

Tabla de contenido

1.	Introducción	3
2.	Desarrollo de la experiencia	3
2.1.	Preparación del seminario	3
2.2.	Diseño del seminario	4
2.2.1.	<i>Objetivos</i>	4
2.2.2.	<i>Contenidos</i>	4
2.2.3.	<i>Metodología</i>	5
2.2.4.	<i>Temporalización del contenido</i>	6
2.2.5.	<i>Evaluación</i>	7
2.2.6.	<i>Lecturas previas</i>	7
2.3.	Desarrollo del seminario: las sesiones	8
3.	Evaluación de la experiencia	11
3.1.	Evaluación por el Equipo Directivo de la Universidad	11
3.2.	Evaluación del Gabinete Psicopedagógico de la Universidad	12
3.3.	La evaluación de los profesores participantes	12
3.4.	Evaluación de los facilitadores	13

Resumen

La exigencia de la Convergencia Europea en la educación superior ha precipitado experiencias de formación que antes se desarrollaban con dificultad en los centros universitarios. La Universidad SEK ha querido aprovechar esta oportunidad para desarrollar un Plan Piloto de Innovación Docente.

El plan considera que el elemento esencial para el éxito del nuevo modelo es el cambio conceptual. Los profesores han de creer en la necesidad de esta reforma y compartir con entusiasmo los principios que la sustentan. Se requiere un cambio de actitud que dirija el proceso de transformación. Por ello, el proyecto que presentamos contempla la formación que permitirá compartir experiencias y significados y desarrollar actitudes favorables al cambio. Este proyecto se desarrollará en diferentes fases. En esta presentación expondremos la primera de ellas.

El seminario se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre. Se han realizado siete sesiones de cuatro horas. Han participado veintitrés profesores de distintas titulaciones que se imparten en la USEK (Segovia): Arquitectura, Arquitectura Técnica, Biología, Periodismo, Comunicación Audiovisual, Historia del Arte, Turismo, Psicología, Ingeniería de Telecomunicaciones e Ingeniería Técnica de Telecomunicaciones.

La fase inicial del proyecto ha sido evaluada a través de una entrevista semiestructurada a los profesores que han participado de la primera fase de formación junto con un cuestionario. El análisis de los datos ha aportado datos valiosos para diseñar la siguiente fase del proyecto, en la que se trabajará el diseño instruccional acorde con los principios de Bolonia siempre con el objetivo de promover el cambio conceptual de los profesores.

1. Introducción

Esta experiencia se configura teniendo en cuenta las premisas de una Universidad que debe estar comprometida ante la nueva cultura de aprendizaje que surge en la era de la información, del conocimiento múltiple y la necesidad de un aprendizaje continuo dentro del paradigma del *profesor reflexivo*.

El Espacio Europeo de Educación Superior, a través del nuevo concepto de “Crédito ECTS”, centra el proceso de la enseñanza en el aprendizaje del alumno. Esto significa, sencillamente, que el profesor organiza su materia a partir de “cómo se aprende”, que nada tiene que ver con la desnaturalización de la materia o la acomodación del nivel de conocimientos al vaivén de los gustos estudiantiles.

Este cambio de mentalidad docente pide del profesor capacidad para diseñar contextos educativos que faciliten la comprensión de la materia, la construcción de significados, el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de estrategias. Esto implica adoptar nuevas metodologías que ayuden tanto en la integración de conocimientos como en lo que se ha denominado: *enseñar a pensar*.

Es prioritario que los profesores se involucren en un cambio de concepciones que les lleve a comprometerse a ayudar a los que aprenden.

El cambio de concepciones no implica sustituir unas concepciones por otras, se trata de facilitar al profesor la oportunidad de conocer de forma explícita lo que hace cuando intenta que sus estudiantes aprendan. Cuando es consciente de su actuación se puede cuestionar, mejorar e incluso, si es necesario, cambiar aquello que obstaculiza la consecución de los objetivos que se propone.

La base del aprendizaje constructivista es ayudar al aprendiz a aprender a partir de lo que sabe. Por tanto el modelo de formación que proponemos parte de lo que el profesor hace. Si queremos que ayude a sus estudiantes a construir sobre lo que saben, tiene que tener la experiencia de aprender a partir de lo que él sabe.

2. Desarrollo de la experiencia

2.1. Preparación del seminario

La institución tuvo un papel importante en el diseño del Seminario. La coordinadora del Gabinete Psicopedagógico se reunió en dos ocasiones con el Vicerrector de Ordenación Académica y Estudios para definir las metas y la estructura básica de la actividad. El objetivo principal del equipo directivo era la formación docente para la puesta en marcha de experiencias piloto en la adaptación de asignaturas al ECTS. Por parte del Gabinete Psicopedagógico, había otras expectativas, además de la anterior: Se trataba de dar continuidad al proyecto de formación del profesorado para la adaptación al EEES. La Universidad SEK había organizado un simposio en septiembre titulado “Experiencias en la implantación del crédito europeo (ECTS) en las universidades españolas”. En este evento se presentaron y analizaron distintas experiencias y se subrayó la importancia del cambio conceptual en el profesorado como requisito imprescindible para implantar con éxito el nuevo sistema. Así pues, era necesario llevar a acabo un seminario centrado en los principios pedagógicos y modelos educativos que sustentan la reforma. Si los profesores no conocen las razones pedagógicas del cambio difícilmente podrán creer en él y colaborar para que sea un éxito. Al mismo tiempo, el seminario debía tener un carácter

práctico, de manera que fuera útil a la hora de que los profesores diseñaran sus asignaturas de acuerdo al ECTS.

De esta forma, la selección de los facilitadores del seminario se convertía en un reto importante. Éstos debían dar tener experiencia en ayudar a los profesores a hacer el cambio conceptual. Los facilitadores debían ser capaces de crear un clima de comunicación y construir un modelo de seminario que sirviese de ejemplo a los profesores. Las personas elegidas son expertos en formación docente universitaria y, por encima de todo, en sus clases practican con éxito desde hace años, los principios teóricos que propugnan. Ellos pueden ayudar a hacer el cambio construyendo en el seminario un escenario de cambio y aportando estrategias prácticas.

La Universidad tenía una experiencia previa en esta misma línea de formación docente. En 1998 se puso en marcha un seminario permanente que a lo largo de cuatro años trabajó distintos aspectos relacionados con el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje y el cambio metodológico. El éxito de esta experiencia fue decisivo para definir los criterios de selección del profesorado que ya hemos apuntado.

Una vez diseñado el Seminario el Vicerrectorado de Ordenación Académica y Estudios hizo la convocatoria, que se difundió entre todos los profesores de la Universidad con carácter voluntario. El resultado de esta acción fue el compromiso de participación de veintitrés profesores de las distintas titulaciones que se imparten en la USEK (Segovia): Arquitectura, Arquitectura Técnica, Biología, Periodismo, Comunicación Audiovisual, Historia del Arte, Turismo, Psicología, Ingeniería de Telecomunicaciones e Ingeniería Técnica de Telecomunicaciones.

2.2. Diseño del seminario

2.2.1. Objetivos

- Situar la actuación docente dentro de las nuevas demandas del Espacio Europeo de Educación Superior
 - Llegar a ser conscientes del cambio de concepciones y de actitudes que implica aceptar la meta de: ayudar a aprender al alumno.
 - Conocer, comprender y asumir la complejidad del aula: sistema de relaciones entre el profesor, el alumno, la materia y el contexto.
- Adaptar asignaturas al sistema ECTS: “Guía o plan docente”
 - Saber organizar los objetivos y contenidos de la materia “desde el alumno que aprende”.
 - Conocer y hacer un uso estratégico de las técnicas didácticas.
 - Reconocer y aplicar la evaluación como parte del proceso de aprendizaje

2.2.2. Contenidos

- Principios básicos del aprendizaje centrado en el alumno.
- Objetivos, contenidos, competencias
- Metodología y evaluación
- Integración y conversión en créditos europeos
- Evaluación de las asignaturas adaptadas

2.2.3. Metodología

Centrada tanto en la búsqueda de soluciones u orientaciones para responder a las demandas reales del Espacio Europeo de Educación Superior como en la profundización y construcción de conocimiento psicopedagógico necesario para comprender y mejorar la práctica docente.

La sesión de grupo se basará en el aprendizaje colaborativo a partir de las experiencias propias de cada profesor, ya que el aprendizaje individual lo realizará en su horario de trabajo personal.

La estrategia metodológica irá encaminada a conseguir que el profesor participante se apodere y responsabilice de su propia formación, siendo consciente de sus conocimientos previos y de sus necesidades.

El seminario se desarrollará en sesiones presenciales y tutorías “on line”.

a. Características del escenario educativo

Para ello el seminario se convertirá en un escenario educativo de confianza y afecto que garantice el proceso de aprendizaje de cada uno de los profesores, respetando los siguientes principios:

- *Dinámico*: interacción entre las personas.
- *Reflexivo*: los participantes comprenden que su aprendizaje depende de su compromiso reflexivo sobre su propio conocimiento y el de sus compañeros.
- *Informado*: construimos, avanzamos desde lo que conocemos.

Los profesores comprometidos en un cambio de concepciones deben ser capaces de reflexionar en profundidad y críticamente sobre su propia práctica de enseñanza, sobre el contenido que enseñan y sobre la experiencia y los contextos de los que provienen las personas que aprenden en su aula.

b. Principios de la estrategia didáctica

- Los facilitadores tratarán a los profesores participantes como se espera que estos traten a sus alumnos.
- Los profesores participantes del seminario actuarán como personas que aprenden de forma activa y construyen su propio aprendizaje.
- Reconociéndose con capacidad para construir conocimiento y reconstruirlo a partir de la reflexión sobre su práctica y la de otros.

c. Tareas básicas para el aprendizaje

- Trabajo personal:
 - Lectura de documentos que ayuden en la comprensión del proceso de cambio que supone el EEES
 - Análisis de su situación de partida respecto al cambio
 - Propuestas de innovación

- Elaboración de un plan docente de una asignatura
- Trabajo con otros (colegas y facilitadores): construcción de un conocimiento compartido que
- ayude a avanzar en su Zona de Desarrollo Próximo.

d. Estructura metodológica de las sesiones presenciales

Las sesiones tendrán una duración de cuatro horas, con un pequeño descanso.

➤ *Primera sesión:*

- Creación de clima (alimentado durante todas las sesiones)
- Normas de funcionamiento
- Activación de conocimientos previos
- Evaluación de conocimientos previos
- Propuesta de tarea para el espacio de trabajo individual

➤ *Sesiones centrales:*

- Se “recuerda” el trabajo de la sesión anterior, lo cual permite evaluar conocimientos, aclarar dudas y construir sobre el trabajo anterior facilitando la integración
- A continuación se plantea el contenido del día a través de una pregunta para ver los conocimientos previos. Seguidamente se trabaja en grupos que exponen sus conclusiones con la técnica metodológica de “puesta en común acumulativa” (los grupos se confeccionarán por áreas de conocimiento o titulaciones afines).
- Los facilitadores ayudan a seguir avanzando en zona de desarrollo próximo del los profesores participantes.
- Evaluación de la sesión y propuesta para la siguiente

➤ *Sesión final:*

- Recapitulación de lo aprendido
- Evaluación
- Proyección de futuro

2.2.4. Temporalización del contenido

Temporalización del contenido del seminario		
Nº sesión	Contenido	Fecha
1	Principios básicos del aprendizaje centrado en el alumno	7/10/05
2	Objetivos, contenidos, competencias	21/10/05
3	Metodología y evaluación	4/11/05
4	Integración y conversión en créditos europeos	18/11/05
5	Entrega del “plan docente personal” de la asignatura adaptada (no presencial)	16/12/05

6	Evaluación del “plan docente” personal.	13/01/06
---	---	----------

2.2.5. *Evaluación*

La evaluación es el eje principal en el aprendizaje al servicio del que aprende, porque le sitúa en su proceso, y del que enseña porque le ayuda a realizar los ajustes necesarios cuando facilita el aprendizaje.

a. Agentes

Entendemos la evaluación como un proceso de comunicación guiada para alcanzar los objetivos de enseñanza aprendizaje. La evaluación tiene que ayudar a aprender a todos los implicados en el diseño. En nuestro caso los implicados han sido:

- El equipo directivo de la Universidad
- El gabinete psicopedagógico
- Los profesores participantes
- Los facilitadores del seminario

b. Criterios

La evaluación tiene que facilitar conocimientos sobre

- La situación de partida
- Necesidades de aprendizaje
- Traducir estas necesidades en metas a conseguir
- Hacer conscientes a los implicados de lo que han aprendido
- Facilitar el diseño de nuevos planes de formación

c. Instrumentos de evaluación:

- Participación en clase
- Consultas de tutoría
- Cuestionario
- Entrevista
- Grupo de discusión
- Documentos de trabajo
- Diarios

2.2.6. *Lecturas previas*

- Proyecto Tuning (Tuning Educational Structures in Europe)
- Declaraciones de la UE sobre el EEES: Bolonia (1999) sistema de créditos y competencias; Praga (2001) estrategias; Barcelona (2002) educación y bienestar social; Grazt-Berlín (2003) binomio: docencia-investigación;
- Raffaella Pagani, Asesora Programa de Convergencia Europea – ACAP. *Experiencias en la implantación del crédito europeo (ECTS) en las universidades espa-*

ñolas. Simposio “Experiencias en la implantación del crédito europeo (ECTS) en las universidades españolas”. Universidad SEK, Segovia, 20-21/09/2005

2.3. Desarrollo del seminario: las sesiones

Temporalización del contenido del seminario		
Nº sesión	Contenido programado	Contenido desarrollado
1	Principios básicos del aprendizaje centrado en el alumno	Principios básicos del aprendizaje centrado en el alumno
2	Objetivos, contenidos, competencias	Objetivos y contenidos
3	Metodología y evaluación	Competencias
4	Integración y conversión en créditos europeos	Metodología y evaluación
5	Entrega del “plan docente personal” de la asignatura adaptada (no presencial)	Integración y conversión en créditos europeos
6	Evaluación del “plan docente” personal.	Entrega del “plan docente personal” de la asignatura adaptada (no presencial)
7		Evaluación del “plan docente” personal.

1ª sesión:

➤ Contenido: *Principios básicos del aprendizaje centrado en el alumno*

Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:

- El clima de clase, evaluación de conocimientos previos; el papel del profesor y sus objetivos; el profesor estratega; planificación de tareas potencialmente significativas; contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.
 - Juego para crear clima (“Mesa redonda o cuadrada?”), trabajo en grupos, análisis de la materia de cada profesor (¿más conceptual, más procedimental, más actitudinal?).
 - Toma de conciencia del trabajo colaborativo que depende de un esfuerzo individual, pero que gracias a la construcción compartida del conocimiento nos ayuda a avanzar en nuestro desarrollo y aprendizaje.
 - Reconocimiento del rol del facilitador que respeta el proceso de construcción del conocimiento y que solo interviene cuando el aprendiz lo necesita
- Tareas individuales para la siguiente sesión:
- Tarea: selección de los contenidos mínimos de la asignatura que el profesor participante había elegido para hacer la adaptación (“plan docente”) al EEES.
 - Lectura del documento: Vega, M. y Garrote, N. (2005): *La lección expositiva desde un enfoque de aprendizaje centrado en el alumno*. Madrid. ICE-UCM.
- Evaluación de la sesión: puesta en común

2ª sesión:

- Inicio de la sesión: recuerdo de lo más relevante de la sesión anterior con la técnica metodológica de la “puesta en común acumulativa”, apareciendo tanto los contenidos conceptuales como los procedimentales y los actitudinales.
- Contenido: *Objetivos y contenidos*
Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:
 - Relación objetivos-contenidos; la evolución de las metas del aprendizaje: del conductismo a la Zona de Desarrollo; memoria, motivación y transferencia.
 - Reflexión en grupos de los contenidos mínimos de la asignatura de cada profesor participante desde los siguientes puntos de vista: conceptual (declarativo), procedimental y actitudinal.
 - Exposición declarativa del facilitador acerca del concepto de Zona de Desarrollo de Vigotski.
 - Reconocimiento de cómo la teoría ilumina la práctica cuando comprobamos que el cambio que propone Bolonia es el resultado de las concepciones actuales del aprendizaje
- Tareas individuales para la siguiente sesión:
 - Tarea: elaboración de un mapa conceptual con los objetivos y los contenidos de la asignatura de elección de cada profesor participante (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
 - Lecturas:
 - Listado de competencias del proyecto Tuning
 - Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó
 - Aristimuño, A. *Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad?* Departamento de Educación, Universidad Católica del Uruguay.
- Evaluación de la sesión: puesta en común

3ª sesión (sesión añadida)

- Inicio de la sesión: recuerdo de lo más relevante de la sesión anterior.
- Contenido: *Las Competencias en el EEES*
Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:
 - Reflexión sobre la implicación que tiene para el aprendizaje centrado en el alumno que éste acuda al aula sin haber realizado la tarea prevista: imposibilidad de la construcción compartida de conocimiento. Actuación del facilitador: siempre desde la flexibilidad y del respeto al que ha realizado la tarea y al que no la ha realizado. Invitación del facilitador a los profesores participantes a que sugieran posibles estrategias de actuación.
 - Comprender la complejidad de la competencia ECTS. Las competencias se entienden como:

- **Conocer y comprender** (conocimiento conceptual de un campo académico)
- **Saber cómo actuar** (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a situaciones concretas)
- **Saber cómo ser** (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social)
- Deben **permitir evaluar** el grado de realización de la misma. Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas (se sitúan en un continuo).
- Intercambio de las tareas individuales (propuesta de competencias en la asignatura elegida por cada participante) realizada por los grupos de titulaciones afines
- Desarrollo de habilidades de comunicación
- Flexibilidad; compromiso en el trabajo individual y grupal; actitud de escucha y diálogo.
- Tareas individuales para la siguiente sesión:
 - Tarea: Dos o tres ejemplos de competencias (ECTS) y técnicas metodológicas asociadas a contenidos.
 - Lectura: Documento de “Técnicas metodológicas” elaborado y propiciado por los facilitadores
- Evaluación de la sesión: puesta en común

4ª sesión

- Inicio de la sesión: recuerdo de lo más relevante de la sesión anterior.
- Contenido: *Metodología y Evaluación*
Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:
 - Diferenciación entre técnica y estrategia. Toma de decisiones, desde un enfoque sistémico, de la situación de aprendizaje.
 - Uso estratégico de las técnicas didácticas en relación a los contenidos y competencias sobre las que estaban trabajando.
 - Evaluación: enfoque tradicional y nuevo, tipos de evaluación destacando la evaluación formadora, estilos de aprendizaje, metacognición.
 - Flexibilidad; compromiso en el trabajo individual y grupal; actitud de escucha y diálogo; la importancia de la colaboración interdisciplinar.
- Tareas individuales para la siguiente sesión:
 - Tarea: Trabajo individual en el “plan docente propio” en torno a las técnicas metodológicas y la evaluación.
- Evaluación de la sesión: puesta en común

5ª sesión

- Inicio de la sesión: recuerdo de lo más relevante de la sesión anterior.
- Contenido: *Integración y conversión en ECTS*
Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:

- Cada grupo eligió un ejemplo de asignatura realizando la adaptación de los créditos actuales al nuevo modelo ECTS a partir de modelos proporcionados por los facilitadores.
- Tareas individuales para la siguiente sesión:
 - Tarea: Confección del “plan docente” de una asignatura que se pondrá en común en la siguiente sesión.
 - Lecturas:
 - “Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES (Guía de guías)” de Miguel A. Zabalza, Universidad de Santiago de Compostela, Octubre 2004.
 - Lectura: “Documento de apoyo para la adaptación de experiencias piloto al EEES”. Documento de trabajo. Facultad de Educación, Centro de Formación del Profesorado, UCM, Junio 2004.
- Evaluación de la sesión: puesta en común

6ª sesión: No presencial

Entrega del borrador de “la guía o plan docente” de la asignatura adaptada a los facilitadores para su revisión.

7ª Sesión

- Contenido: *Guía o plan docente de asignatura y evaluación del seminario*
Los contenidos que se trataron y las actividades más relevantes fueron:
 - Cada grupo analizó los borradores de las “guías docentes” propuestas por los compañeros, con puesta en común y ayuda de los facilitadores.
 - Evaluación y cierre del seminario

8ª. Andamiaje “on line” (tutoría) de los facilitadores

Los facilitadores mantuvieron la tutoría virtual para ayudar en el trabajo de finalización del “plan docente” a cada profesor participante a lo largo del resto del curso académico.

3. Evaluación de la experiencia

3.1. Evaluación por el Equipo Directivo de la Universidad

La evaluación del seminario por parte del equipo directivo de la Universidad se realizó a través de entrevistas informales con el Vicerrector de Ordenación Académica y Estudios, y con el Rector. Su valoración es positiva. En su discurso, reconocen que el seminario ha permitido a los participantes conocer la esencia del cambio pedagógico propuesto por la Declaración de Bolonia, plantearse cuestiones nuevas sobre su práctica docente, desarrollar una actitud positiva hacia la innovación y adquirir conocimientos necesarios para hacer los ajustes al nuevo modelo educativo. También destacan el hecho de que de los veinticuatro profesores participantes, nueve hayan completado el proceso de diseño de su plan docente de acuerdo a los principios del nuevo modelo educativo

promovido por la Declaración de Bolonia, y entienden que este diseño es el resultado de la integración de los conocimientos adquiridos en el Seminario.

Los profesores que realizaron las actividades descritas eligieron participar voluntariamente, lo que implica un alto nivel de motivación y un compromiso profundo con el nuevo modelo educativo. Los cambios en educación no son fáciles y los profesores por lo general estamos acostumbrados a trabajar dentro de un modelo pedagógico tradicional. En las actividades realizadas se ha puesto de manifiesto la mejor disposición para reflexionar sobre la necesidad de innovar y para hacer los ajustes requeridos.

3.2. Evaluación del Gabinete Psicopedagógico de la Universidad

El Gabinete Psicopedagógico de la Universidad también ha valorado el seminario en términos positivos. Según el relato oral en entrevista informal con su coordinadora, los profesores han aprendido que el camino no está hecho, que no hay “recetas” y que el cambio pasa por una reflexión profunda y compartida con otros profesores. Destaca que todos han participado activamente en las discusiones y el trabajo, y están de acuerdo en que los cambios deben ser progresivos.

3.3. La evaluación de los profesores participantes

La información que a continuación recogemos ha sido extraída de:

- Seis entrevistas semiestructuradas
- Un grupo de discusión formado por cinco profesores diferentes a los entrevistados.

(Lo que aparece entrecomillado son expresiones literales.)

a. Interés del seminario

- “Muy interesante pero difícil de aplicar”.
- Es importante que nos hayan tratado como se espera que tratemos a nuestros alumnos. Nos hace darnos cuenta de la importancia del clima de clase, de respetar los ritmos de aprendizaje, la dificultad de tener al día el trabajo individual y la riqueza de aprender en grupo.
- Nos ayuda a plantearnos: lo que queremos que aprendan los alumnos, cómo plantear las asignaturas, “me ha ayudado a replantearme no tanto la enseñanza cuanto lo que puedo hacer para que los alumnos aprendan”.
- Después del seminario tengo mejor “diseñadas las asignaturas”.
- El seminario puede facilitar la creación de un grupo en un curso o en un área, algo fundamental para poder realizar una enseñanza centrada en el alumno.
- Interés en que se siga con otro seminario “no solo para aprender o conocer lo que se nos viene encima, sino también para ir aplicando algunas cosas en la docencia. Ha faltado tiempo para asentar los conocimientos. “Aquí muy bien, pero cuando llego a casa se me olvida todo, quizá lo pueda asentar al “hacer”, al “aplicar”.

b. Obstáculos para poner en práctica lo aprendido

- En carreras técnicas, por ejemplo “Arquitectura, que es diferente a otras carreras e incluso al resto de Europa, los créditos no corresponden”.

- Falta de trabajo en equipo; trabajar de forma aislada es ser “un Kamikaze”. “Si no estás coordinado repites cosas perdiendo tiempo y aburriendo al alumno”.
- Falta apoyo del contexto, de la Comunidad Universitaria “Aquí no están los mandos intermedios y superiores”. Se debería planificar, elaborar líneas de trabajo, reunirse por Facultades, y en función de las necesidades, planificar lo que se va a hacer.
- Número elevado de alumnos (40).
- Dificultad para seleccionar los conocimientos nucleares.
- El alumno no está preparado y es difícil hacerle que se implique y se responsabilice de su aprendizaje, de las tareas y el esfuerzo de su trabajo fuera del aula. Sin este trabajo luego el aprendizaje en grupo no funciona.

3.4. Evaluación de los facilitadores

Para realizar la evaluación tenemos que tener en cuenta los objetivos que nos habíamos propuesto

Primer objetivo del seminario: Situar la actuación docente dentro de las nuevas demandas del Espacio Europeo de Educación Superior.

La experiencia de formación con el grupo de profesores participantes ha puesto de nuevo de manifiesto que el cambio de concepciones sobre cómo se aprende y cómo se enseña es muy similar al proceso que siguen nuestros estudiantes universitarios.

Por una parte están deseosos de aprender de otra manera que les resulte más gratificante y útil, pero por otra, sienten el miedo a lo desconocido, y les cuesta dejar hábitos muy arraigados, son hábitos que han mantenido desde que eran estudiantes; ellos enseñan según les enseñaron a ellos.

Por otra parte, desconfían del desgaste que supone el trabajo colaborativo; han tenido una trayectoria larga en la que cada uno de ellos han tenido que resolver los problemas derivados de la docencia en solitario. Incluso algunos, cuando han intentado apoyarse o liderar proyectos compartidos, han sufrido experiencias poco gratificantes.

A pesar del escepticismo y siempre apoyados en la motivación que les llevó al seminario hemos podido comprobar que cuando han tenido un contexto favorable a la comunicación y colaboración y se les ha respetado y se ha partido de sus conocimientos previos (formas de pensar, sentir y hacer en relación a su tarea docente) han hecho el esfuerzo individual y compartido que se esperaba de ellos.

Podemos afirmar que han aprovechado la oportunidad que se les ha dado de conocer de forma explícita lo que hacen cuando intentan que sus estudiantes aprendan reconociendo el valor que para su formación tiene la oportunidad de cuestionar, mejorar e incluso, en algunos casos, de cambiar aquello que obstaculiza la consecución de los objetivos que de forma consciente se proponen.

Por otra parte, han puesto de manifiesto la importancia de reconocer que no parten de cero, que el cambio del que se habla no supone sustituir una forma de hacer docente por otra, sino, que es un proceso de reconstrucción de conocimiento que parte de su experiencia, apoyándose en los logros conseguidos a lo largo de su ejercicio docente, y avanzando en la superación de los obstáculos gracias a la ayuda de otros.

Comprender lo que significa un *acercamiento al enfoque sistémico* de la situación educativa ha sido otro de los grandes logros. No se trata de responsabilizar al estudiante sobre su fracaso, ni tampoco al docente. Son muchas las variables que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, y cada uno de ellos tiene que conocer y responsabilizarse de las suyas. Pero además, existen otras variables del micro y macrocontexto de aprendizaje que en muchas ocasiones hacen que tanto los profesores como los estudiantes se vean afectados viendo mermadas sus posibilidades de alcanzar las metas que se proponen.

Comprender que *enseñar es diseñar contextos favorables* al aprendizaje y facilitar la construcción del conocimiento individual y compartido, nunca sustituir el pensamiento del estudiante por el pensamiento del profesor

Con respecto a la elección de metas han comprendido que tienen que estar enmarcadas en el desarrollo integral de los estudiantes y que no se pueden reducir a que sus estudiantes reproduzcan unos conocimientos. Pero también somos conscientes de que su comprensión no es más que el primer paso en un largo camino hasta que lleguen a ser coherentes con esta afirmación.

Reconocer que las metas tienen que estar al servicio del desarrollo y aprendizaje de los estudiantes les hace conscientes de que la metodología de “exponer” para que el estudiante luego “reproduzca” no es sostenible. Comprenden que tienen que hacer un uso estratégico de las técnicas didácticas, que la lección expositiva es una de ellas pero que no es la única y que además en muchos casos no es adecuada. Para ello han tenido que comprender que existen conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales y que todos no se aprenden de la misma manera. Por lo tanto la ayuda que ellos presenten debe ser adecuada al tipo de conocimiento que los estudiantes tienen que aprender.

Reconocen que el *clima de clase* es vital para facilitar el aprendizaje, pero sienten la dificultad de hacerlo por falta de formación psicopedagógica y por la complejidad de compaginar las actuaciones que requiere la creación de clima con cubrir el mamario impuesto por los departamentos.

Con respecto a *la evaluación* comprenden que los estudiantes aprenden según se les evalúa. Si no se evalúan los procedimientos y las actitudes los estudiantes no se van a esforzar ni le dedicaran tiempo.

Reconocen que no se evalúan igual los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales y que se tienen que esforzar en diseñar tareas que potencien y valoren tanto la construcción de conocimientos como el desarrollo del pensamiento y las habilidades de comunicación y negociación.

Segundo objetivo del seminario: Adaptar asignaturas al sistema ECTS, “Guía o plan docente”.

La confección de “Guías o planes docentes de una asignatura”, según el modelo ECTS, ha terminado de centrar al profesor participante en lo que es el modelo de enseñanza centrado en el alumno propugnado por la declaración de Bolonia y que se conoce como “Espacio Europeo de Educación Superior”.

Hay que constatar que solamente la mitad de los profesores participantes que han asistido con regularidad han confeccionado su “guía o plan docente de su asignatura”. Creemos que las causas han quedado claramente reflejadas en el punto 3.3.

Nosotros, como facilitadores del seminario, ya advertimos de la complejidad didáctica y de la formación pedagógica que encierra la confección de una guía o plan docente; y así lo advertimos a la Dirección de la Universidad y a los profesores participantes al inicio del seminario. No obstante lo mantuvimos como objetivo del curso por respeto al interés de los profesores y de la Institución.

La mayor exigencia didáctica de una programación es su carácter sistémico, es decir, que debe existir perfecta coherencia entre sus elementos (objetivos, contenidos, metodología y evaluación); y, además, en el caso que nos ocupa, esta exigencia se aumenta al tener que partir de las competencias -cuyo grado de complejidad ya constatamos en su día- y tener que concretarlas en objetivos de más fácil operatividad didáctica.

Después de analizar el proceso y los documentos presentados por los profesores se distinguen tres niveles en la adquisición del objetivo:

- Nivel uno: Los profesores comprenden y saben enunciar los elementos que constituyen el diseño y son capaces de integrarlos de forma aplicada.
- Nivel dos: No han conseguido transferir el conocimiento comprendido a una situación aplicada. Diríamos que han superado el nivel conceptual pero no han alcanzado el nivel procedimental que implica una la coherencia entre competencias-objetivos y contenidos
- Nivel tres: Han superpuesto “formas de diseño” tradicionales con otras en las que se reconoce un avance en la dirección del EEES.

La distribución de profesores en relación a estos tres niveles responde a la distribución normal de campana de Gauss.

A modo de conclusión diríamos que esta experiencia ha sido satisfactoria para todos los que hemos participado tanto en su diseño como su desarrollo. Esperamos que además, contribuya a facilitar el camino a todos aquellos que están comprometidos en un proceso de cambio tan importante y apasionante como difícil.