

Gestión y desarrollo en formato ECTS de la asignatura historia de la psicología: de una experiencia transitoria a una realidad inminente

*Manuel Sánchez de Miguel**

Luis María Iturbide

Universidad del País Vasco (UPV-EHU)

Resumen

Con la implantación del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) la asignatura Historia de la Psicología va adquiriendo relevancia en la formación del profesional de la Psicología. Tras los acuerdos Erasmus (1989) y la Declaración de Bolonia (1999), varias Facultades españolas de Psicología vienen aplicando esta modalidad curricular, unas como experiencia piloto, y otras de manera oficial y reconocida.

El presente trabajo resume la experiencia de 4 cursos académicos (2004 a 2008) en el desarrollo del nuevo formato de la asignatura Historia de la Psicología. Un total de 216 estudiantes de la UPV-EHU fueron consultados acerca de la importancia de esta asignatura en su formación, del grado de conocimiento previo que tenían de los autores clásicos, de la disponibilidad de medios informáticos, de las actividades de tipo práctico preferidas, la orientación profesional y, finalmente, sobre la valoración del curso, del profesorado y la motivación principal para ser psicólogos-as.

A modo de conclusión se ofrecen algunas reflexiones y consejos a tenor de las dificultades detectadas y vivenciadas en esta experiencia transitoria.

Palabras clave: Crédito Europeo, Docencia.

Abstract

With the introduction of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), History of Psychology has acquired relevance as a subject in educating Psychology professionals. Following the Erasmus agreements (1989) and the Bologna Declaration (1999), a number of Spanish university Psychology departments have begun teaching the subject, some as a pilot experience while others as part of their officially recognized curriculum.

NOTA: Este trabajo ha sido posible gracias al proyecto SEJ2006-14090-C02-02/PSIC del Ministerio de Educación y Ciencia.

* Correspondencia: Avda. de Tolosa 70. 20018 San Sebastián Guipúzcoa. Tfno 943 015699; fax 943 015670. E-mail: <manu.sanchez@ehu.es>.

This paper summarizes the experience over four academic years (2004 to 2008) of developing the new format for the subject History of Psychology. A total of 216 students from the University of the Basque Country (UPV-EHU) were asked how important this subject was in their education, their previous knowledge of classical authors, the types of practical activities they preferred, their professional orientation and, lastly, how they rated the class and instructors, and their primary motivation for being psychologists. In conclusion, the paper offers some reflections and advice in view of the difficulties detected and come up against during this transitional experience.

Keywords: ECTS, teaching.

INTRODUCCIÓN

Experiencia transitoria sobre la implantación de un sistema común de créditos en la UPV-EHU: el sistema ECTS

La puesta en marcha del ECTS (European Community Course Credit Transfer System o European Credit Transfer System) se adoptó en 1989 en el marco del programa conocido como Erasmus,¹ una iniciativa conjunta única en Europa y que en la actualidad se integra en el programa denominado Sócrates. Según Pagani (2001) los objetivos fundamentales de este programa se pueden resumir en tres claves: incrementar la transparencia para comprender y comparar fácilmente los distintos sistemas educativos, facilitar el reconocimiento de las cualificaciones profesionales y dotar al sistema de flexibilidad con mayores oportunidades de formación en los países de la UE/EEA. Además –continúa Pagani– es un programa que favorece la movilidad regional, nacional e internacional con reconocimiento completo de los estudios cursados, incrementa la colaboración entre universidades y fomenta el aprendizaje en cualquier momento de la vida, en cualquier país de la UE y con cualquier tipo de enseñanza. Este sistema fue concebido inicialmente para la transferencia de los créditos, esto es, para converger en la valoración conjunta de los estudios universitarios en la CEE y en la dedicación del estudiante al tiempo de trabajo (student work load), que de modo referencial queda establecida en Europa en torno a las 40 horas semanales, considerando un crédito como una unidad de valoración de la enseñanza fijada en torno a las 25 y 29 horas de dedicación y con una media de 60 créditos por curso académico (Pagani, 2002). La nueva modalidad promueve igualmente la movilidad de los estudiantes en Europa y la colaboración entre las diferentes universidades europeas (Comisión Europea, 2004).

Atendiendo a la realidad europea, y con el fin de adaptarse a este novedoso sistema de créditos, desde el curso académico 2004-2005 se establecieron en la UPV-EHU las primeras experiencias «piloto» (SECRE² y AICRE³) de adaptación al sistema ECTS, en las cuales participó

1. Programa de gestión pública por el que se apoya y facilita la movilidad de estudiantes universitarios
2. En el marco de AICRE se forma al profesorado, que voluntariamente decide participar, para que elabore un plan docente adaptando las asignaturas actuales a los requisitos tanto didácticos como técnicos del crédito europeo.
3. La fase de Seguimiento a la Implantación del Crédito Europeo (SICRE), está dirigida a la implantación efectiva en el aula del plan docente elaborado en AICRE

la asignatura Historia de la Psicología en la modalidad lingüística de vasco (en adelante euskara), asignatura dividida en dos partes (1ª y 2ª) ubicadas en el segundo curso de la licenciatura y en periodos cuatrimestrales diferenciados. En concreto la Facultad de Psicología, comienza la implantación de asignaturas en formato ECTS en el curso 2007-2008 afectando a la totalidad de las materias correspondientes al primer curso de la licenciatura (Experiencia IBP-1⁴), extendiendo progresivamente la implantación del sistema a cursos superiores. Así, en el curso 2008-2009 (Experiencia IBP-2) se aplica al segundo curso de la licenciatura, afectando, entre otras, a la asignatura Historia de la Psicología.

Adaptación de la asignatura al nuevo formato ECTS

Uno de los grandes retos radicaba en ajustar la particularidad y la singularidad de esta asignatura, sus alumnos y su conductor a un nuevo marco de enseñanza, que como si de un vendaval homogenizador se tratara, dejaba poco margen de maniobra. Para lograrlo, nos fue muy útil el texto de Pastor, Civera y Tortosa (2000), especialmente el apartado dedicado a la didáctica. El nuevo reto conllevaba una reorganización conceptual del sistema educativo, y una reflexión sobre los diferentes niveles de implicación y sus características particulares: el núcleo del trabajo (el aula y sus actores), el Centro o Facultad, la Universidad de pertenencia, el estado y el ámbito europeo compartido de aplicación.

La propia configuración del espacio físico, el alto volumen del alumnado matriculado en euskara (concentrado en un único grupo), la importante ausencia de materiales docentes en dicha lengua y la persistente mentalidad de trabajo basada en el formato tradicional que no conocía por aquel entonces ni el desarrollo por competencias ni el ritmo docente basado en un cronograma tan detallado, marcaban los primeros compases de esta nueva andadura. Conscientes de todo ello, los autores de este trabajo deciden implantar paralelamente una metodología cuantitativa y cualitativa de análisis de toda la experiencia transitoria ECTS, marcándose los siguientes objetivos:

1. Conocer cuál era el grado de interés de los alumnos por la asignatura, identificar su potencial perfil profesional (área de conocimiento), determinar sus preferencias hacia diferentes actividades de carácter práctico, y especificar su nivel de accesibilidad a las nuevas tecnologías (TICs).

2. Conocer cuál era el grado de valoración que se le daba a la actividad docente de esta asignatura, descrito en diferentes categorías de análisis (planificación, metodología, desarrollo de la docencia, interacción con el alumnado, evaluación y satisfacción general) y algunas otras cuestiones referentes a las horas de dedicación de estudio, las expectativas iniciales-finales de la asignatura y la percepción subjetiva de dificultad.

4. La UPV/EHU ha puesto en marcha un programa para el Impulso de la Innovación en la Docencia en sus centros, conocido como el programa IBP, por el que proporciona apoyo y asesoramiento a los centros que van adaptando progresivamente las titulaciones actuales a los créditos ECTS por cursos completos en las dos lenguas oficiales de la UPV/EHU.

3. Recabar mediante pequeños grupos de discusión información más pormenorizada sobre el absentismo, el mutismo y la participación en el aula, sobre las motivaciones latentes para ser psicólogo-a, y, finalmente, verificar el posible cambio en los hábitos de estudio y del uso del material docente en la nueva modalidad ECTS.

MÉTODO

Participantes

Participaron en esta investigación un total de 216 alumnos (12,5% varones y 87,5% mujeres) de los cursos académicos 2004-05, 2005-06, 2006-07 y 2007-08 de la Universidad del País Vasco, Facultad de Psicología, matriculados en las asignaturas Historia de la Psicología I e Historia de la Psicología II, impartidas en el segundo curso de la licenciatura de psicología (euskara). La edad media de los participantes fue de 19,53 años, y el porcentaje de participación fue de 61,36% en el conjunto de los cuatro cursos académicos referidos. Entre un 75% y un 96% eran alumnos-as matriculados en primera convocatoria para ambas asignaturas.

Instrumentos

Se aplicó un cuestionario expresamente diseñado para esta investigación, en el que se planteaban cuestiones referentes a la importancia de la asignatura en la formación del psicólogo, las expectativas iniciales, el ámbito predilecto de la psicología, las actividades prácticas preferidas, las escuelas y sistemas psicológicos de interés, los autores de especial predilección, etc... y de otra parte, un cuestionario estandarizado de evaluación del profesorado diseñado por el Servicio de Evaluación Docente (Universidad del País Vasco) que básicamente recogía datos acerca de la percepción del grado de dificultad de la asignatura, la asistencia a clase y tutorías, la planificación de la docencia, la metodología y el desarrollo de la actividad docente, la interacción con el alumnado, el sistema de evaluación, y la satisfacción general, todos ellos en una escala tipo likert de valoración (1 nada de acuerdo ... 5 de acuerdo).

Procedimiento

Todos los participantes contestaron de manera voluntaria y anónima a los cuestionarios, y, de igual forma, participaron en los grupos de discusión. Los cuestionarios correspondientes a la primera recogida de datos (expectativas, prácticas de interés, autores preferidos, etc...) fueron cumplimentados y devueltos en una hora lectiva que coincidía prácticamente con el comienzo del primer y segundo cuatrimestre de ambas asignaturas. Por su lado, el cuestionario estandarizado de evaluación docente se cumplimentó al final de cada cuatrimestre. Igualmente, se organizaron pequeños grupos de discusión compuestos de 10 alumnos durante algunos seminarios de la asignatura a fin de recabar información acerca del grado de absentismo y participación en el aula, las motivaciones principales para ser psicólogo-a, las estrategias de estudio, el uso del material docente y nuevas tecnologías, etc...

Se utilizó para el análisis de datos cuantitativos el programa SPSS (versión 14.0 para windows) y para el análisis de datos cualitativos el programa EVOCATION (Vergés, 2003; Arrospide y Larrañaga, 2005) y WIMNAX (Kukartz, 1998).

RESULTADOS

Referente a la recogida de datos correspondientes al comienzo de cada cuatrimestre, los alumnos consultados referían en un 51,6% la asignatura como bastante importante para su formación. El interés planteado al comienzo de la asignatura era medio en un 48,1% y alto en un 46,3%. En relación a las especialidades que más les atraían, en un 48,1% se decantaban por la Psicología Clínica, seguido en un 26,4% por la Psicología Social, la Antropología en un 9,1% y la Psicobiología en un 8,7%.

Con respecto a los sistemas y escuelas psicológicas de más interés (ver tabla 1), destacaba la preferencia por la Psicología del Inconsciente, la Humanista y la Gestalt sobre le resto de las opciones. En relación a los autores preferidos (ver tabla 2), destacaban Sigmund Freud y los autores humanistas Carl Rogers y Abraham Maslow, lo que concuerda con las preferencias por los sistemas de psicología referidos más arriba. Consultados acerca de los medios informáticos disponibles para poder acceder a las plataformas digitales (Moodle) y de correo electrónico para interactuar con el profesor, un 90,3% refería disponer de conexión a Internet y un 10,3% decía no tener medios de conexión a su alcance. Preguntados acerca de si disponían de un ordenador personal, en un 66,7% contestaron afirmativamente. Prácticamente la totalidad (89,40%) de las personas con medios informáticos afirmaron tener dispositivos de CD-room, así como conocimientos y programas de power-point (87,4%) y Word-Microsoft (95,7%), y en menor porcentaje (70,5%) medios de lectura de ficheros en formato PDF.

Como se recordará, al final de cada cuatrimestre se administró la encuesta de opinión sobre la docencia (evaluación del profesorado). Un 61% de los consultados reconoció acudir a clase en más del 75% de las ocasiones. En su conjunto, el alumnado dice acudir a las tutorías en un 31,4% de las veces para la primera parte de la asignatura, y en un 64,4% para la segunda parte. Con respecto al grado de mejora en el interés inicial por la asignatura, y el referido al final de la misma se aprecia un mayor incremento del interés en los dos cuatrimestres (ver tabla 3), y especialmente, en el primero. En un 65% valoran como «normal» la dificultad de la asignatura tanto en el primer como en el segundo cuatrimestre, estimándose como difícil en un 25,5% en la primera parte de la asignatura (primer cuatrimestre), y en un 15,6% en la segunda parte de la misma (segundo cuatrimestre). En la primera parte de la asignatura, un 56,9% del alumnado dice dedicar entre 2-3 horas semanales al aprendizaje de la asignatura, y un 39,2% entre ninguna o una hora semanal. En la dedicación semanal al estudio correspondiente al segundo cuatrimestre, un 40% dice dedicar entre 2 y 3 horas, un 37,8% entre ninguna y una hora, un 15,8% entre 4 y 5 horas y un 4% entre seis o más horas semanales.

En referencia a la evaluación del docente (ver tabla 4) destaca el importante nivel de satisfacción e interacción con el alumnado, descendiendo con el paso del tiempo la puntuación en la metodología y planificación.

En lo que respecta a los grupos de discusión, los alumnos convienen en afirmar que una parte importante de las ausencias a clase vendrían justificadas por el hecho de estar preparando pruebas parciales (controles ECTS) de otras asignaturas o, simplemente, por preparar ejercicios prácticos que tendrían que entregar. Otra parte del alumnado indica que le es suficiente estudiar con el material reprográfico o el disponible en la plataforma Moodle sin necesidad de acudir a clase. En buena medida, dicen utilizar la plataforma para consultar los apuntes, si bien, «...me sale más barato obtenerlos en copistería». También destacan que a la hora de relacionarse con el profesor prefieren utilizar cuentas de correo electrónico de otros servidores ajenos a la Universidad, argumentando que «...es un rollo tener más de una o dos cuentas de correo». Buena parte de ellos, reconoce no leer los mensajes que se les envía desde la asignatura, y cuando los leen, «...lo hacemos a destiempo, pues igual consultamos el buzón una o dos veces por semana». También manifiestan tener dificultades para conciliar las horas de tutorías con la asistencia a algunas clases debido al solapamiento y coincidencia horaria. En líneas generales, prefieren el sistema de evaluación por controles parciales ECTS. Reconocen que con esta modalidad «...es más fácil aprobar».

En cambio, dicen que «...es más complicado el obtener calificaciones altas». Muy pocas personas refieren haber adaptado sus hábitos de estudio al nuevo sistema ECTS, mayormente desarrollan todo el esfuerzo en las épocas habituales de exámenes, siendo en ocasiones el control ECTS una mera tentativa de aprobar el examen, o, en otras, una forma de familiarización con el tipo de examen de la asignatura. En lo que respecta a la parte práctica de la evaluación, reconocen una mayor participación y un menor absentismo en estas actividades, preferentemente por la exigencia de la asistencia para obtener la puntuación, o por el control de firmas-asistencia, y, también, por el incremento de valoración sobre la nota final que ha adquirido la parte práctica de la asignatura con el nuevo formato ECTS. Por otra parte, agradecen que el profesor «...refresque en la pantalla grande y con power-point a comienzo de semana la agenda de actividades», pues, según dicen, «son muchas asignaturas y muchas tareas, y todavía no nos hacemos a la idea de lo importante que es planificarse». En líneas generales no utilizan una agenda personal para organizarse. Consultados acerca de las competencias dicen saber que figuran en los programas «pero no les prestamos excesiva atención». El mayor foco de atención se dirige a la valoración de las prácticas y prueba(s) teórica(s), a los posibles solapamientos de horarios, al calendario de exámenes, y a las modalidades de trabajo grupal.

Cuando fueron preguntados acerca de las motivaciones que les han llevado a iniciar esta carrera, y en consonancia con las respuestas analizadas, se establecieron nueve categorías principales mediante un acuerdo interjueces ($Kappa = 0.83$, $p < .001$) contrastado por los dos autores del presente trabajo junto con un juez externo. Destacan especialmente dos resultados (ver figura 1): el primero, que las motivaciones preferenciales son las vinculadas a una opción profesional y al hecho de que la propia carrera de psicología se asume como una experiencia vital sin una aspiración clara de ejercer la profesión. El segundo, que son pocas las personas que reconocen una motivación vocacional o una motivación ligada a una tradición familiar vinculada a la profesión.

CONCLUSIONES

A tenor de los resultados obtenidos podemos concluir que los alumnos no consideran especialmente difícil nuestra asignatura en formato ECTS, y que de tener cierta dificultad la perciben más en la primera parte de la asignatura, coincidiendo con los autores y pensamientos anteriores al siglo XX. Analizados el grado de satisfacción y el cumplimiento de expectativas, la asignatura en ECTS consigue mejorar las expectativas iniciales. Probablemente, esto sea debido a la influencia de la interacción del docente con el alumnado, a la amenidad del discurso y, por supuesto, al ajuste de la docencia teórica con las prácticas, que son, aparte de adecuadas, más del agrado del alumnado. Por otra parte, en los resultados referidos al nivel de satisfacción, podría influir el feed-back de la puntuación obtenida en los controles teóricos y en las actividades prácticas realizadas, resultados que permiten al alumno tener un seguimiento puntual de su evolución. En lo que al descenso de las puntuaciones sobre planificación y metodología se refiere, es posible que tenga mucho que ver con la rigidez que impone el sistema ECTS y que se va manifestando con el paso del tiempo, conforme se da su aplicación.

A modo de resumen, recomendamos ante la primera experiencia ECTS una buena planificación con antelación, entender que no todo el alumnado dispone de accesibilidad a las TICs, mantener una flexibilidad ante el cumplimiento del cronograma y, sobre todo, realizar un esfuerzo importante para reinventar el espacio tradicional de las clases teóricas a fin de recuperar un foro de conocimiento que padece un alto absentismo. Sin embargo, y a pesar de todo lo expuesto, nos surge una duda: ¿no se estará percibiendo al docente como un mero organizador de las fuentes de conocimiento?

En una próxima investigación abordaremos las cuestiones correspondientes al cronograma de la asignatura, desarrollo de contenidos y evaluación de competencias en la asignatura Historia de la Psicología.

Referencias

- Arrospide, J. y Larrañaga, M. (2005). *Evocation 2003*. Servicio de Publicaciones y material docente de la Universidad del País Vasco: Bilbao: <<http://testubiltegia.ehu.es/>>.
- Comisión Europea (1989). Programa Erasmus. <http://www.bolonia-europar-espazioa.ehu.es/p007-9154/es/contenidos/enlace/ees_documentos_basicos/es_documento/ees_documentos_basicos.html>.
- Comisión Europea (1999). *El espacio europeo de la enseñanza superior*. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación (Bolonia, 19-6-1999). <http://www.bolonia-europar-espazioa.ehu.es/p007-9154/es/contenidos/enlace/ees_documentos_basicos/es_documento/ees_documentos_basicos.html>.
- Comisión Europea (2004). *Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos ECTS: características esenciales*. Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas: Luxemburgo. <<http://europa.eu.int>>.
- Kukartz, U. (1998). *Scientific Text Analysis for the Social Sciences*. User's Guide. BSS: Berlín.

- Pagani, R. (2001). *Convergencia de los créditos ECTS en las diferentes universidades europeas*. VII Debate universitario sobre la convergencia. Universidad de Barcelona (7-3-2001).
- Pagani, R. (2002). *El crédito europeo y el sistema educativo español*. Informe Técnico. Grupo Nacional de Expertos: Madrid.
- Pastor, J. C., Civera, C. y Tortosa, F. (2000). *Historia de la Psicología. Investigación y didáctica*. Cap. 6. Didáctica, pp: 400-438. Tirant lo blanch: Valencia.
- Universidad del País Vasco (2007). *Guía de acogida Facultad de Psicología*. Servicio Editorial: San Sebastián.
- Vergès, P. (2003). Ensemble de programmes permettant l'analyse des évocations, evoc2000. *Manuel*. Aix-en-Provence: lames. cd-rom.