

MODELO DE SEGUIMIENTO PARA LA IMPLANTACIÓN DE LOS NUEVOS PLANES DE ESTUDIO EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Teresa González Ramírez¹

Cristina Mayor Ruiz²

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Sevilla.

RESUMEN

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla ha implantado durante el curso 1998-1999 las titulaciones de Psicopedagogía, Pedagogía y las diferentes especialidades de Maestro. Este trabajo aborda el proceso de Evaluación Institucional desarrollado durante su implantación desde la Comisión de Calidad y Seguimiento de los Nuevos Planes de Estudio. Iniciativas de esta naturaleza debidamente orientadas y coordinadas, podrán proporcionar criterios de revisión e instrumentos de actuación que sirvan para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria y para conservar los Planes de Estudio como estructuras vivas, permanentemente abiertas a su adaptación a las exigencias derivadas de la experiencia de su propio funcionamiento. Finalmente termina aportando las concreciones que tanto a nivel teórico como metodológico presenta el modelo de seguimiento adoptado.

ABSTRACT

The Faculty of Sciences of the Education of the University of Seville has implanted during the course 1998-1999 the training curriculum of Psychopedagogy, Pedagogy and the different specialities of Teacher. This work approaches the process of Institutional Evaluation developed during its installation from the Commission of Quality and Pursuit of the New Plans of Study. Initiatives of this properly guided and coordinated nature, will be able to provide revision approaches and performance instruments that are good to improve the quality of the university teaching and to conserve the Plans of Study like alive structures, permanently open to their adaptation to the derived demands of the experience of their own operation. Finally it finishes contributing the concretions that so much at theoretical level as methodological presents the pattern of adopted pursuit.

INTRODUCCION

En la actualidad, las políticas universitarias están envueltas en un amplio debate sobre las funciones y objetivos de la enseñanza superior, que recoge una preocupación en la que confluyen orientaciones políticas diversas y ámbitos científicos plurales.

1 Miembro de la Comisión de Calidad y Seguimiento de los Nuevos Planes de Estudio de la Facultad de Ciencias de la Educación. Area de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Av San Francisco Javier s/n, 41005-Sevilla. E-mail: tgonzale@cica.es.

2 Miembro de la Comisión de Calidad y Seguimiento de los Nuevos Planes de Estudio de la Facultad de Ciencias de la Educación. Area de Didáctica y Organización Escolar. Av San Francisco Javier s/n, 41005-Sevilla. E-mail: Crismay@cica.es

En este debate, la evaluación de la calidad de los servicios que prestan las instituciones universitarias se ha convertido en un tema prioritario de la política universitaria en numerosos países. El creciente interés por la calidad ha derivado en una preocupación generalizada por la evaluación que ha generado una situación caracterizada por Neave (1988) como el estado evaluativo de las universidades europeas. Este espíritu se ha traducido en acciones más o menos directas, en orden al control de calidad y a la eficiencia de las instituciones públicas a partir de la estimación de indicadores de rendimiento o de mecanismos autoevaluativos que han dado como resultado un panorama evaluativo definido por muy diferentes tipos de evaluación.

Dentro de este panorama evaluativo, la experiencia resultante de la puesta en funcionamiento de los nuevos Planes de Estudio ha motivado desde sus inicios un proceso de reflexión, poco canalizado institucionalmente en sus orígenes, pero que, con el paso del tiempo, se ha ido abriendo como elemento imprescindible y regulador para introducir propuestas de mejora y líneas de actuación de cara al futuro. Así por ejemplo, la C.R.U.E. (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas) en sus inicios, organizó un debate sobre Planes de Estudio a partir del cual se elaboró un documento que recogía diversos problemas derivados de la reforma; los trabajos de investigación realizados con posterioridad en distintas Universidades, (Gutiérrez Pérez y Rodríguez Sabiote, 1997; Cajide y otros, 1997; Ortiz de Urbina, 1997), centrados fundamentalmente en el análisis de los problemas y soluciones aportados por los alumnos, vienen a mostrar los primeros resultados en cuanto a la implantación de los planes de estudio en estas universidades, pero también han puesto de manifiesto las principales deficiencias que se han dejado entrever en este corto periodo de tiempo.

Nuestra facultad comenzó el diseño y elaboración de los nuevos planes de estudio en 1994, su implantación se hizo efectiva durante el curso 1998-99; desde la Comisión de Calidad y Seguimiento de los Nuevos Planes de Estudio, hemos elaborado un **Modelo de Seguimiento de Nuevos Planes de Estudio** que permite obtener información sobre el proceso de implantación de las nuevas titulaciones así como de los servicios y de la gestión global del centro. La información obtenida y el proceso desarrollado ha servido para iniciar en el centro la fase de Autoestudio que prescribe el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. El Proyecto ha sido avalado por el Vicerrectorado de Calidad de nuestra Universidad, así como por el Decanato de la Facultad de Ciencias de la Educación. La Unidad de Calidad de la Universidad de Sevilla actúa como unidad técnica del proyecto. Iniciativas de esta naturaleza debidamente orientadas y coordinadas, podrán proporcionar criterios de revisión e instrumentos de actuación que sirvan para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria y para conservar los Planes de Estudio como estructuras vivas, permanentemente abiertas a su adaptación a las exigencias derivadas de la experiencia de su propio funcionamiento. Evaluar significa valorar la manera de hacer de la Universidad, para identificar sus fortalezas y debilidades con el objetivo de incorporar actuaciones concretas destinadas a mejorar la calidad.

Las concreciones que tanto a nivel teórico-conceptual como metodológico presenta el proyecto elaborado las describiremos en los epígrafes siguientes.

1. EL PROCESO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1.1. Un modelo de evaluación en un marco de calidad y mejora

En cualquier proyecto evaluador resulta de vital importancia la determinación del modelo teórico que enmarca y sirve de sostén a la tarea evaluadora. Son muchos los modelos teóricos existentes y esta riqueza y variedad de modelos nos hace tomar conciencia de la necesidad de su inclusión en cualquier proceso evaluativo.

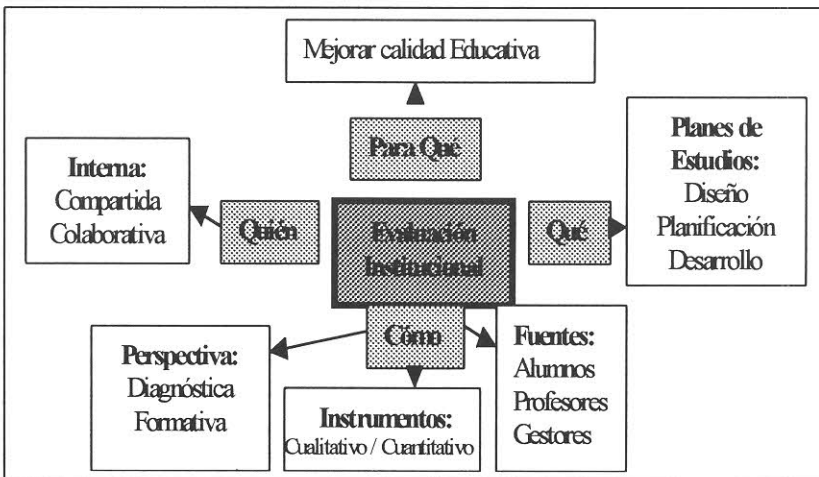
Alvira (1991) opina que en la mayoría de los casos, no se trata de modelos en sentido estricto sino de diferentes aproximaciones a la metodología de evaluación. Sin embargo, teniendo en cuenta que la investigación evaluativa requiere la emisión de juicios de valor, el evaluador debe dar respuesta a qué entiende por evaluación (conceptualización), qué se pretende conseguir (finalidad de la evaluación) y cómo proceder para alcanzar la finalidad propuesta (opción metodológica). Responder a estas cuestiones supone tomar opciones dentro de un marco teórico-metodológico, y en definitiva situarse en un modelo evaluativo.

No es el cometido de este apartado hacer una exposición exhaustiva y detallada de todos los modelos existentes (Tyler, Stake, Schuman, Cronbach, Scriven, etc.), sino más bien, tener en cuenta los elementos básicos, que en opinión de Colás (1993), componen un modelo de evaluación, y realizar un análisis de esos elementos. Para ello, intentaremos responder a las siguientes preguntas:

- ¿De qué concepto de evaluación partimos?
- ¿Qué finalidad fundamental tiene nuestra evaluación?
- ¿Qué contenidos vamos a evaluar?
- ¿Cuál va a ser el ámbito o unidad fundamental de evaluación?
- ¿Quién toma las decisiones?
- ¿Qué papel tiene el evaluador?

La figura que presentamos a continuación, representa las interacciones que dan lugar a esas preguntas y que son las que vienen a integrar las dimensiones básicas que integran el modelo de evaluación que se adopta.

Figura 1. El Modelo de Evaluación



1.2. El proceso evaluativo

El planteamiento de evaluación que sustenta este trabajo diferencia tres momentos o fases en el proceso:

La **evaluación del diseño y planificación** se ciñe a identificar y valorar las estrategias que dirigen la estructura y composición de los planes y la planificación de sus procedimientos. Las cuestiones evaluativas que nos planteamos son las siguientes:

- ¿Están bien definidos los objetivos de cada una de las titulaciones a evaluar?
- ¿Es adecuada la secuencia prevista para su implementación?
- ¿La planificación prevista responde a la situación contextual en la que se impartirá?

La **evaluación del proceso** va destinada a modificar y/o pronosticar durante el proceso los defectos de planificación del plan durante su desarrollo, así como descubrir y valorar las actividades desarrolladas durante el proceso. Cuestiones como cuál es la percepción que tienen los implicados en la ejecución del programa, saber si se está llevando tal y como se planificó, dificultades y logros más importantes encontrados o adecuación entre contenidos y objetivos que se pretenden conseguir son decisivas para hacer una evaluación del proceso. Las **cuestiones evaluativas** que nos planteamos en nuestro estudio son las siguientes:

- ¿Qué dificultades y problemas fundamentales presenta la implementación del plan de formación?
- ¿Qué utilidad tiene el programa?.
- ¿Es correcta la adecuación temporal prevista?.
- ¿Cómo percibe el profesorado su desarrollo?.
- ¿Cómo se está conduciendo el proceso de implantación?.
- ¿Qué factores están afectando a su funcionamiento?.
- ¿Es el profesor un elemento clave en los resultados del programa?.

En cuanto a la **evaluación de resultados** hasta hace poco tiempo era el único tipo de evaluación que se llevaba a cabo tras la finalización de las actividades. Conocer el impacto de la evaluación, su eficacia en satisfacer las necesidades para las que fue concebido el estudio, o su éxito en el logro de los objetivos propuestos, son todas cuestiones necesarias para el plan formativo.

Las **cuestiones evaluativas que guían la evaluación de resultados** en nuestro estudio son las siguientes:

- ¿Qué grado de consecución tienen los objetivos propuestos en cada una de las titulaciones a evaluar?
- ¿Qué resultados ofrece el programa de formación?.
- ¿Qué repercusión tiene el proceso de implantación en la práctica profesional de los implicados?.
- ¿Ha generado el proceso un cambio de actitud en el profesorado?.
- ¿Qué impacto tiene el programa de formación en los alumnos?

1.3. Finalidad del Estudio y Objetivos de la Evaluación

Con el presente proyecto pretendemos abordar el diseño y análisis del proceso de implantación de las nuevas titulaciones en nuestra facultad. Nuestro principal objetivo es captar la significatividad, la singularidad de la situación objeto de estudio, y las características que definen esta situación. El valor fundamental de un análisis de este tipo estriba en la adecuada identificación y especificación de los elementos facilitadores y

distorsionadores que se han encontrado durante el proceso de implantación, con el propósito fundamental de incidir en la mejora de los Nuevos Planes de Estudio. Los principales destinatarios del autoestudio realizado son los integrantes de las unidades de referencia: titulación, departamentos, centros y servicios.

Son **objetivos generales** de este estudio los siguientes:

- Sensibilizar al profesorado y al alumnado con el proceso de evaluación
- Aceptación de un concepto de evaluación asociado a la mejora y la calidad
- Conocer la opinión de todos los sectores implicados en el proceso
- Identificar factores que dificultan y favorecen el proceso
- Seleccionar aspectos formales susceptibles de mejora, modificación o cambio de los Nuevos Planes de Estudio (asignaturas, créditos, cuatrimestres...)
- Recoger propuestas de diferentes sectores que incidan en la calidad de los Nuevos Planes de Estudio para hacerlas llegar a las instancias oportunas.

1.4. La Titulación como unidad de evaluación de la enseñanza

Una vez precisados los contenidos objeto de evaluación, entendemos que en nuestro trabajo la titulación se convierte en la unidad de evaluación.

La Titulación, entendida como referente de formación para el alumno, constituye la unidad significativa en la que pueden analizarse el conjunto de procesos y actividades conducentes a la obtención de un título universitario. El programa de formación atendiendo al diseño, organización, desarrollo y resultados, constituirá el núcleo central del contenido que se va a evaluar. Este análisis tendrá un carácter comprensivo y globalizador, de ahí que situemos el mismo en relación a los siguientes aspectos:

- Contexto institucional en el que se desarrollan las distintas titulaciones
- Metas, objetivos y planificación de la titulación
- El programa de formación
- Desarrollo de la enseñanza
- Los Departamentos
- Alumnado
- Profesorado y personal investigador
- Recursos, medios e instalaciones
- Gestión de la Calidad (mecanismos de seguimiento y evaluación de la enseñanza)
- Relaciones externas: Proyección de la Facultad en la sociedad y en la comunidad universitaria.

En nuestra facultad se han implantado ocho titulaciones y el modelo de implantación adoptado ha sido diferente para ellas. En Pedagogía y Psicopedagogía, se ha procedido desde un modelo progresivo y por tanto atenderemos a los primeros cursos en ambas titulaciones. Sin embargo, para las titulaciones de Maestro la implantación ha sido global, lo cual implica que participan en este trabajo los tres cursos de las seis especialidades (Educación Infantil, Primaria, Musical, Lenguas extranjeras (inglés y francés), Educación Física y Educación Especial).

1.5. Planteamiento del Estudio

1.5.1. Diseño de la investigación

Teniendo en cuenta el modelo de evaluación adoptado, los objetivos propuestos y el objeto a evaluar hemos optado por un diseño descriptivo tipo "survey" (Colás y Buendía, 1994). En este sentido se hace necesario recoger información factual que describa una determinada situación, que a su vez posibilitará realizar comparaciones, evaluaciones y planificar futuros cambios y tomas de decisiones.

1.5.2. Población, muestra y procedimientos de muestreo

La población de referencia para este estudio se circunscribe, en primer lugar, a la totalidad de alumnos que, desde el curso 98-99, estén matriculados en algún curso de los que se está implantando los Nuevos Planes. En segundo lugar, los profesores que imparten docencia en esos cursos. Y finalmente una muestra de cargos de gestión que durante el proceso de elaboración han estado implicados de una u otra forma en la toma de decisiones.

La muestra de profesores y alumnos es estratificada, estableciendo el tamaño de cada estrato mediante un procedimiento de afijación óptima que resulta de aplicar el porcentaje que representa cada estrato dentro del universo. Para los primeros estará en función de las distintas titulaciones, categoría profesional, años de experiencia docente y Departamento. Para los alumnos el criterio ha sido la titulación, y para los cargos de gestión el nivel de implicación en el proceso de elaboración de los planes.

1.5.3. Técnicas de recogida de datos y fuentes de información

La figura nº2 (véase en el Anexo) que exponemos a continuación resume los distintos agentes que han intervenido en el proceso evaluativo y las técnicas de recogida de información utilizadas.

Como se recoge en el anterior esquema se han establecido básicamente tres dimensiones para la recogida de información:

- a) Los Programas de las asignaturas pertenecientes a los Nuevos Planes. Para tal fin se ha diseñado un **Cuestionario para el Análisis de los Programas** que consta de 36 ítems. Los 10 primeros hacen referencia a los datos de identificación de la materia a impartir (Denominación, Curso, Departamento al que pertenece, carácter, créditos, etc.) Un segundo bloque de 18 preguntas están dirigidas a conocer la presencia de determinados elementos en dichos programas (descriptores, objetivos, contenidos, metodología, referencias bibliográficas, horario de tutorías, normas de exámenes, etc.). Finalmente el tercer conjunto de cuestiones está indicadas para indagar con más profundidad e identificar las características de aspectos relacionados con las referencias bibliográficas, las prácticas de enseñanza, las actividades propuestas y la evaluación contemplada en los programas.
- b) Los Foros de debate: Se denominan así a las reuniones que periódicamente se mantienen con los profesores y alumnos de las distintas titulaciones. Para recopilar las aportaciones de estas sesiones se elaboró una **Plantilla para la identificación de los**

Foros con el objetivo de determinar las características de cada una de las sesiones. Las preguntas van dirigidas a identificar los temas que se tratan, el número y las personas que intervienen, la duración de las sesiones, el papel que adopta el moderador, el cumplimiento del guión previsto y el ambiente en el que se desenvuelven las mismas. Completa esta información un **Guión para el seguimiento de las sesiones** que consta de cuatro apartados: Sobre el programa de formación de la materia, sobre el alumno, sobre el profesor y sobre recursos e infraestructura.

- c) Los Cuestionarios a los Agentes implicados en el proceso de elaboración y desarrollo de los Nuevos Planes: Estimamos que los tres sectores relacionados con la implantación son profesores, alumnos y órganos de gestión.

c1) El **Cuestionario de Profesores**: Este instrumento consta de 54 ítems dividido en tres grandes apartados. El primero dirigido a obtener datos descriptivos del profesor que responde; el segundo para que el profesor aporte su visión sobre la estructura del Plan de Estudio; un tercero sobre la infraestructura destinada al desarrollo del mismo; un cuarto sobre el proceso de enseñanza; y finalmente uno destinado a los mecanismos de seguimiento del propio plan.

c2) El **Cuestionario de Alumnos**: Consta de 48 preguntas divididas en 5 apartados. El primero para determinar las características del alumno; un segundo bloque sobre la estructura del Plan; el tercero sobre infraestructura; el penúltimo sobre el proceso de enseñanza y el último sobre la proyección que la Facultad tiene en el entorno socioeconómico en el que se sitúa.

c3) El **Cuestionario para Órganos de Gestión**: Este instrumento está compuesto por 6 dimensiones: Datos descriptivos del sujeto que responde; estructura del plan, infraestructura, proceso de enseñanza; mecanismos de seguimiento y proyección de la facultad en la sociedad y comunidad universitaria.

2. UN AVANCE EN LOS RESULTADOS

Para cada uno de los instrumentos utilizados el procedimiento de análisis de los datos obtenidos ha sido diferente atendiendo a la naturaleza de lo que estábamos evaluando. Los resultados que presentamos en esta comunicación es un avance de los análisis efectuados hasta Diciembre de 1999 y por tanto no podemos ofrecer aún una conclusiones definitivas.

2.1. Algunas cuestiones sobre los Programas de las Asignaturas

Han sido analizados **doscientos veintidós programas** de materias de las ocho titulaciones de la F.C.E.: 35 de Primaria (15.8%), 29 de Infantil (13.1%), 25 de E. Especial (11.3%), 29 de Lengua Extranjera: Inglés (13.1%), 29 de Lengua Extranjera: Francés (13.1%), 34 de E. Física (15.3%), 11 de E. Musical (5%), 12 de Pedagogía (5.4%) y 18 de Psicopedagogía (8.1%). Ciento cinco programas, casi la mitad de los analizados, pertenecen a asignaturas **de primero** (47.3%); cincuenta programas, algo menos de la cuarta parte de los analizados (22.5%), son **de segundo**, y sesenta y siete, casi una tercera parte (30.2%), son **de tercero**. La mayoría de los programas analizados pertenecen a asignaturas impartidas por los departamentos con sede en la Facultad de C.C. de la Educación, (87.4%). También han sido analizados programas de los departamentos con sede en otros

centros (12.6%) (excepción de: Dpto. de Historia Antigua, Dpto. de Historia del Arte, Dpto. de Metafísica y Corrientes Actuales de la Filosofía y Dpto. de Psicología Social).

De los programas analizados, ciento veintiuno son programas de **asignaturas troncales** (54.6%), cuarenta y cinco de ellos anuales; treinta y dos programas lo son de **asignaturas obligatorias** (14.5%), tres de ellas anuales, y sesenta y siete programas de **asignaturas optativas** (30.2%), todas cuatrimestrales.

Hay una mayor tendencia a la elaboración individual de los programas, (58.6%), aunque algo más de la tercera parte de ellos se elaboran en grupo (37.8%). No se ha podido analizar para que grupos y turnos se realizan los programas al no haber sido especificado en casi la totalidad de los casos, (97.3%). **En cuanto al número total de créditos**, más de la mitad de los programas, ciento treinta y dos (59.5%) son de **4,5 créditos**, cuarenta y uno de **9 créditos** (18.5%), veintidós de **6 créditos** (9.9%), y en menor proporción los programas de 3, 7, 8, 10 y 12 créditos. No se puede especificar con exactitud el número de créditos teóricos y prácticos al haberse perdido más de la mitad de la información en este sentido, (59,9 %).

A este primer nivel de análisis descriptivo, hay que añadir otro de carácter mas interpretativo que aporte a la comunidad universitaria propuestas de elaboración que posibiliten un acercamiento entre los programas de las materias no sólo a nivel estructural sino conceptual y metodológico.

2.2. Sobre los Foros de Debates

Los foros de debates que se han desarrollado durante el curso 1998-1999 han sido un total de 12: Cuatro con los profesores y alumnos de Pedagogía, 5 con los de Psicopedagogía y tres con los de la Titulación de Maestro.

- **Los Foros con Pedagogía:** Las primeras tres reuniones se caracterizaron por centrarse en aclaraciones acerca del sentido y fin de la comisión y de estas sesiones de trabajo, así como en la exposición por parte de los docentes de sus experiencias y puntos de vista sobre los nuevos planes de estudio. Por tanto, los profesores se dedicaron a describir situaciones de clase, exponiendo fundamentalmente los problemas que encontraban para impartir docencia. Las primeras reuniones fueron muy individualistas, centradas en puntos concretos de cada profesor, mientras que la última sí que tuvo un carácter más grupal, con diversidad de temáticas y propuestas, como veremos a continuación.

Los temas más importantes que se trabajaron durante las sesiones de trabajo fueron: Problemas concretos de algunos profesores en sus clases: número de alumnos, asistencia a las clases, bajo nivel con el que llegan a primero de una carrera universitaria, poco interés, etc.; Poca implicación de los alumnos en determinados momentos. La relación con los alumnos no es todo lo buena que debería ser, pues se quejan de la dureza de algunas asignaturas, mientras que los profesores ven en ellos algo de apatía; Baja asistencia en algunas asignaturas; Fechas de exámenes fuera de plazo; Discusión sobre el tema de los créditos prácticos y teóricos; Problema de que no todos los profesores disponen de un despacho en el edificio donde imparten clases; según la opinión de los alumnos, el curso es demasiado teórico; En lo que se refiere al cumplimiento de los programas: casi ningún profesor puede acabar su programa, por lo que se ven sometidos a tener que hacer grandes modificaciones; Prácticas de las asignaturas; Feminización de la carrera; Falta de

información sobre los profesores que imparten clase en el mismo curso y qué programa están implementando.

- **Los Foros con Psicopedagogía:** Fueron muchos los temas que se trataron durante las sesiones de trabajo. Los más importantes los detallamos a continuación: La problemática de los complementos de formación y los créditos de libre configuración; El solapamiento y/o indefinición de algunas asignaturas (por ello, una de las propuestas más importantes fue la de cruzar los programas, un trabajo interdisciplinar serio por parte de todos los profesores); Problemática del aula de informática: su funcionamiento, las licencias de ciertos programas, las prácticas de las asignaturas...; El desarrollo del Prácticum del curso siguiente (es otro tema que interesaba mucho a los asistentes a las reuniones); Reajuste de asignaturas en los planes de estudio; Calendario de exámenes (problemática con las fechas); Orientación sobre los tutores, practicum: itinerarios formativos; Desarrollo general del curso académico, relaciones entre profesores y alumnos, cumplimiento de los programas y horarios, motivación del alumnado; Criterios de admisión de los alumnos para Psicopedagogía; Adecuación de los contenidos a las distintas asignaturas; Bajas en la asistencia en el turno de tarde, Aclaraciones del sentido de estas reuniones de trabajo, de sus “frutos”, de para qué sirven, de qué se ha hecho... ; Reuniones de los grupos para discutir conjuntamente los programas.

El sentido de las intervenciones fue siempre el de pedir aclaraciones sobre determinados temas, hacer reivindicaciones para la mejora de las asignaturas y de los programas o realizar demandas de información. Además, también tomaron la palabra para la resolución de problemas concretos o hacer propuestas de mejora. Y destacamos que en muchas ocasiones los propios profesores y alumnos intervinieron para proponer cambios en el orden del día o en algunos puntos, así como en la propuesta de temáticas a tratar durante las reuniones.

- **Los Foros en las titulaciones de Maestro:** La duración de las reuniones gira en torno a la hora y media. En cuanto a los temas que fueron tratados en las sesiones de trabajo, cabe destacar que los profesores se centraron principalmente en los siguientes: La escasez de tiempo que existe para las asignaturas cuatrimestrales y anuales, La masificación de las aulas, sobre todo en los créditos prácticos, lo cual dificulta la docencia, Obligatoriedad de la asistencia a clase, y la Coordinación entre profesores y departamentos para confeccionar el programa.

Las intervenciones de los profesores iban dirigidas especialmente hacia la demanda de información, sobre todo en lo referente a aclarar ciertos puntos acerca de los créditos prácticos. Además, el sentido de sus intervenciones también se centró en pedir aclaraciones de por qué se realizaban estas sesiones de trabajo, así como aspectos relaciones con los nuevos planes de estudio.

En general, podemos decir que estos foros de debate entre profesores y alumnos en las distintas titulaciones de nuestra facultad han generado un espacio de comunicación sobre los problemas que afectan en el día a día a los distintos sectores y un clima de diálogo y entendimiento en la cultura organizativa del centro.

2.3. Los Cuestionarios

En relación a los cuestionarios (de alumnos, profesores y órganos de gestión) estamos en distintas fases en lo que se refiere al análisis e interpretación de los datos obtenidos. Los

distintos cuestionarios han sido distribuidos a los distintos sectores pero en la actualidad no estamos en condiciones de poder ofrecer una descripción de la muestra que realmente ha contestado a los mismos, excepto en el caso de los alumnos. En este sentido, los datos que aparecen a continuación hacen referencia únicamente a los alumnos que han respondido al cuestionario por titulaciones, sin poder adelantar los resultados de los mismos.

| Titulación | Nº Alumnos |
|--------------------|------------|
| Pedagogía | 198 |
| Psicopedagogía | 124 |
| Educación Física | 116 |
| Educación Especial | 213 |
| Educación Infantil | 250 |
| Lengua Extranjera | 62 |
| Educación Musical | 24 |
| Primaria | 154 |

La información recogida a partir de las distintas fuentes expuestas nos permitirá elaborar un informe final del proyecto en el que señalaremos puntos fuertes y débiles durante el proceso seguido y así de esta manera poder incidir en los aspectos detectados.

REFERENCIAS

- CAJIDE, J. y otros (1997): "La reforma de las titulaciones universitarias de Física, farmacia, agrónomos y agroalimentaria: un estudio comparativo. Actas de VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa. Sevilla: AIDIPE.
- COLÁS BRAVO, P. Y REBOLLO CATALÁN, M^aA. (1997) (3^a Ed.): *Evaluación de Programas: Una guía práctica*. Sevilla: Kronos
- GONZÁLEZ RAMÍREZ, T. (1999): "Los nuevos Planes de Estudio de Pedagogía y Psicopedagogía en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla: Avances y retos pendientes". *Fuentes. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación* Vol. n^o1, pp. 69-82. Universidad de Sevilla.
- GUTIERREZ PEREZ, J. y RODRIGUEZ SABIOTE, C. (1997): "La autobiografía como instrumento de detección de la problemática académica en los nuevos planes de estudio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada Privado". *Actas de VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla: AIDIPE.
- MAYOR, C. (1998) *La evaluación como estrategia de mejora: Evaluación de programas, centros y profesores*. Kronos. Sevilla.
- NEAVE, G. (1988): "On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-88. *European Journal of Education*, 23, pp. 7-23.
- ORTIZ DE URBINA GUIJO, P. y otros (1997): "Evaluación del Plan de Estudios de Formación de Maestros desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Complutense de Madrid". *Tendencias Pedagógicas*, n^o 3 pp. 37-55. Universidad Autónoma de Madrid.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1998): "El proceso de evaluación institucional". *Revista de Educación*, n^o 315, Enero- Abril. Monográfico sobre Evaluación de la Universidad Española.

ANEXO

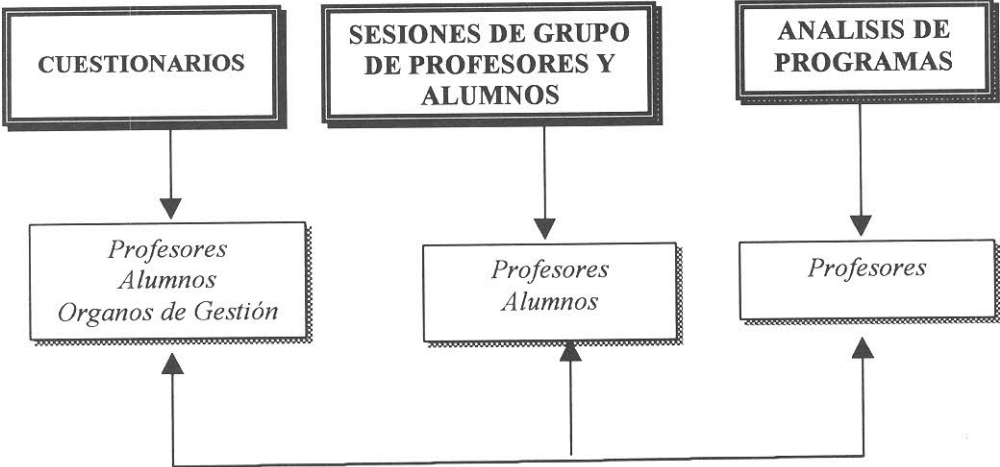


Figura nº2: Procedimientos para la obtención de información