

Mecanismos de seguimiento, coordinación y aseguramiento de la calidad en la transformación de una titulación en base a los criterios del EEES

Cristina Laborda Molla

cristina.laborda@uab.cat

Màrius Martínez Muñoz

marius.martinez@uab.cat

Facultat de Ciències de l'Educació
Universitat Autònoma de Barcelona

Resumen

La titulación de Pedagogía ha participado en una experiencia piloto de transformación del título en base a los criterios del espacio europeo de educación superior. En este artículo se describen los distintos instrumentos y dispositivos diseñados para hacer el seguimiento del proceso. Dicho dispositivo incluye instrumentos para el profesorado y para los estudiantes, y contempla todos los aspectos en el desarrollo de las asignaturas (planificación, implementación y evaluación), así como el calendario y los horarios.

Palabras clave: EEES, ECTS, innovación, experimentación y aseguramiento de la calidad.

Abstract. *Follow mechanisms, coordination and quality warranty in the degree transformation according the EEES criteria*

The degree of Pedagogy has been involved in a Pilot Plan which aims to adapt it in accordance to the EEES criteria. In this paper the different instruments designed to follow up and monitorize the process are described. It includes items referred to the development of the subject (planning, implementation and evaluation), as well as those concerning timetable and calendar.

Key words: EEES, ECTS, innovation, experimentation and quality assurance.

Sumario

- | | |
|---|---------------------------|
| 1. Introducción | 4. Balance y conclusiones |
| 2. Descripción del proceso | Bibliografía |
| 3. Establecimiento de un sistema de seguimiento y retroalimentación | Anexos |

1. Introducción

El curso 2002-2003, un grupo de diecinueve docentes se agrupan de manera voluntaria, convocados por la coordinadora de la titulación para iniciar un trabajo de definición del perfil profesional del pedagogo. El trabajo que sobre el perfil profesional y académico desarrollaron, permitió iniciar un diálogo fructífero entorno al nuevo marco de competencias que se fue definiendo en la medida que se concretaba el nuevo marco europeo, estatal y de la propia universidad en relación con el espacio europeo de educación superior (EEES). En este marco se define y se clarifica la importancia del perfil en términos de competencias profesionales y académicas. Esta combinación se complementa, a su vez, con las competencias genéricas y específicas¹. En aquel momento, la Generalitat de Catalunya (a través de la Agencia de Calidad Universitaria —AQU—) hizo una convocatoria para subvencionar experiencias piloto a las que podían presentarse las universidades catalanas. El objetivo era impulsar que las universidades concretaran propuestas de títulos propios de grado de tres años² en el marco de los títulos existentes, adaptadas a los criterios del sistema de créditos europeo (ECTS). La Facultad impulsó la participación de la titulación de Pedagogía en la convocatoria, junto con otras diez titulaciones del campus que también se sumaron al proyecto.

En otra publicación (Martínez y Laborda, 2004), nos referíamos al contraste que suponía cambiar del sistema tradicional a los parámetros derivados de la aplicación del marco europeo (tabla 1).

Participar en un proyecto de esta naturaleza e iniciar los cambios planteados en la tabla anterior, supuso —a nuestro entender— superar una serie de fases que podrían perfilarse como sigue:

- Apropiación del marco teórico: identificación y familiarización con los conceptos y sus implicaciones (¿estamos hablando todos de lo mismo?).
- Asunción de acuerdos de consenso sobre el valor y la oportunidad del proceso que se inicia.
- Desarrollo de un proceso de comunicación, sensibilización y participación sobre dicho proceso.
- Establecimiento de protocolos comunes de actuación que compatibilicen un marco común con la necesaria flexibilidad en función de cada caso.
- Inicio del proceso de experimentación con un colectivo voluntario.
- Difusión de la experiencia y clarificación de dudas y temores.

1. Conviene destacar que, en aquel momento, se inician también las convocatorias de la ANECA para la elaboración de los libros blancos de las futuras titulaciones de grado. En el caso que nos ocupa, nuestra facultad participó activamente en la red de educación que estudió los títulos de Educación Social y de Pedagogía.
2. Persiste una cierta polémica sobre la duración que deben tener los futuros títulos de grado en relación con la articulación, sintonización y convergencia con los títulos de las universidades del resto de Europa. Parece que, en muchos casos, los títulos de grado son de tres años. Por ello, se pretendía favorecer el diseño de títulos propios de esa duración en la UAB en particular y en Catalunya en general.

Tabla 1. Aspectos básicos del sistema europeo de enseñanza superior en relación con las formas tradicionales.

	Sistema tradicional	Sistema europeo
Organización	Evaluación de la calidad como elemento puntual.	Emergencia del aseguramiento de la calidad como exigencia cotidiana.
	Estatismo y rigidez de los planes de estudios y de las opciones para confeccionar itinerarios.	Flexibilidad y permeabilidad de las titulaciones.
	Construcción del currículum en base a un referente dominante: la academia.	Construcción del currículum en base a una perspectiva múltiple: necesidades sociolaborales y académicas.
	Lógica disciplinaria académica, áreas de conocimiento.	Lógica competencial, derivada del perfil profesional y académico.
	Objetivos centrados en la disciplina (cómo saber).	Objetivos relativos a competencias académicas y profesionales.
	Compartimentación de las disciplinas.	Interdisciplinariedad y transversalidad disciplinaria.
	Unidad: horas de clase.	Unidad: horas de trabajo para alcanzar los aprendizajes.
	Poca coordinación entre asignaturas.	Necesidad de una elevada coordinación entre asignaturas.
	Planes docentes basados en horas de docencia y tutoría.	Reformulación de planes docentes para contabilizar la dedicación real del profesor.
Énfasis en la docencia.	Énfasis en el proceso de aprendizaje.	
Desarrollo	Predominio de las clases magistrales.	Multivariedad de estrategias metodológicas y de actividades dentro y fuera del aula.
	Descompensación entre trabajo en el aula y trabajo fuera del aula. El trabajo fuera del aula no se computa.	El trabajo del estudiante es un todo. Se contemplan y se computan tanto las actividades del aula como las de fuera.
	Predominio del trabajo individual y, en menor medida, en pequeño grupo.	Diversidad de propuestas y formas de trabajo.
	Utilización de fuentes bibliográficas referenciadas en la asignatura.	Uso continuado de fuentes y materiales diversos a partir de la propia gestión de los recursos disponibles.
Predominio de procesos de evaluación sumativa final basada en la estructura: trabajo + examen final.	Necesidad de evaluación continua basada en la aportación continuada de evidencias de progreso. Incorporación de la evaluación formativa.	
Roles	Centralidad de la acción en el docente.	Protagonismo del estudiantado.
	Responsable del proceso: docente.	Responsabilidad compartida entre el docente y el estudiante.
	Docente como experto y transmisor de información.	Docente como facilitador del aprendizaje, tutor y orientador del proceso, mediador.
	Trabajo interdisciplinario poco generalizado.	Necesidad del trabajo interdisciplinario y de los equipos docentes.

- Desarrollo de su progresiva implantación con suficientes mecanismos de seguimiento, coordinación y aseguramiento de la calidad.
- Documentación del proceso y rediseño de aquellos elementos que así lo reclamen.

Debe indicarse que no todo el colectivo docente de la titulación se hallaba en la misma fase de desarrollo respecto a los puntos aludidos. Así, mientras algunas personas estaban plenamente familiarizadas con el marco referencial, otras no tenían ningún conocimiento al respecto. Lo mismo sucede con los protocolos de actuación: mientras en algunos casos se desarrollaban nuevos programas que integran los nuevos elementos, en otros se manifestaba un total desconocimiento y una falta de competencias para hacerlo.

2. Descripción del proceso

Se creó una comisión asesora, formada por profesorado significado de la titulación de Pedagogía, que se planteó incidir en una primera fase, en el proceso de transformación de las asignaturas tradicionales en nuevas propuestas de enseñanza y aprendizaje acordes con el nuevo marco y con el nuevo modelo. Ello implicaba considerar:

- El giro conceptual del énfasis en la docencia al énfasis en el trabajo del estudiante.
- El nuevo concepto de crédito europeo como la suma de todo el trabajo del estudiante (presencial y no presencial) para alcanzar una competencia determinada.
- Las implicaciones que la carga de trabajo del estudiante tiene en la programación de las propuestas de enseñanza y aprendizaje.
- Las implicaciones en las propuestas de evaluación y acreditación de aprendizajes.
- Los cambios que deben introducirse en la gestión y en la coordinación docente, con especial referencia a los horarios y a los calendarios de trabajo.
- La inevitable coexistencia del proceso de experimentación con los planes de estudio oficiales vigentes y que no pueden ser modificados.

A partir de la apropiación del marco teórico y conceptual, dicha comisión asesora desarrolló un protocolo de ayuda al profesorado para rediseñar sus asignaturas, teniendo en cuenta el marco referencial de los ECTS y el proyecto piloto de la titulación. Con este protocolo se inicia un proceso de los nuevos programas en veintinuna asignaturas impartidas por veintitrés profesores y profesoras que, de manera voluntaria, participan en la experiencia el curso 2004-2005. Es el primer año del plan piloto. En un segundo año (2005-2006), se generaliza la implementación de asignaturas rediseñadas para todo el primer y el segundo cursos, y el curso 2006-2007 se implementa el plan en ter-

cero, por lo que en junio de 2007 se expiden los primeros títulos propios de Pedagogía a todos aquellos estudiantes que terminen con éxito este plan piloto (es decir, que superen los 180 créditos correspondientes a los tres cursos). Naturalmente, todos y todas deberán seguir estudiando un año más para obtener el título oficial, al igual que en el resto del Estado.

El proceso ha sido rico, complejo y costoso, puesto que, en su desarrollo, se han introducido modificaciones importantes, entre las que destacamos sucintamente:

- El formato y la concepción en el diseño, la organización y la implementación de las asignaturas (materializadas en los programas correspondientes), en base al perfil profesional, las competencias y la carga de trabajo total del estudiante para alcanzarlas.
- El calendario académico, pasando del modelo mixto 14 semanas docentes más 3 para la evaluación, a un único calendario de 18 semanas (en las que no se distingue entre docencia y evaluación, puesto que la titulación opta claramente por la evaluación continua).
- Los horarios de docencia se expanden por la mañana y algunas tardes, con una reducción del tiempo asignado por sesión a 60 minutos e incorporando un espacio diario para el trabajo del estudiante denominado *espacio reservado para el proceso de aprendizaje dirigido (la franja)*³. Este recurso está más desarrollado en Laborda y Martínez, 2006.
- La evaluación se torna continua en la mayor parte de los casos, por el seguimiento de la experimentación, por la implicación del estudiantado y por la coordinación entre estamentos.

El proyecto demanda, obviamente, una alta coordinación y comunicación entre colectivos implicados (estudiantes y profesorado), pero también a nivel institucional (coordinadores, decanato y universidad). Para ello, se destacan los contextos de coordinación y comunicación implicados en el proceso:

- Las reuniones de la *Comisión Asesora*: formada por profesores de la titulación, por representantes de los estudiantes, por la becaria de la experimentación y la coordinadora de titulación. Diseñó el proceso de implementación y elaboró los protocolos de rediseño de programas de asignaturas y de seguimiento de su implementación. A partir del curso 2005-2006, dicha comisión se convirtió en Comisión Docente, con la incorporación de las coordinadoras de prácticum y de intercambios, puesto que la mayor parte de la titulación ya estaba en proceso de transformación.
- *Reuniones con estudiantes*: como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, están implicados en su diseño, seguimiento y evaluación. Se desarrollan tres tipos de encuentros:

3. La franja es un espacio de tiempo diario diseñado para facilitar el trabajo autónomo y dirigido del estudiantado que eventualmente permite que la asignatura adyacente pueda disponer de más tiempo si así lo solicita, de manera puntual y coordinada con el resto.

- Delegados de todos los cursos de la titulación: los estudiantes, a través de sus representantes, expresan sus quejas, temores, sugerencias y dudas. Las reuniones, mensuales, constituyen el marco para el traspaso de información y formación sobre cuestiones relativas a la experimentación y, sobre todo, para detección de necesidades de los grandes grupos.
 - Grupo de seguimiento: formado por nueve estudiantes de los tres cursos del plan piloto, para realizar el seguimiento de la dedicación del estudiantado a su proceso de formación. Sus aportaciones son muy importantes para la mejora de la experimentación.
 - Gran grupo (por cursos): estas reuniones, puntuales, han servido para tratar temáticas específicas, y siempre a demanda de los propios implicados.
- *Reuniones con el profesorado*: a través de las reuniones a lo largo del curso, se intercambian pareceres, se intentan unificar criterios (de seguimiento, de evaluación), se explican buenas prácticas y se traspasa información de muy diversa índole.
- *Reuniones de la comisión sectorial de la Facultad*: para coordinar acciones de las tres titulaciones de la Facultad que están en el plan piloto (los magisterios de Educación Infantil y Educación Primaria se incorporaron a la experimentación en una segunda fase), se creó una comisión que cuenta con una representación del decanato, la Gestión Académica y las dinamizadoras de experimentación de las tres titulaciones piloto de la Facultad. El objetivo prioritario de las reuniones es la coordinación entre las tres titulaciones, teniendo como modelo la experiencia de Pedagogía.
- *Reuniones de universidad*: a través de la unidad IDÉS (Innovación Docente en Educación Superior), creada con el objetivo de impulsar y dar soporte a las distintas iniciativas de experimentación dentro de las exigencias de la metodología de los ECTS, las once titulaciones piloto de la UAB mantienen reuniones periódicas de intercambio de experiencias.

Todo lo descrito muestra el elevado esfuerzo que se ha desarrollado para agilizar los canales de información, para recoger la opinión de todos los estamentos implicados en la experiencia y, en definitiva, para que la comunicación sea fluida al máximo⁴. Otro aspecto a resaltar es el intento de simplificar al máximo posible las demandas a los implicados, con actitud facilitadora y buena disposición, puesto que el profesorado está haciendo un esfuerzo importante de adaptación a la nueva realidad, en unas condiciones poco favorables: grupos con más de cien alumnos (llegando en algunos casos a más de ciento sesenta), falta de adecuación de las infraestructuras o desconocimiento del contaje de las nuevas tareas o la carga de trabajo global del profesorado.

4. Debe destacarse que se hacen actas de todas y cada una de las reuniones convocadas por la coordinación de la titulación, que luego se envían a los grupos de distribución correspondientes.

3. Establecimiento de un sistema de seguimiento y retroalimentación

3.1. Consideraciones generales

El aseguramiento de la calidad de una experiencia piloto tan amplia, y con tantos elementos intervinientes, no es una tarea sencilla. Se deben establecer mecanismos que permitan el seguimiento y la retroalimentación continua a partir del análisis sistemático de los elementos que entran en juego, así como del registro de toda aquella información que permita documentar la experiencia e identificar sus puntos fuertes y débiles.

En este sentido, en la titulación de pedagogía se establecieron dos grandes ejes para aseverar la calidad y la eficacia del proceso:

- En primer lugar, el diseño de un proceso de obtención y registro de información referente a las asignaturas y a la valoración global de su proceso de implementación, tanto por parte de los estudiantes como del profesorado. Se trata de cinco instrumentos que se detallan en el siguiente apartado en función de su proceso de construcción.
- En segundo lugar, el seguimiento directo de la dedicación del estudiantado a su proceso formativo mediante la monitorización de un grupo reducido de estudiantes de cada curso. Su objetivo es comprobar el tiempo que dedican a sus estudios (cabe recordar que en las propuestas de Bolonia, al estudiantado se le asigna una dedicación de cuarenta horas semanales, según los criterios de dedicación exclusiva), según las tipologías de trabajo (presencial, dirigido y autónomo), según las asignaturas, según el tipo de actividades..., lo que permite registrar una aproximación del trabajo del estudiante, tanto fuera como dentro del contexto universitario.

3.2. Objetos de evaluación formativa

3.2.1. Evaluación de las asignaturas

En una experiencia previa de innovación docente de dos asignaturas de la titulación, basada en una nueva modalidad de interacción didáctica (ver Martínez y Laborda, 2004), se diseñó el siguiente instrumento como propuesta de referencia para el seguimiento y el trabajo interdisciplinario que demandaba dicha experimentación. Los parámetros de seguimiento y análisis que aquí se detallan, han constituido la base para la construcción de los instrumentos de aseguramiento de la calidad del plan piloto.

Como se puede comprobar, estos ítems de evaluación se dirigen, de manera diferencial y complementaria, a docentes y estudiantado, tal como se indica en la tabla 2.

1. *Tiempo dedicado al trabajo y tiempo estimado*

Cómputo real de horas dedicadas a la realización del trabajo propuesto: una práctica, la lectura de un documento o artículo, la búsqueda de documentación, etc. Este recuento sirve para reajustar progresivamente la esti-

Tabla 2. Ítems para la valoración del proceso.

Ítems para el estudiante	Ítems para el profesor
1 Tiempo dedicado al trabajo.	Tiempo estimado.
2 Dificultad subjetiva.	Dificultad estimada.
3 Utilidad subjetiva.	Relación con el perfil académico y profesional.
4 Idoneidad metodológica.	Adecuación a los objetivos, los tiempos, las características grupales y contextuales.
5 Percepción de apoyo.	Autopercepción de accesibilidad y calidad en la interacción.
6	Autopercepción de la implicación y la participación discente.
7 Propuestas de optimización.	
8	Propuestas finales de optimización.

mación de tiempos destinados a las distintas tareas y trabajos propuestos a los estudiantes por parte del profesor. Al final de cada propuesta de trabajo, se contabilizan los recuentos reales, las medias y las desviaciones y se contrastan con las estimaciones efectuadas previamente por el profesor. Este proceso debe permitir la máxima coincidencia entre estimaciones de tiempo asignadas a las tareas y los tiempos promedio reales.

2. *Dificultad subjetiva y dificultad estimada*

Esta estimación proveniente del estudiantado se desarrolla en base a la consideración de si, para la realización de la actividad, se ha necesitado consultar documentación, tutorización, si el trabajo ha manejado terminología específica, la accesibilidad o complejidad de las fuentes utilizadas u otros factores que los estudiantes estimen que influyen en la facilidad o en la dificultad para completar el trabajo. Conviene destacar que, además de las características propias de la actividad, el tiempo y los plazos estipulados pueden constituir también un factor de dificultad añadidos.

La percepción de la dificultad se debe valorar además en relación con otras consideraciones importantes, como son:

- El grado de familiaridad con la tarea encomendada.
- La competencia en la metodología o en los procedimientos propuestos.
- El nivel de conocimiento de la materia y la posibilidad de manejar más conceptos, estrategias o contenidos.
- El momento del curso en relación con la fatiga.

Disponer de esta estimación permitirá, por un lado, hacer consciente la distribución de la dificultad a lo largo de la asignatura y ajustar dicha

distribución en función de criterios didácticos, organizativos y de tutorización, y, por otro, tener en cuenta la diversidad del grupo para organizar apoyos y procesos de monitorización si en algún caso se estima oportuno.

3. *Utilidad subjetiva y relación con el perfil académico y profesional*

Uno de los retos del nuevo sistema es vincular los aprendizajes con el perfil académico y profesional. Esta cuestión tiene que ver con la utilidad de las actividades. La percepción de utilidad se relaciona, a su vez, con los niveles de motivación por cuanto una actividad es más apreciada también en función de su utilidad. Resulta obvio que todas las actividades son consideradas útiles por el profesorado, pero no tanto —en algunos casos— por el estudiantado. La utilidad no debe confundirse con el utilitarismo, que asignaría valor tan sólo a aquellos aprendizajes que puedan ser directamente aplicados a una realidad concreta e inmediata. La utilidad subjetiva está también en relación con la significación que tienen las propuestas de trabajo para los estudiantes. Es importante que el profesorado pueda transmitir dicha importancia y contribuir a que cada estudiante dote de significación el aprendizaje. Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se incorpora esta dimensión en el sistema de seguimiento.

Para facilitar la recogida de información de este aspecto, se proporcionan los siguientes criterios, que podrán ser completados por otros que añadan los propios estudiantes:

- Contribución del trabajo o práctica al conocimiento de la asignatura.
- Aplicabilidad de los contenidos en situaciones reales.
- Contribución del trabajo al desarrollo personal (formación de criterio, estado de opinión, desarrollo de competencias transversales...).

Disponer de esta estimación, proporciona una valoración complementaria para graduar el énfasis en la justificación, contextualización, explicación y ejemplificación de las propuestas de trabajo. Eventualmente, también puede considerarse la oportunidad de variar las propuestas o parte de su desarrollo.

4. *Idoneidad metodológica y adecuación a los objetivos, los tiempos, las características grupales y contextuales*

La metodología que plantea el docente es, por definición, la que éste considera adecuada para trabajar aquel aspecto del plan de trabajo de la asignatura, pero ello no obsta a que el grupo clase pueda plantear alternativas que optimicen dicha propuesta. Para ello, se considera oportuno incluir esta dimensión en el seguimiento del proceso. A este respecto, se proponen los siguientes parámetros de análisis y posterior evaluación:

- Relación con el perfil académico y profesional.
- Facilidad para conseguir los objetivos.
- Posibilidad de implicación personal.

- Transferibilidad del aprendizaje resultante.
- Transferibilidad del proceso de trabajo.

Complementariamente, el docente o la docente puede contrastar su propuesta en función de su adecuación a los distintos elementos constitutivos de un plan de trabajo: desde el diagnóstico del grupo clase hasta las características contextuales y, por supuesto, los objetivos y los contenidos a desarrollar en el tiempo asignado.

Disponer de esta estimación permite optimizar la metodología haciendo partícipes a los estudiantes de este proceso. Las mejoras pueden afectar a actividades similares del propio curso o bien al planteamiento global para el siguiente.

5. *Percepción de apoyo y autopercepción de apoyo*

Cualquier propuesta de enseñanza y aprendizaje debe considerar las actividades presenciales y los sistemas de tutorización y seguimiento (enseñanza dirigida y autónoma), pero, además, debe contemplar, especialmente en este caso de experimentación, la percepción que tienen los estudiantes sobre la cantidad y calidad de la interacción que se establece con el profesor. En este sentido, se pretende que los estudiantes consideren los parámetros siguientes:

- Existencia de horas y espacios destinados al encuentro y a la tutorización, tanto las obligatorias como las optativas.
- Comunicación: facilidad o dificultad para comunicar ideas y percepciones sobre el trabajo a desarrollar y sus circunstancias.
- Valoración del nivel de acompañamiento a lo largo del proceso.

Esta información no sólo nos debe permitir reajustar la planificación y la oferta de los tiempos de tutorización, sino también modular las actuaciones en estas sesiones, así como explicitar —si es conveniente— la existencia de horas y espacios, así como la intención y la actitud favorable por parte del docente.

6. *Autopercepción de la implicación y la participación discente*

El docente debe considerar, a lo largo del proceso, la cantidad y la calidad de la intervención y la implicación del estudiantado. Esta propuesta de trabajo ha de considerar necesariamente el concurso activo y comprometido del estudiantado en cada fase del proceso. Para ello, se pueden considerar las siguientes cuestiones:

- Asistencia del estudiantado a las actividades propuestas, presenciales y dirigidas.
- Porcentaje de estudiantes que participan regularmente en las sesiones presenciales.
- Calidad de las aportaciones: reproductoras de contenidos, aportaciones de síntesis, de análisis, evaluativas, creativas, etc.

La valoración de estos elementos deberá permitir al docente revisar las estrategias para la participación, tanto desde el punto de vista de la naturaleza de las actividades propuestas, como desde el punto de vista de las estrategias metodológicas pensadas para dinamizar esta cuestión.

7. *Propuestas de optimización*

Los estudiantes deberán buscar propuestas de mejora de los elementos considerados, especialmente para aquéllos que hayan podido valorar menos favorablemente. Esta cuestión se considera imprescindible, puesto que enfatiza el rol activo y comprometido del estudiantado en el proceso. Las valoraciones deben ser constructivas y ello debe conllevar el ejercicio explícito de la búsqueda de alternativas. Esta cuestión, a nuestro parecer, contribuye a que las respuestas a las cuestiones anteriores sean más meditadas y no se reduzcan a la valoración de un usuario, sino a la coimplicación del participante.

8. *Propuestas finales de optimización*

Finalmente, se ha considerado un ítem común para estudiantes y profesorado que pretende integrar las propuestas de mejora derivadas de las aportaciones de los estudiantes y de los docentes implicados. Este apartado será cumplimentado en las sesiones de seguimiento como elemento de consenso entre ambos interlocutores. De este modo, las valoraciones, las percepciones y las conclusiones alcanzadas al término de cada actividad o conjunto de actividades son dialogadas formalmente entre el profesor o la profesora y sus estudiantes en una sesión grupal abierta en el aula.

Los instrumentos específicos de aseguramiento de la calidad del plan piloto en la titulación de pedagogía son el resultado, como apuntábamos al principio de este apartado, de la profundización del instrumento detallado, lo cual da como resultado cinco instrumentos diferenciados, a saber: escala parcial de seguimiento de las asignaturas (pensado para materias anuales), escala global de seguimiento de la asignatura, descripción de la buena práctica, escala de seguimiento de la buena práctica y autoinforme final. Los destinatarios se concretan de la siguiente manera:

Tabla 3. Instrumentos de seguimiento en función del colectivo destinatario.

Estudiantes	Profesorado
Escala de seguimiento parcial	Descripción de la buena práctica
Escala de seguimiento global	Autoinforme final

La tabla 4 recoge las nuevas aportaciones que se han incorporado para el desarrollo de todos los instrumentos de seguimiento y aseguramiento de la calidad del plan piloto.

Tabla 4. Ítems para la valoración del proceso.

ESCALA DE SEGUIMIENTO GLOBAL	Evaluación parcial	Propuesta inicial	Ítems estudiante	Ítems profesor	Buena práctica
			Tiempo dedicado al trabajo.	Tiempo estimado.	
			Dificultad subjetiva.	Dificultad estimada.	
			Utilidad subjetiva.	Relación con el perfil académico y profesional.	
			Idoneidad metodológica.	Adecuación a los objetivos, tiempos, características grupales y contextuales.	
			Percepción de apoyo.	Autopercepción de accesibilidad y calidad en la interacción.	
				Autopercepción de la implicación y la participación discente.	
			Propuestas de optimización.		
			Propuestas finales de optimización.		
			Clima.		
Comunicación e interacción.					
Logro de competencias.					
Competencias y desarrollo profesional.					
Estrategias de aprendizaje.					
Sistema de evaluación.					
		Informe final			
		Expectativas.			
		Tiempo dedicado.			
		Puntos fuertes.			
		Debilidades.			
		Relación con calificaciones.			
		Propuestas de mejora.			
		Recursos a incorporar.			
		Valoración intercambio profesional.			

El anexo 1 recoge los instrumentos referentes al seguimiento de las asignaturas que se describen a continuación⁵.

- Para la concreción de dichos instrumentos, se ha contado con las aportaciones de los miembros de la Comisión Asesora de la titulación de Pedagogía. Se trata de los profesores: Carme Armengol, Ferran Ferrer, Joaquín Gairín, Cristina Laborda, Màrius Martínez, Margarida Massot y Xavier Ucar. Todos ellos pertenecen a los departamentos de Pedagogía Sistemática y Social y de Pedagogía Aplicada.

Escala de seguimiento parcial de la asignatura

Este instrumento está pensado para que las materias anuales tengan un *feedback* hacia mitad de curso, y poder reorientar aquellos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que así lo necesiten, a partir de las aportaciones, las opiniones y las demandas del estudiantado del grupo clase. Concretando, la escala consta de los ocho ítems ya detallados más los siguientes:

— *Clima*

Aporta información sobre el ambiente de aprendizaje. En este sentido, el contexto puede facilitar o dificultar el proceso formativo de los estudiantes, por lo que es necesario que el clima permita la interacción, el trabajo colaborativo y el diálogo entre docente y estudiantes.

— *Comunicación, interacción, participación*

Recoge aspectos referentes a los vínculos que se establecen entre los protagonistas y el tipo de relación vehicular que se constituye.

Escala de seguimiento global de la asignatura

Recoge el grado de satisfacción de los estudiantes hacia la asignatura (sea cual sea su carga crediticia), considerando todos los aspectos anteriormente citados (los ocho iniciales más los dos de la escala de seguimiento parcial), a los que se añaden los siguientes:

— *Logro de competencias («¿Cuáles valorarías más positivamente?»)*

Es importante recoger la percepción del estudiantado respecto del grado de consecución de los objetivos marcados, en términos de competencias. Aporta información sobre la apreciación de qué estrategias aplicadas son más efectivas. De todos modos, entendemos que este parámetro está más indicado para estudiantes de cursos superiores que para los que empiezan.

— *Relación de competencias conseguidas en relación con el desarrollo profesional («¿Qué has echado en falta?»)*

El estudiante reflexiona sobre el grado en que las competencias adquiridas en la asignatura permiten su desarrollo profesional en aquel ámbito o materia. Para ello, debe pensar si, en dicho desarrollo profesional, falta alguna competencia que debería haber sido incluida en la asignatura.

— *Mejora de las estrategias de aprendizaje (observaciones al respecto)*

Toda asignatura debe hacer una doble contribución: por un lado, al perfil profesional y, por otro, al perfil académico. Por ello se pretende hacer consciente si la asignatura ha contribuido a mejorar las estrategias de aprendizaje, claramente vinculado al perfil académico que se pretende conseguir. Este ítem es también un indicador indirecto para valorar las metodologías y las propuestas de actividad contenidas en el programa de la asignatura y, por ende, desarrolladas durante la misma.

— *Idoneidad del sistema de evaluación (elementos positivos, negativos y propuestas alternativas)*

La evaluación en este marco es un proceso continuo de acumulación de evidencias de trabajo por parte del estudiantado. Cada tipo de trabajo o

tarea asignada se asocia a un procedimiento evaluativo que también debe ser contrastado para poder mejorarlo. Sobretudo al principio del proceso de experimentación, este ítem debe permitir evidenciar si el nuevo marco ha influido también en los planteamientos evaluativos para superar las evaluaciones sumativas finales e integrar la evaluación a todo el proceso de aprendizaje.

Descripción de la buena práctica

La descripción de la buena práctica corre a cargo del profesor, y consiste en escoger y explicar una actividad significativa realizada a lo largo del desarrollo del plan de trabajo del curso en relación con los ECTS, según la siguiente pauta:

- *Descripción de la actividad.*
- *Dificultades a lo largo de su desarrollo (espacios, tiempo, etc.).*
- *Estrategias y recursos utilizados.*
- *Participación de los estudiantes.*
- *Sistema de soporte.*
- *Tiempo dedicado a la planificación y al desarrollo.*
- *Valoración global.*
- *Otros temas que se deseen comentar.*

El objetivo final sería doble: por un lado, contar con una recopilación de buenas prácticas dentro de la titulación, que implique el intercambio de experiencias entre el profesorado y, por otro, que, poco a poco, todas las actividades desarrolladas en el contexto de cada asignatura superen un proceso de evaluación y contrastación para que su programación en la guía docente responda a la realidad (correcta asignación de tiempos y espacios, nivel de significación adecuado a los objetivos, etc.).

Escala de seguimiento de la buena práctica

La valoración de esta buena experiencia corre a cargo tanto del profesor como de los estudiantes, y se desarrolla en función de los parámetros ya detallados en la experiencia previa (Martínez y Laborda, 2004):

- *Dificultad subjetiva y dificultad estimada.*
- *Utilidad subjetiva y relación con el perfil académico y profesional.*
- *Idoneidad metodológica y adecuación a los objetivos, al tiempo, a las características grupales y contextuales.*
- *Percepción de apoyo y autopercepción de accesibilidad y de calidad en la interacción.*
- *Tiempo dedicado y autopercepción de la implicación y la participación discente.*
- *Otros temas a comentar.*
- *Propuestas de mejora.*

Autoinforme final

Tal como se apuntaba en la tabla 3, el responsable del autoinforme es el profesor. Es importante destacar que, para la elaboración del mismo, el docente cuenta previamente con la información que el estudiantado ha reflejado en las escalas de seguimiento ya descritas. Esta información es comentada con el grupo clase, para contrastar y profundizar en las opiniones, a través del denominado *grupo de discusión*. De este modo, el docente dispone de más y más variados elementos para poder realizar la evaluación final de la asignatura.

El autoinforme cuenta con todos los ítems detallados hasta el momento, más los siguientes:

- *Expectativas (positivas y negativas) que tenías antes de comenzar la experimentación.*
- *Tiempo dedicado a: preparación de asignatura, impartición de asignatura, seguimiento de los estudiantes, seguimiento del proceso y otros.*
- *Fortalezas a considerar una vez finalizada la primera parte del proceso (cabe considerar la información obtenida a partir del vaciado de la información proveniente del grupo de discusión y de las escalas de seguimiento).*
- *Debilidades a destacar (idem que en el apartado anterior).*
- *Posibilidad de diferencias significativas respecto a cursos anteriores en relación con las calificaciones obtenidas por los estudiantes que recoge estadísticamente el acta. Considerar también los resultados percibidos respecto a las competencias que aparecen en el programa. Se sugiere también la posibilidad de adjuntar ejemplos de tareas que reflejen niveles de logro diferentes (ejecuciones buenas, regulares y negativas).*
- *Propuestas de mejora a incorporar el próximo curso.*
- *Recursos necesarios para implementar las mejoras.*
- *Valoración del trabajo de intercambio desarrollado con el resto de profesorado implicado en la experimentación de los ECTS.*

3.2.2. Evaluación de la dedicación del estudiantado

La transformación derivada de los principios del llamado *proceso de Bolonia* supone considerar la centralidad del trabajo total del estudiante y no sólo el tiempo que emplea en las clases. Éste es un cambio notable en la cultura universitaria y, por ello, supone un esfuerzo importante por parte del profesorado. Para poder hacer el seguimiento de este nuevo enfoque, se establecieron tres instrumentos que recogen información sobre esta cuestión. Así, se han tenido en cuenta tres tipos de registro:

- Un registro de dedicación diaria del estudiante en la franja horaria.
- Una síntesis de la dedicación por tipologías de trabajo agrupado en dos grandes categorías: trabajo dirigido y trabajo autónomo.
- Un diario de seguimiento con información cualitativa y de carácter valorativo relativo al desarrollo del trabajo.
- Estos tres instrumentos de registro son cumplimentados por nueve estudiantes seleccionados de cada curso, pertenecientes a grupos de trabajo distintos.

Dedicación diaria

El registro de dedicación diaria es una parrilla con el horario de las asignaturas más los espacios dedicados al trabajo dirigido y autónomo (la denominada *franja horaria*). En la parrilla, los estudiantes consignan semanalmente a qué dedican la franja, con un código por asignatura y un código por tipología de trabajo, distinguiendo:

Trabajo dirigido: estudio de casos, lectura, comentario de texto, búsqueda de información, actividades, dinámicas, reuniones de seguimiento, seminarios, fóruns y una última categoría para otro tipo de trabajo.

Trabajo autónomo: estudiar, buscar información, realizar lecturas, elaborar notas y apuntes, otros.

También se pedía distinguir entre trabajo individual y grupal.

Síntesis de la dedicación por tipologías de trabajo

Como complemento a las parrillas semanales anteriormente descritas, los estudiantes consignaban una parrilla resumen semanal para contabilizar los tiempos totales de trabajo, incluyendo, en este caso, no sólo la dedicación en la franja horaria, sino también las tareas realizadas fuera de la universidad y una columna final con el total de horas de trabajo para cada asignatura. Esta información permite contrastar el equilibrio o el desequilibrio entre las horas destinadas a cada asignatura en relación con el número de créditos asignados. La codificación para las tipologías de actividad discente son las mismas que en el instrumento anterior.

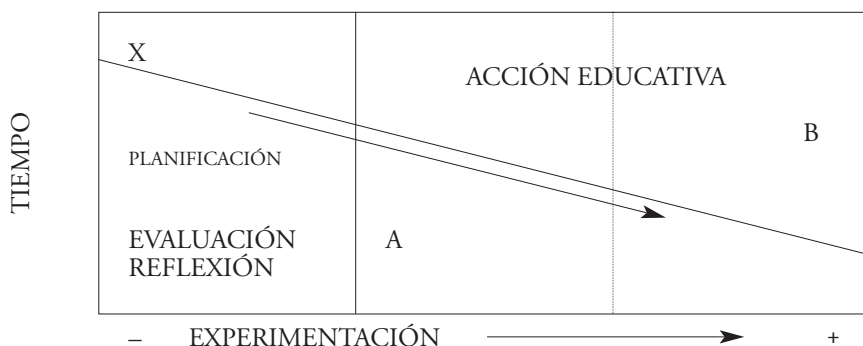
Diario de seguimiento

Para completar la información de los estudiantes, se propuso incorporar el diario de seguimiento. El diario como instrumento cualitativo permite registrar las apreciaciones de los estudiantes en relación con el proceso en términos de puntos fuertes, puntos débiles y otros comentarios, como la intensidad del trabajo desarrollado, la organización, los recursos materiales y funcionales utilizados, los espacios, el seguimiento y la atención recibida o cualquier otro aspecto que el estudiante o la estudiante consideren de interés.

4. Balance y conclusiones

Cualquier proceso de experimentación requiere una notable inversión de tiempo en aspectos relacionados con la planificación, la coordinación, el seguimiento y la monitorización del mismo. De todos modos, todo este proceso no puede concluirse sin el registro de evidencias. Este registro, en el caso que nos ocupa, ha sido exhaustivo y ha tenido en cuenta muchas dimensiones y variables. Todas ellas han de permitir no sólo la constante optimización del proceso, sino también su documentación oportuna.

Figura 1. Relaciones entre la evaluación y la acción educativa en procesos de experimentación.



Tal como se muestra en la siguiente figura, al iniciar un proceso de experimentación, los procesos de evaluación y reflexión —así como los de planificación— ocupan una parte importante del tiempo disponible, consumiendo tiempo que se debería dedicar a la acción educativa o a otras actividades propias del profesorado universitario, como la investigación y, en algunos casos, la gestión. Con el tiempo, y a medida que el proceso avanza, se puede optimizar la relación entre planificación, evaluación y reflexión y acción educativa. Este equilibrio no se produce al principio, pero es deseable que se alcance a medio plazo. Somos partícipes de la idea que la relación ideal entre planificación, evaluación, reflexión y acción educativa se encuentra en algún punto del vector X, con tendencia a acercarse al extremo inferior derecho.

Siguiendo la esquematización anterior, la situación inicial de experimentación está representada por el vector A y la situación deseable al final del proceso lo estaría por el B. Ello justifica una inversión notable de tiempo, tanto en la planificación o diseño de las asignaturas, como en la previsión de un sistema de seguimiento y su implementación. Todo este proceso deberá derivar progresivamente en una reducción del tiempo de planificación, evaluación y reflexión, para centrarse más en la optimización del nuevo diseño y su maximización a través de la práctica de enseñanza-aprendizaje. Entendemos que cualquier proceso de innovación conlleva un aumento de la dedicación y del trabajo preparatorio que siempre se verá compensada con una mejora de la calidad docente y, consecuentemente, con la calidad del aprendizaje y la profesionalización de nuestro estudiantado.

El trabajo de seguimiento de la experimentación se desarrolla sólo durante un periodo limitado en el tiempo correspondiente al seguimiento de una promoción y, por lo tanto, del plan implementado en los tres primeros cursos⁶.

6. Al término del tercer curso y superados los 180 créditos, como ya se ha mencionado anteriormente, la universidad expide un título propio correspondiente al *Bachellor*. Estos tres cursos son el objeto de experimentación y, por lo tanto, de seguimiento.

Por ello, los instrumentos descritos pudieran parecer excesivos si se considera la monitorización ordinaria de una titulación en funcionamiento. Debemos destacar el sentido de este dispositivo, que no es otro que el de asegurar la calidad y mostrar evidencias al respecto, tanto en el seno de la propia titulación como en el contexto de la universidad y de la administración universitaria catalana.

Cuatro reflexiones nos parecen oportunas como síntesis o conclusión de este artículo, que las vinculamos con cuatro retos que apuntaremos para finalizarlo.

1. *Reflexión individual sobre el proceso seguido*: Este proceso ha sido fruto de un esfuerzo colectivo, sin embargo, la dimensión individual es el punto de partida para el trabajo en equipo. La experimentación, y especialmente su seguimiento a través del dispositivo descrito, ha permitido realizar una reflexión individual sobre la práctica docente, que es una cuestión que no siempre se ha desarrollado a partir de pautas y criterios compartidos.
2. *Repertorio de buenas prácticas asociadas a la valoración docente y discente*: Un segundo elemento a resaltar es la recopilación de un repertorio de buenas prácticas que han sido escogidas por cada docente y contrastadas con la opinión de los estudiantes. Este repertorio es un recurso para el conjunto de la titulación y permite el intercambio de conocimiento entre sus integrantes. Recopilar ejemplos de buena práctica no significa descubrir nada nuevo, pero sí contextualizar distintas formas de trabajo en el seno de una titulación concreta.
3. *Información cuantitativa y cualitativa sobre las percepciones de los implicados relativos al proceso*: La universidad, y por lo tanto la titulación, dispone de numerosos indicadores cuantitativos relativos a productos. Se dispone de datos relativos al rendimiento, al seguimiento y al abandono en las titulaciones y de cargas lectivas asignadas a los docentes, pero no tanto de indicadores de proceso y dedicación de los estudiantes y de los docentes a las distintas tareas que desempeñan. En este artículo se describen instrumentos que permiten realizar una aproximación detallada a estos procesos y a las percepciones que sobre ellos se tienen. Además, se dispone de una información cuantitativa que se complementa con otra de carácter cualitativa.
4. *Documentación exhaustiva de la experimentación*: Uno de los problemas que afectan al desarrollo de las innovaciones es la falta de documentación sobre su desarrollo. Es evidente que la evaluación está orientada a la optimización de los elementos considerados, pero no menos importante es poder documentar todo lo que se ha hecho para que, en nuevas ocasiones, esta información se convierta en conocimiento disponible.

En relación con los nuevos desafíos, nos permitimos indicar dos cuestiones. La primera hace referencia a la importancia de la sensibilización de los colectivos implicados. Ya se ha comentado el incremento de trabajo que estos procesos conllevan, pero este trabajo se torna más difícil cuando no se conoce

o no se comparte el objetivo o el sentido de lo que se está emprendiendo. La sensibilización afecta al estudiantado, que puede tener una visión incompleta o sesgada de lo que implica el proceso de convergencia europea.

Afecta igualmente a algunos sectores del profesorado, que puede manifestar reticencias respecto al proceso por transformar algunas maneras de trabajar más centradas en la propia disciplina y en la autonomía y menos en el trabajo colaborativo, en el proceso de compartir prácticas y evidenciar el propio desempeño ante los demás.

Finalmente, la segunda cuestión que se plantea como desafío es la optimización de la recogida y la difusión de información. Muchas de las actuaciones desarrolladas en la titulación se iniciaron a partir de la información obtenida en las reuniones con los implicados. Esta información se consigna en las correspondientes actas que suponen una documentación añadida. El grueso de la información recogida a través de los instrumentos de seguimiento es todavía un filón por explotar. Por ello, nos parece oportuno destacar la importancia de simplificar el dispositivo para poder convertir la información recogida en elementos para la toma de decisiones de mejora. Un segundo aspecto de esta cuestión tiene que ver con la difusión de la información. En el trabajo con un colectivo numeroso, se producen a menudo interferencias causadas por una distribución desigual de la información. Esta cuestión debe cuidarse para evitar los efectos de la desinformación o de la interpretación sesgada de la misma.

Bibliografía

- LABORDA, C.; MARTÍNEZ, M. (2006). «El seguimiento de la carga de trabajo del estudiantado. La experiencia del tiempo para el trabajo dirigido y autónomo en la experimentación del plan piloto (ECTS) en Pedagogía». En: *IV Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación*. ISBN: 84-7653-886-3.
- LABORDA, C.; MARTÍNEZ, M.; ARMENGOL, C.; MORENO, V.; PUERTAS, A.; COLORADO, S. (2006). «Cinco referentes en el proceso de experimentación de la titulación de Pedagogía de acuerdo con los criterios de convergencia europea». En: *Aplicaciones Prácticas de la Convergencia Europea*. Servicio de Publicaciones de la Oficina de Convergencia Europea y la Universidad de Extremadura. ISBN: 84-7723-746-8.
- MARTÍNEZ, M.; LABORDA, C. (2004). «Adecuar asignaturas al sistema europeo de créditos». En: *III Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación*. CD-Rom. ISBN: 84-7653-864-2.

Anexo 1.

Instrumentos de seguimiento de las asignaturas

Escala de seguimiento parcial de la asignatura

Señala el grado de satisfacción respecto a los aspectos de la asignatura que se indican a continuación, y expón aquellos comentarios que te parezcan de interés.

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
Idoneidad metodológica				
Observaciones al respecto:				
Percepción de las dificultades				
En relación con qué aspectos:				
Tiempo de dedicación				
Ajustado a los requerimientos de la tarea:				
Clima				
Observaciones al respecto:				
Comunicación, interacción y participación				
Observaciones al respecto:				
Percepción de soporte del profesor (tutorías, apoyo, etc.)				
Observaciones al respecto:				
Otros comentarios:				

Escala de seguimiento global de la asignatura

Señala el grado de satisfacción respecto a los aspectos de la asignatura que se indican a continuación y expón aquellos comentarios que te parezcan de interés.

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
Idoneidad metodológica				
Observaciones al respecto:				
Percepción de las dificultades				
En relación con qué aspectos:				
Tiempo de dedicación				
Ajustado a los requerimientos de la tarea:				
Clima				
Observaciones al respecto:				
Comunicación, interacción y participación				
Observaciones al respecto:				
Percepción de soporte del profesor (tutorías, apoyo, etc.)				
Observaciones al respecto:				
Logro de competencias				
Cuáles valoras más positivamente:				
Relación de las competencias conseguidas con el desarrollo profesional				
Qué has echado de menos:				
Mejora de las estrategias de aprendizaje				
Observaciones al respecto:				
Idoneidad del sistema de evaluación				
Qué elementos consideras positivos y cuáles cambiarías. Propuestas alternativas				
Otros comentarios:				

Descripción de la buena práctica

Esta descripción consiste en escoger una actividad realizada a lo largo del desarrollo del plan de trabajo que, según tu criterio, sea significativa en relación a los ECTS. Una vez hecha la selección, se debe describir el proceso (unas dos páginas aproximadamente), siguiendo las pautas que se presentan a continuación:

- Descripción de la actividad.
 - Dificultades halladas en el desarrollo (espacio, tiempos, etc.).
 - Estrategias y recursos utilizados.
 - Participación de los estudiantes.
 - Sistema de soporte.
 - Tiempo dedicado a la planificación y al desarrollo.
 - Valoración global.
 - Otros temas relacionados con la experimentación que quieras comentar.
-

Escala de seguimiento de la buena práctica

ACTIVIDAD	FECHA:
-----------	--------

ÍTEMS PARA EL ESTUDIANTE

(1: poca - 4: mucha)

	1	2	3	4
Dificultad subjetiva				
Utilidad subjetiva				
Idoneidad metodológica				
Percepción de apoyo				
Tiempo dedicado				
Otros temas que desees comentar:				
Propuestas de mejora:				

ÍTEMS PARA EL PROFESOR/A

(1: poca - 4: mucha)

	1	2	3	4
Dificultad estimada				
Relación con el perfil académico y profesional				
Adecuación a los objetivos, a los tiempos y a las características grupales y contextuales				
Autopercepción de accesibilidad y de calidad en la interacción				
Autopercepción de la implicación y la participación discente				
Tiempo estimado				
Otros temas que desees comentar:				
Propuestas de mejora:				

Autoinforme final

Guión para la elaboración del informe final					
Nombre del profesor:					
Asignatura:					
Tipología (troncal, obligatoria, optativa):					
Núm. de créditos ECTS:					
1. ¿Qué expectativas (positivas y negativas) tenías antes de empezar la experimentación con los ECTS?					
2. ¿Cuánto tiempo has dedicado a?:					
Preparar la asignatura	Impartir la asignatura	Hacer el seguimiento de los estudiantes	Hacer el seguimiento del proceso	Otros	Total
3. ¿Cuáles son las <i>fortalezas</i> que podrías destacar una vez finalizada esta primera parte del proceso? (Se debe considerar la información obtenida a partir del vaciado del grupo de discusión y de las escalas de seguimiento, haciendo una valoración.)					
4. ¿Cuáles son las debilidades que podrías destacar una vez finalizada esta primera parte del proceso? (Se debe considerar la información obtenida a partir del vaciado del grupo de discusión y de las escalas de seguimiento, haciendo una valoración.)					
5. En relación con las calificaciones obtenidas por los estudiantes en esta materia, aporta las estadísticas que genera el acta. ¿Existen diferencias significativas respecto a cursos anteriores? Indica también los resultados (percibidos) en relación con las competencias que aparecen en el programa. Adjunta ejemplos de actividades y/o trabajos que han servido para evaluar a los estudiantes y que reflejen niveles diferenciados de logros (niveles altos, regulares y negativos de ejecución).					
6. ¿Qué propuestas de mejora incorporarás el próximo curso?					
7. ¿Qué recursos necesitarías para incorporar otros tipos de mejoras? Especifica recursos y mejoras.					
8. ¿Qué valoración haces del trabajo de intercambio que hemos estado desarrollando durante este curso con el profesorado implicado en la experimentación de los ECTS?					

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
Clima				
Observaciones al respecto:				
Comunicación, interacción y participación				
Observaciones al respecto:				
Logro de competencias				
Cuáles valoras más positivamente:				
Relación de las competencias conseguidas con el desarrollo profesional				
Qué has echado de menos:				
Mejora de las estrategias de aprendizaje				
Observaciones al respecto:				
Idoneidad del sistema de evaluación				
Qué elementos consideras positivos y cuáles cambiarías. Propuestas alternativas				
Otros comentarios:				

Anexo 2.

Instrumentos de seguimiento de la dedicación del estudiantado

Síntesis de la dedicación por tipologías de trabajo (ejemplo)

Primero de Pedagogía

Del al del mes de

Asignaturas Total	Horas presenciales	Horas franja	Horas casa
Sociología			
Historia			
Biología			
Estadística			
Bases psicoped.			
Psicología			
Bases metod. I			
Ciencias sociales			
Procesos psicológicos			
Teoría			
Antropología			
Total			

En esta tabla se deben especificar las horas presenciales de cada asignatura, así como las de dedicación durante la franja, concretando en cada caso si se trata de aprendizaje dirigido (D), presencial (P) o autónomo (A). Es importante seguir la misma codificación que en la parrilla de dedicación diaria.

Dirigido:

- a) Estudio de casos.
- b) Lectura.
- c) Comentarios de texto.
- d) Búsqueda de información.
- e) Actividades.
- f) Dinámicas.
- g) Reuniones.
- h) Seminario.
- i) Fóruns.
- j) Otros.

Autónomo:

- a) Estudiar
- b) Buscar información
- c) Lectura
- d) Elaboración de apuntes
- e) Otros

Parrilla de dedicación diaria (ejemplo)

Primer curso, primer semestre. Titulación de Pedagogía. Seguimiento del trabajo de los estudiantes

Estudiante:

Semana del de al de

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes		
Códigos asignaturas 1. Sociología 2. Historia 3. Biología 4. Estadística 5. Bases Psicopedag. 6. Psicología Desarrollo 7. Bases Microdel. I 8. Ciencias Sociales 9. Procesos Psicológicos 10. Teoría 11. Antropología Códigos actividades DIRIGIDO a. Estudio de casos b. Lectura c. Comentario de texto d. Búsqueda información e. Actividades f. Dinámicas g. Reuniones seguimiento h. Seminarios i. Fóruns j. Otros AUTÓNOMO k. Estudiar l. Buscar información m. Lecturas n. Elaboración apuntes o. Otros F: individual G: en grupo	8.30					8.30	
		Historia de la Educación	Bases Psicopedagógicas para la Educación en la Diversidad	Teoría de la Educación	Historia de la Educación	Bases Psicopedagógicas para la Educación en la Diversidad	9.00
					Antropología de la Educación		9.30
							10.00
							10.30
							11.00
			Estadística Aplicada a la Educación			Ciencias Sociales y su Didáctica	11.30
		Biología de la Educación			Sociología de la Educación		12.00
			Sociología de la Educación	Bases Psicopedagógicas para la Educación en la Diversidad			12.30
		Antropología de la Educación				Teoría de la Educación	13.00
			Estadística Prácticas - b		Biología de la Educación		13.30
	Estadística Prácticas - a		Estadística Prácticas - c		Estadística Prácticas - d	14.00	
						14.30	
						15.00	

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Códigos asignaturas					
1. Sociología	15.30				15.30
2. Historia					
3. Biología	16.00				16.00
4. Estadística					
5. Bases Psicopedag.					
6. Psicología Desarrollo	16.30	Procesos Psicológicos Básicos		Bases Metodológicas I	16.30
7. Bases Metodol. I					
8. Ciencias Sociales					
9. Procesos Psicológicos	17.00				17.00
10. Teoría					
11. Antropología	17.30				17.30
Códigos actividades					
DIRIGIDO	18.00				18.00
a. Estudio de casos					
b. Lectura	18.30				18.30
c. Comentario de texto					
d. Búsqueda información					
e. Actividades	19.00				19.00
f. Dinámicas					
g. Reuniones/seguimiento					
h. Seminarios	19.30				19.30
i. Forúms					
j. Otros	20.00				20.00
AUTÓNOMO					
k. Estudiar	20.30				20.30
l. Buscar información					
m. Lecturas	21.00				21.00
n. Elaboración apuntes					
o. Otros	21.30				21.30
I: individual					
G: en grupo	22.00				22.00

Sábados:

Domingos:

Diario de seguimiento

DIARIO DE SEGUIMIENTO DE PEDAGOGÍA. ECTS

El diario debe contemplar puntos fuertes, puntos débiles y comentarios. Debe ser una herramienta que mida la intensidad del trabajo desarrollado y la organización. Asimismo, debe recoger aspectos tales como la disponibilidad de espacios, la gestión del tiempo, la intensidad del trabajo, el sentimiento de acompañamiento en el proceso de aprendizaje, etc.
