0.00
	Anual	5.00	0.05	2.00	1.22	--	--
VALORACIÓN PERSONAL							
10. Horas de trabajo deseables para que el estudiante supere su asignatura.	Cuatrimestral	57.50	12.50	72.00	20.34	37.50	7.50
	Anual	129.25	40.27	89.75	12.94	--	--

Tabla 2. Dedicación media, en horas, a las distintas actividades realizadas por el profesorado así como estimación de las horas de trabajo del alumno según el carácter de la asignatura y el curso.

Respecto a las actividades presenciales, dentro de las asignaturas anuales son las de primer curso las que dedican más horas a la asistencia a clases teóricas (40.66) y, dentro de las asignaturas cuatrimestrales, también son las materias de primero (29.00) las que dedican más tiempo comparadas con las materias cuatrimestrales de segundo y tercero. Los profesores responsables de materias anuales de segundo curso dedican más horas que los de primero, puesto que en tercero no existen materias anuales, a la asistencia a clases prácticas (35.00) y en las materias cuatrimestrales con las de tercero las que más tiempo dedican (22.75). En lo referente a la asistencia a tutorías, prácticamente los profesores de las materias anuales de primer y segundo curso dedican el mismo tiempo (23.33 y 23.75 horas), destinando los profesores de segundo curso cuatrimestrales 46.49

horas, esto es, el número mayor de horas en las asignaturas troncales tanto anuales como cuatrimestrales. La realización y revisión de exámenes exige 13.66 horas para el profesorado con materias anuales de primero y 12.20 horas para los profesores con materiales cuatrimestrales de segundo. Además, los profesores con materias cuatrimestrales tanto de primero como de segundo son los que apuntan más horas destinadas a otras actividades presenciales (5 horas en cada curso).

En lo relativo a las actividades no presenciales, la preparación de clases teóricas, prácticas y preparación de materiales implica un mayor número de horas en las asignaturas anuales de primer curso (83.33), siendo las asignaturas cuatrimestrales de tercero las que dedican más tiempo de las materias cuatrimestrales (52.00). Las horas dedicadas a la corrección de actividades prácticas en las asignaturas anuales es mayor en las asignaturas de segundo curso (48.75), siéndolo también en las asignaturas cuatrimestrales de primero (42.50). La preparación de exámenes en las asignaturas anuales exige más horas en las materias anuales de primero (16.00) y las materias de segundo cuatrimestrales son las que destinan más horas a esta actividad no presencial en relación con el resto de asignaturas cuatrimestrales (22.00). Por último dentro de las actividades no presenciales, en general se emplean más en las asignaturas cuatrimestrales, destacando las de segundo curso (12.00 horas), siendo las materias anuales que dedican más horas las de primero (5.00).

La valoración en horas del trabajo del alumno, por orden de mayor a menor número de horas, sitúa a las asignaturas de la siguiente forma: asignaturas anuales de primero (129.25), asignaturas anuales de segundo (89.75), asignaturas cuatrimestrales de segundo (72.00), asignaturas cuatrimestrales de primero (57.50) y, por último, asignaturas cuatrimestrales de tercero (37.50).

3.4. Discusión

Los resultados obtenidos en los cuestionarios tanto del profesorado como del alumnado reflejan que, pese a los inconvenientes y problemas planteados a lo largo de la Experiencia Piloto, los objetivos principales se han cumplido.

De este modo, las ventajas obtenidas a través de esta Experiencia Piloto pueden resumirse en las siguientes:

- El desarrollo de la experiencia ha impulsado la coordinación del profesorado y la adopción de normas comunes sobre multitud de aspectos, destacando los relacionados con criterios de evaluación comunes.
- El profesorado ha establecido diferentes innovaciones docentes y metodológicas, se ha organizado más en su labor docente diferenciando entre actividades presenciales y no presenciales, estableciendo más actividades prácticas, prestando especial importancia a las tutorías y fomentando el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información así como el trabajo en grupo en los alumnos.
- El alumnado ha valorado positivamente dichos cambios en las asignaturas que ha cursado.

En definitiva, tanto profesores como alumnos valoran positivamente esta Experiencia Piloto, aunque habría que tener en cuenta una serie de aspectos desprendidos de los resultados de los cuestionarios, de las reuniones del profesorado y de las diferentes entrevistas llevadas a cabo con el alumnado, los cuales se señalan a continuación como propuestas de mejora.

Las propuestas de mejora derivadas de la experiencia a lo largo de los tres cursos académicos en los que se ha llevado a cabo la Experiencia Piloto se pueden agrupar en cuatro categorías: Institucionales, de infraestructura, relativas al profesorado, y, en último lugar, sobre el alumnado.

1) Institucionales:

- La dedicación académica del profesorado, centrada en 24 créditos LRU, debe ajustarse a la nueva realidad del Sistema de Créditos Europeos.
- Debe favorecerse la estabilidad del profesorado. En la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla el 65% del profesorado no es funcionario, es decir, tiene un contrato administrativo o laboral. Lo esperable sería que la Universidad de Granada estableciese un reconocimiento de la labor de sus empleados y facilitase la estabilidad del profesorado para poder dedicarse a una enseñanza de calidad.

2) Infraestructura:

- Dotación de equipamiento informático actualizado y con conexión a Internet tanto en la Sala de Informática de la Facultad como en las aulas.
- Sería conveniente que existiese una Sala de Informática sólo para el alumnado en horario continuo y una Sala de Informática para que el profesorado imparta sus clases.
- La Biblioteca de la Facultad ha de ampliarse y ofrecer nuevos recursos de búsqueda de documentos tanto a profesores como a alumnos.
- Puesto que el profesorado requiere continuas reuniones con pequeños grupos de alumnos, es necesario que la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla habilite cierta infraestructura de espacios materiales para llevar a cabo dichas reuniones.
- Es necesario el apoyo informático para llevar a cabo los recursos necesarios de esta experiencia Piloto. En este sentido, se podría establecer una única plataforma para la Facultad, sin necesidad de tener diferentes páginas web con distintos entornos, por ejemplo utilizar *moodle* en todas, o el entorno que se decida, para que los profesores y los alumnos no tengan que cambiar de entorno para cada asignatura.

3) Profesorado:

- Es necesario que exista una coordinación entre los profesores de las asignaturas de cada curso, por lo que serán necesarias más reuniones periódicas.

- El modelo didáctico con la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior pasa de centrarse en una formación basada en objetivos a una formación centrada en competencias, por lo que sería positivo una mayor relación con el mundo laboral.
- Si el profesorado ha de llevar a cabo innovaciones metodológicas y docentes, debemos considerar este hecho como un proceso, por lo que la formación permanente del profesorado en la acción en dichos aspectos es primordial y ha de incentivarse institucionalmente, renovando y aumentando el esfuerzo actual en Planes de Innovación Docente.
- Las CATs de la Experiencia Piloto de Implantación del Crédito Europeo de la Facultad han de coordinarse con los diferentes Proyectos de Innovación en Tutorías (PITs) y el Gabinete de Orientación al Estudiante de la misma Facultad.

4) Alumnado:

- Se debe favorecer en los alumnos un cambio de mentalidad, dado que consideran que aprender es memorizar y no consideran el aprendizaje como un proceso de construcción activo del conocimiento en el que se le va dando significado a los nuevos aprendizajes. Así, consideran que la realización de trabajos y proyectos, ya sean individuales o grupales, son una pérdida de tiempo y no permite el aprendizaje indicando, también, que este tipo de actividades les resta tiempo para estudiar, que es lo que realmente les interesa para superar las diferentes asignaturas.
- Ha de formarse a los alumnos en técnicas de estudio, trabajar en equipo, nuevas tecnologías y uso de tutorías virtuales, entre otros.
- Las mejoras anteriores abren la puerta a reflexionar sobre la necesidad de un periodo de transición entre los modelos didácticos a los que el alumnado está habituado tras la Educación Secundaria, que premian en muchos casos el aprendizaje memorístico, y los nuevos modelos didácticos basados en competencias, ya que supone uno de los pilares básicos de la experiencia ECTS.
- Si se tuviese que responder a la pregunta inicial sobre si el alumnado está preparado tras la Educación Secundaria para asumir una carrera universitaria profesional que sigue la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior la respuesta es claramente NO, al menos en nuestro contexto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- González, J. & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. Phase One*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Herrera, L. (2005). El futuro de la psicopedagogía en el marco de la Convergencia Europea de Educación Superior. En M.A. Gallardo et al. (Coords.), *I Jornadas de Psicopedagogía: Evaluación e Intervención en Contextos Educativos* (pp. 1-13). Granada: Proyecto de Innovación Docente "Plan de Mejora y Evaluación del Prácticum de Psicopedagogía en Melilla".

- Herrera, L. (2007). Experiencia Piloto de Implantación del Sistema de Transferencia de Créditos Europeos (ECTS) en la Titulación de Maestro. Valoración del profesorado y el alumnado participante. En R. Roig (Dir.), *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 159-178). Alicante: Editorial Marfil.
- Herrera, L., Benarroch, A., Jiménez, M., López, C., López, P., Mesa, M.C., Rojas, G., Pérez, A. & Tejada, V. (2006). Proyecto de innovación en tutorías. Una experiencia desde la Facultad de Educación y Humanidades de Melilla en la Titulación de Maestro. En M.A. Gallardo, L. Herrera, S. Rodríguez, G. Rojas, D. Seijo, J.L. Villena, A.M. Fernández, J.A. Fuentes, E. Molina y P. Carrillo (Coords.), *I Congreso Internacional de Psicopedagogía: Ámbitos de Intervención del Psicopedagogo* (pp. 1-11). Granada: Proyecto de Innovación Docente "Plan de Mejora y Evaluación del Prácticum de Psicopedagogía en Melilla".
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. BOE de 1 de septiembre de 1983.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE de 24 de diciembre de 2001.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre, de Universidades. BOE de 13 de abril de 2007.
- Moreno, S., Bajo, M.T., Moya, M., Maldonado, A. & Tudela, P. (2007). *Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa*. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones de las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. BOE de 18 de septiembre de 2003.
- Vila, A., Auzmendi, E., & Bezanilla, M.J. (2002). *Estudio sobre las competencias en el ámbito universitario europeo*. Bilbao: Universidad de Deusto.