

Profesorado y estudiantes de psicología de los grupos y de las organizaciones en el marco de la convergencia europea

Manuel MARÍN SÁNCHEZ y Alfonso Javier GARCÍA GONZÁLEZ

Correspondencia

Manuel Marín Sánchez¹
Alfonso Javier García
González²

1.- Facultad de Psicología,
Universidad de Sevilla, C/
Camilo José Cela, S/N,
41018, Sevilla. Tlf.:
954557705,
Fax: 954557711,
mmsanche@us.es

2.- Facultad de Psicología,
Universidad de Sevilla, C/
Camilo José Cela, S/N,
41018, Sevilla. Tlf.:
954554434, Fax: 954557711,
alfonsoj@us.es

Recibido: 7/11/2004
Aceptado: 11/1/2005

RESUMEN

En sintonía con los principios del Espacio Europeo de Educación Superior establecidos en el proceso de Bolonia, la Ley Orgánica de Universidades (LOU) destaca como objetivos relevantes a conseguir el aprendizaje autónomo del estudiante, la creación y transferencia del conocimiento, la garantía de calidad y su gestión, así como la formación a lo largo de toda la vida. En este contexto de profesionalización continua que pretende ofrecer la institución universitaria, en este trabajo se ofrece una propuesta de adaptación de los créditos LRU de la asignatura de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones a créditos ECTS, además de ofrecer una visión global acerca de su repercusión en las nuevas competencias docentes en el marco de la convergencia europea.

PALABRAS CLAVE: Convergencia europea, perfil profesorado universitario, crédito europeo, planificación docente, competencias psicosociales.

ABSTRACT

In tuning with the principles of the European Space of Higher Education established in the process of Bologna, the Organic Law of Universities (LOU) emphasizes as prominent objectives to obtain autonomous learning of the student, the creation and transfer of the knowledge, the guarantee of quality and its management, as well as the formation along all. In this context of profesionalitation continuous that intends to offer the university institution, in this work a proposal of adaptation of the credits is offered LRU of the subject of Psychology of the Groups and of the Organizations to credits ECTS, besides offering a global vision about its repercussion in the new educational competences in the framework of the European convergence.

KEY WORDS: European convergence, profile university teacher, European credit, educational planning, psychosocial competences.

I. Introducción

Tanto la normativa sobre calidad que se ha ido generando recientemente en las universidades españolas como el proceso de convergencia cara a un *Espacio Europeo de Educación Superior* nos colocan ante el reto de reforzar la planificación de la docencia mediante guías didácticas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes (Zabalza, 2004).

El Espacio Europeo de Educación Superior se va a configurar en torno a dos principios básicos: la transparencia de los procesos formativos y la transparencia en los distintos sistemas universitarios de los aprendizajes adquiridos.

Todos y cada de uno de los sistemas universitarios habrán de valorar las consecuencias de esos principios sobre su actual configuración y desarrollar estrategias adecuadas para que su adaptación al Espacio Europeo pueda contribuir a mejorar la calidad del sistema.

El sistema universitario tendrá que aceptar y se beneficiarán de un marco de equilibrio y respeto a la diversidad cultural y a la autonomía de los sistemas nacionales, de defensa de la calidad docente e investigadora de las instituciones universitarias, de clara apuesta por unos planes de formación (facilitadores de la inserción profesional de los graduados y orientados al logro de una sociedad europea democráticamente fuerte y socialmente justa, compuesta por ciudadanos formados en las diferentes áreas científica, humanística, artística y técnica, capaces y dispuestos a seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

La integración generalizada en este marco ideológico y de principios está demandando cambios sustanciales en los sistemas universitarios en aspectos estructurales, organizativos y docentes. Pero, en todos los casos, la flexibilidad y la adaptabilidad van a ser criterios obligados para alcanzar la debida armonía y homogeneidad en un contexto de diversidad y dinamismo (Rodríguez, 2004).

En este contexto inmediato de educación superior es necesario que el profesorado universitario configure un nuevo *perfil profesional* que le permita responder adecuadamente a los nuevos retos y demandas que vayan surgiendo. Con ello nos referimos al conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. En el caso del perfil del profesorado universitario, la mejor forma de asegurar una docencia de calidad en el espacio de convergencia europea, es definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, que facilite la adecuación a la diversidad y a las situaciones cambiantes.

En palabras de Zabalza (2001, 2004), “junto con la aparición de un nuevo perfil profesional, entre las recomendaciones de las universidades aparece la necesidad de reforzar la planificación de la oferta formativa que ofrece cada universidad” (pp. 7). Para ello es preciso atender al *enfoque psicopedagógico* del proceso de convergencia basado en el principio básico “*The shift from teaching to learning, from input to output, and to the proceses and the contexts of learner*”; lo que supone una transformación de la docencia universitaria en la que el eje fundamental no sea la enseñanza sino el aprendizaje. De este modo, se hace necesario atender a las siguientes cuestiones:

Tenemos que preparar a nuestros estudiantes para un tipo de aprendizaje autónomo (aunque guiado por nosotros como profesores).

Se ha de priorizar el dominio de las herramientas de aprendizaje frente a la mera acumulación de contenidos.

Ha de producirse un equilibrio por un lado, entre las exigencias de la materia y la organización del curso y, por otro, entre las condiciones y apoyos que se le ofrecen al estudiante para dar respuesta a dichas exigencias.

II. El reto de ser profesor en el Espacio Europeo de Educación Superior

El impacto de la convergencia en la actividad profesional del profesorado universitario es incuestionable. De hecho, las propuestas e iniciativas se encaminan a abordar directamente las cuestiones derivadas de dicho impacto en el colectivo docente. Aunque se pudiera tener la impresión de que los cambios afectan principalmente a los estudiantes y que el espacio común de educación superior está orientado y destinado al estudiante, es necesario considerar la influencia que sobre el profesorado tendrá la introducción de dichos cambios.

Desde un enfoque didáctico, el profesional de la docencia universitaria, además de ser un experto en la materia que imparte, deberá tener un amplio bagaje de *competencias profesionales básicas*, tales como conocer el proceso de aprendizaje de del estudiante en contextos académicos y naturales, planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la interacción didáctica, estructurar las actividades de aprendizaje apropiadas a los objetivos, necesidades diversas de los estudiantes y prever los recursos disponibles, desplazando el centro de referencia desde la enseñanza al aprendizaje.

Una de las principales tareas a abordar por el profesorado es la gestión de la interacción didáctica y de las relaciones psicosociales con el alumnado. Así, desde la asignatura de *Psicología de los Grupos y de las Organizaciones*, impartida en la titulación de Pedagogía en la Universidad de Sevilla, se prima la realización de sesiones prácticas donde, a través de técnicas grupales, el alumnado vivencia las posibles experiencias de grupo. Con ello, se pretende fomentar las relaciones constructivas entre los estudiantes, así como mantener un eficaz asesoramiento, orientación y tutoría de los mismos.

El proceso de convergencia europea representa una ampliación cualitativa de las actividades de enseñanza y aprendizaje. La introducción del crédito europeo como "*unidad de haber académico*" valora el volumen global de trabajo realizado por los estudiantes en sus estudios, no sólo las horas de clase. Todo el trabajo realizado hasta el momento en relación a la articulación de las diferentes propuestas parece dejar clara la dedicación de los estudiantes durante sus quehaceres universitarios. El nuevo modelo educativo, basado en el trabajo del estudiante, deja así de tener como punto de referencia la docencia del profesor (Pulido San Román, 1998).

Tomando como eje central de análisis al profesorado, se empieza a considerar como parte de su trabajo no sólo las horas de docencia presenciales sino también otros espacios y tiempos de dedicación a tutorías, atención personalizada, organización, desarrollo y evaluación de diversas actividades de carácter práctico, implicación en actividades relativas a la semipresencialidad, tareas de coordinación docente, etc.. Esta nueva concepción de la educación universitaria supone el reconocimiento del tiempo necesario para preparar todo este abanico de tareas docentes y no sólo el tiempo de preparación de las clases magistrales.

Aunque estas propuestas no sorprendan a buena parte del colectivo del profesorado universitario, pues ya se encuentran incorporadas en su quehacer profesional, en su modo de entender la enseñanza, también es cierto que para otros muchos suponen la reconsideración de buena parte del trabajo realizado hasta ahora. Cambiar la perspectiva que se centra en el profesorado y a la enseñanza a otra que toma como eje para la acción al estudiante y a su proceso de aprendizaje, requiere de una reestructuración del trabajo docente desarrollado en la institución universitaria. Este cambio en la forma de educar en el contexto universitario implica:

La consideración de la enseñanza universitaria como una actividad más compleja que la simple transmisión de conocimientos. Por lo tanto el profesorado tendrá que atender a otro tipo de contenidos de carácter procedimental y actitudinal como parte de su actividad profesional docente.

La conversión de la enseñanza universitaria en una actividad que exige mayor dedicación no sólo parte del estudiante, sino también por parte del profesorado, dentro del conjunto de actividades profesionales en las que puede implicarse la universidad.

III. La programación docente como estructura del trabajo del estudiante

El proyecto docente constituye el principal instrumento tanto para la configuración de las titulaciones universitarias como para su desarrollo. Es el instrumento de participación docente en las decisiones que se adoptan tanto en el departamento como en el área de conocimiento y afecta a las programaciones de aula mediante el proyecto formativo de cada departamento.

Con la guía docente pretendemos dotar a los estudiantes de un recurso que les informe y oriente en su aprendizaje. Asimismo, la información no mejora por sí misma la capacidad orientadora de las guías. Es necesario por tanto que la información que aporte la guía sea precisa o no demasiado extensa y artificiosa.

Una configuración idónea del programa de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones en aras de una optimización de su docencia sugiere la estructuración de las tareas en base a lo que los estudiantes habrán de realizar para alcanzar el nivel competencial que marcan los objetivos de la asignatura. Para acometer con éxito las distintas actividades, los estudiantes deberán dominar distintos tipos de saberes y hacerlo en contextos más próximos a sus condiciones laborales. En este sentido, una de las cuestiones centrales de todo programa, será la relación entre las tareas académicas que propongan a los estudiantes y el tipo de tareas propias de su ejercicio profesional.

3.1. Transformación de la carga docente de la asignatura de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones en créditos ETCS

Uno de los aspectos más destacables de la nueva orientación de la enseñanza afecta a la distribución de la carga de trabajo que constituyen el conjunto de actividades a desarrollar por el alumnado en el periodo de trabajo atribuido a la materia.

La manera de distribuir la carga de trabajo del estudiante está aún en fase piloto. Las distintas universidades y centros están empleando métodos que difieren en algunos puntos aunque todos mantienen una estructura bastante homogénea. Interesa por ello determinar el peso global de trabajo de la materia de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones (student workload) en el Plan de Estudios. En el procedimiento más sencillo se calcula ese peso multiplicando por 25 (horas estimadas de trabajo del alumnado por cada crédito) el número actual de créditos LRU (que equivalen a diez horas de docencia).

En segundo lugar, será necesario identificar el conjunto de actividades a desarrollar por los estudiantes en la asignatura. Así, en esta asignatura los alumnos reciben tanto clases teóricas como clases prácticas, alternando con debates en clase y con la realización de trabajos en pequeños grupos, además de completar actividades de tutoría y la realización de un examen.

En tercer lugar, habrá que estimar el factor de presencialidad / trabajo autónomo que requieren las diferentes actividades hasta aquí mencionadas. El criterio que aplicamos en este caso, en lo que a clases teóricas se refiere es el factor 1.5 (lo que supone estimar que un estudiante precisa de 1.5 horas de trabajo personal por cada hora de clase teórica que recibe). Esta estimación es aceptable para las clases teóricas, no obstante para el resto de las actividades deberemos aplicar aquel factor que resulte apropiado para cada una de ellas (Grupo de Matemáticas Proyecto CRUE, 2003).

De este modo, si se transforman los actuales seis créditos LRU (1 crédito = 10 horas de clase del profesorado) de los que consta la materia de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones en créditos ECTS (1 crédito = 25 horas de trabajo del alumnado), se obtiene como resultado la siguiente tabla:

Tabla 1: Carga de trabajo del estudiante de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones

Materia de 6 créditos ECTS (6x25=150 horas de carga de trabajo para el estudiante)				
<i>Actividades y/o productos</i>	<i>Horas presenciales</i>	<i>Factor</i>	<i>Horas de trabajo autónomo</i>	<i>Total</i>
Clases teóricas	25	1.5	37.5	62.5
Debates	4	3	12	16
Prácticas en el aula	20	0	0	20
Informes pequeño grupo	2.5	10	25	27.5
Tutoría	2	0.5	1	3
Exámenes	2	9	18	20
Revisión exámenes	1	0	0	1
<i>Total</i>	56.5	-	93.5	150

Un aspecto importante a tener en cuenta y que se deja sin resolver en este cuadrante es el de la dedicación del profesorado. Si la actividad docente se ciñe estrictamente a lo que señala la tabla, el profesorado que, en el sistema LRU tiene 60 horas de docencia presencial en un cuatrimestre, tendría en este sistema sólo 36 horas. De todos modos, un sistema que implica una mayor atención al proceso de aprendizaje del alumnado va a exigir otro sistema para contabilizar el trabajo docente, pues va a suponer estar más pendiente de supervisar las aportaciones individuales o de grupo del estudiante.

Se cuestiona pues la necesidad de ir reajustando los distintos procedimientos según dicte la nueva normativa que sustenta todo el proceso de convergencia europea (especialmente el Decreto sobre Dedicación del Profesorado), y la experiencia adquirida en los proyectos piloto.

IV. Conclusiones

Hemos pretendido constatar en el contexto de Espacio Europeo de Educación Superior, se constatan los profundos cambios en algunas de las coordenadas que definen la docencia universitaria hasta la actualidad. El objetivo se centra en lograr una docencia centrada en el estudiante, que lo capacite para el aprendizaje autónomo y dotarlo de herramientas para el estudio. Ello requiere una concepción diferente del rol del profesorado como gestor del proceso de aprendizaje del alumnado (Brockbank, 1998 y Aparicio, 2000).

Se trata de aportar así una nueva definición del papel formativo de las universidades: *la formación a lo largo de la vida* (la universidad como inicio y primera fase de un proceso formativo que continuará en la post-universidad). Esta idea convierte a la institución universitaria en una etapa propedéutica que servirá para preparar las fases del aprendizaje y del desarrollo profesional y vital del alumnado. Implica además, que no todo lo que se puede-debe ser enseñado en cada materia o espacio científico para el desempeño de una profesión ha de ser enseñado necesariamente en los años universitarios.

Desde esta perspectiva, la asignatura de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones, inserta en la experiencia piloto que la titulación de Psicología lleva a cabo para adaptarse al espacio de convergencia europea, pretende dar un paso hacia delante mediante la adaptación de los seis créditos actuales a créditos ECTS. Siendo para ello imprescindible hacer patente un nuevo perfil profesional para el docente universitario, ampliando sus competencias en aras de abrir un amplio abanico de actividades a desarrollar con los estudiantes de dicha materia.

Referencias Bibliográficas

- APARICIO, F.M. (2000). *Universidad y sociedad en los albores del 2000*. Getafe: Universidad Carlos III de Madrid.
- BROCKBANK, A. (1998). *Facilitating reflective learning in higher education*. Buckingham Society for Research into Higher Education.
- GRUPO DE MATEMÁTICAS DEL PROYECTO CRUE. (2003). *La integración de los estudios de matemáticas en España en el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Real Sociedad Matemática Española.
- PULIDO SAN ROMÁN, A. (1998). *En busca de la convergencia europea*. Madrid: Pirámide.
- RODRÍGUEZ, F. (2004). Espacio Europeo de Educación Superior: el proceso de la convergencia. Temas universitarios Universidad de Sevilla. Consultado el 20 de octubre de 2004 en <http://www.us.es/include/frameador2.php?url=/us/temasuniv/espacio-euro>
- ZABALZA, M.A. (2001). *La Enseñanza universitaria : el escenario y sus protagonistas*. Madrid : Narcea, D.L.
- ZABALZA, M.A. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco de la EEES*. Documento de trabajo. USC.

Manuel Marín Sánchez, Catedrático de Universidad, Dpto. Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de Sevilla, C/ Camilo José Cela, S/N, 41018, Sevilla. Tlf.: 954557705,
Fax: 954557711, mmsanche@us.es

Alfonso Javier García González, Profesor adscrito al Dpto. de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de Sevilla, C/ Camilo José Cela, S/N, 41018, Sevilla. Tlf.: 954554434, Fax: 954557711, alfonsoj@us.es

Ambos autores del presente trabajo imparten la asignatura de Psicología de los Grupos y de las Organizaciones en la Universidad de Sevilla. Pertenecen al grupo de investigación HUM-259 desarrollando estudios psicosociales sobre jóvenes andaluces ante el empleo, violencia en la juventud andaluza, desempleo en la juventud andaluza, redes de apoyo social y formación en mayores, procesos grupales.