

**ANÁLISIS DE ULAS EN RELACIÓN CON EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA Y SU  
EQUIVALENCIA EN CRÉDITOS CON LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
MADRID**

Adriana Calderón Dereser

Ana Maria Tovar Mantilla

Universidad de la Sabana

## Tabla De Contenido

Abstract, 3
Marco Teórico, 4
Objetivos, 30
General, 30
Específicos, 31
Método, 31
Tipo de Estudio, 31
Diseño, 32
Participantes, 33
Instrumento, 33
Procedimiento, 33
Resultados, 34
Discusión, 46
Referencias, 66
Apéndice A, 69
Apéndice B, 74
Apéndice C, 75
Apéndice D, 79

### Abstract

El objetivo de la presente investigación fue realizar una revisión histórica acerca de las ULAS y su modificación a créditos, evaluando sus equivalencias mediante encuestas a profesores, con el fin de elaborar una propuesta en términos del nuevo sistema de créditos colombiano, comparando el actual Pensum de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. La muestra estuvo conformada por 59 profesores de la Universidad de La Sabana . El diseño que se utilizó fue de tipo descriptivo ya que se pretendió analizar y describir la manera como ha sido abordado por los docentes el sistema de ULAS y sus posible equivalencias en créditos. En conclusión, se encontró una gran desorganización en el sistema existente, para lo cual se planteó: capacitar a los docentes acerca de las implicaciones del crédito educativo, establecer mediante un consenso general las cargas académicas de cada asignatura, promover la reducción de materias y la flexibilidad curricular.

## Análisis de Ulas en Relación con el Plan de Estudios de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana y su Equivalencia en Créditos con la Universidad Autónoma de Madrid

Actualmente, la mayoría de las Instituciones de Educación Superior del país desarrollan sus programas de formación profesional, dentro del sistema de Unidades de Labor Académica (ULAS) que fue sugerido por el Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior en 1980. Dicho sistema implica que el comité de currículo de las diferentes Facultades de las Entidades Universitarias, es plenamente autónomo en la elaboración de las indicaciones generales sobre los objetivos, contenidos y promedio de ULAS que debe tener cada materia. Lo anterior supone que va a existir y de hecho existe desigualdad en los valores otorgados a las distintas asignaturas, en las diferentes Facultades.

Las principales consecuencias de este sistema tienen que ver con las dificultades para llevar a cabo procesos de homologación de título, de convalidación de las asignaturas, así como también de movilización de estudiantes y docentes a nivel nacional e internacional. Con ello se está obstaculizando la posibilidad de llevar a cabo programas de estudios en el extranjero, lo cual no sólo es una experiencia enriquecedora por cuanto ofrece la oportunidad de descubrir países, ideas, lenguas y culturas diferentes, sino porque constituye además un activo importante y cada vez más valioso en la evolución de las carreras universitarias y profesionales.

Dentro de este contexto, se está gestando una tendencia mundial de establecer una medida uniforme de crédito que se ajuste a los parámetros que rigen a nivel internacional, con lo cual se facilita la movilidad de los estudiantes y el pleno reconocimiento académico de los estudios realizados en otra Universidad.

Además, el sistema de créditos promueve la flexibilidad académica permitiendo al estudiante introducir diferentes alternativas de aprendizaje, pues una de las más importantes implicaciones de dicho sistema, es la posibilidad que tiene el alumno de elegir un campo de especialización y complementar su formación básica con materias optativas, capacitándose para atender demandas específicas del mercado laboral, y asumiendo un papel más protagónico en la planeación de su formación profesional.

Es así, como la concepción e implementación del crédito educativo ofrece una formación académica flexible, interdisciplinaria y especializada, en la que se aprovechan los recursos docentes y de investigación de diversos departamentos y se promueve la vinculación e intercambio entre estudiantes de carreras afines. Igualmente, bajo esta modalidad el estudiante tiene la oportunidad de ajustar sus tiempos de estudio y, en cierta medida, de dirigir su formación de acuerdo con sus intereses académicos y profesionales particulares.

Si bien, el sistema de ULAS generó en su momento aportes significativos al proceso de enseñanza en las universidades, actualmente surgen nuevas demandas y necesidades de proyección y crecimiento, que llevan a retomar el sistema de créditos. Desde este punto de vista, el presente trabajo constituye un aporte al proceso que al respecto deberá llevar a cabo la Facultad.

De acuerdo con lo planteado por Noriega y Pinilla, Secretario General de Educación y Jefe de la División de Planeación Nacional de Educación respectivamente (comunicación personal, Octubre 29 de 2001), en un año aproximadamente se deberá empezar a implementar un sistema de créditos uniforme a nivel nacional, lo cual hoy es una realidad, gracias a la expedición del decreto 808 de Abril de 2002, de acuerdo con el cual todas las Instituciones de Educación Superior contarán con un año a partir de la fecha de expedición, para implementar el nuevo modelo de créditos académicos.

En este sentido, nuestra tesis es un primer paso que facilita dicho proceso a la Facultad de Psicología de la Universidad de la Sabana, ya que en ésta se planteará una propuesta de cambio al nuevo modelo colombiano de créditos, basada en un análisis del pensum académico, más específicamente de las asignaturas, áreas y semestres.

El presente trabajo de grado también aporta un modelo de comparación del estado actual del plan de estudios de nuestra Facultad en términos de créditos, con respecto al plan de estudios de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid en la cual ha sido implementado el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, lo cual permitirá confrontar en un futuro las equivalencias de nuestro pensum con el de otras facultades de Psicología en el mundo, y de esta manera facilitar transferencias e intercambios que complementen y amplíen el panorama de oportunidades en la formación de los estudiantes de la Facultad.

A continuación, se hará referencia al desarrollo histórico de los sistemas de créditos y ULAS, desde sus inicios hasta el momento actual.

En un estudio realizado por la Oficina de Planeación del desarrollo Universitario en 1971, se encontró que en el país se conservaba un sistema académico y administrativo anticuado y convencional; un excesivo tradicionalismo en la formación de profesionales, dada la falta de atención a los requerimientos planteados por el desarrollo nacional; una rigidez en la estructura académica, que impedía el correcto funcionamiento de la Institución y la formación adecuada del estudiante; una ausencia de interrelación entre el contenido de las diferentes asignaturas de los programas de estudio, asumiendo como prioridad la clase magistral y como secundarios la práctica y los trabajos de investigación; y finalmente un exagerado número de horas de clase y materias a cursar en algunas áreas profesionales, con lo cual terminaba sacrificándose la calidad de la enseñanza, en beneficio de la cantidad, conduciendo por tanto al estudiante hacia el memorismo, lo cual fomentó una actitud pasiva y conformista frente al conocimiento y la investigación.

Así, el sistema de créditos se ha presentado como una solución a la rigidez de los programas de estudio. Este fue desarrollado en Estados Unidos desde el siglo XIX como instrumento para facilitar la introducción de nuevas materias al plan de estudios, determinar la equivalencia de asignaturas alternativas, dar la posibilidad de transferencia a otros programas y lograr un equilibrio en el peso de las materias de las diferentes áreas, brindando una alternativa para lograr flexibilizar el pensum académico.

Este sistema se implementó en Colombia a comienzos del siglo XX como una medida cuantitativa para unificar los planes de estudio y llevar la contabilidad académica necesaria para graduarse (Forero y Pardo 2000). Tal y como lo plantea la Oficina de Planeación del Desarrollo Universitario (1971), algunas universidades trataron de ponerlo en práctica con el fin de prestar al estudiantado un servicio que se ajustara a sus aspiraciones, aptitudes y posibilidades, de permitir un mayor rendimiento académico del alumno, de medir con mayor precisión el costo de la educación y de facilitar las transferencias estudiantiles.

Según Lewis, citado por Forero y Pardo (2000), la hora crédito ha llegado a significar la unidad que expresa cuantitativamente el tiempo requerido para dominar una asignatura que

incluye una hora semanal de exposición en el terreno académico, ya sea en el aula o en el laboratorio. Concebida en estos términos, es evidente que ésta otorga gran relevancia a la clase presencial como principal elemento de valoración del trabajo del estudiante y del profesor.

Esta primera forma de concebir el sistema de créditos se basa en el hecho de que todos los alumnos deben recibir el mismo contenido e ir al mismo ritmo bajo las mismas circunstancias de espacio y tiempo, favoreciendo ello el factor económico, ya que implica un mayor número de alumnos con un sólo profesor (Forero y Pardo 2000).

De igual manera, se fundamenta en una concepción que tal y como lo menciona Vélez (1982) nace en las universidades norteamericanas y considera que un estudiante sólo está en condiciones de graduarse cuando ha cursado cierto número de asignaturas que incluyen ciencias básicas y de la especialidad, humanidades, ciencias sociales y materias de libre elección que éste cursa a lo largo de sus estudios universitarios.

Lo anterior da muestra de la importancia de crear una medida que valore y haga equivaler las diferentes asignaturas cursadas por los estudiantes, pues dos alumnos que cursaran el mismo número de materias, se graduarían aún cuando el grado de dificultad o significación de éstas frente a la carrera fuera desigual, mientras que al otorgar un valor a cada asignatura se puede certificar que dos alumnos se graduarán con conocimientos equivalentes aunque el número de materias cursadas tenga que diferir.

Por otra parte, este sistema le permite al estudiante determinar su carga académica por medio del número de créditos totales que está cursando, así, se entendería que una asignatura con cinco créditos exigirá más trabajo que una con dos. A su vez, éste permite ponderar las notas de las diferentes materias, por lo cual no debería pesar lo mismo un 4.5 en un curso de dos créditos, que la misma nota en un curso de seis créditos.

En este sentido, el sistema de créditos conceptualizado como una manera de flexibilizar el currículo, es decir, de introducir rápidamente nuevos conocimientos, permitir las transferencias entre las distintas facultades, determinar las equivalencias de las asignaturas, fijar requisitos de encuentros profesor - alumno, manejar el equilibrio de áreas, llevar la contabilidad de lo que han hecho los estudiantes y el registro de su rendimiento, e introducir mecanismos y estrategias

para mejorar el sistema de educación superior, degeneró en una simple medida cuantitativa de trabajo académico, dedicado a un proceso de enseñanza, dentro de un límite de créditos planteados en términos de porcentajes establecidos por el gobierno, impidiendo así la autonomía y la flexibilidad curricular (Forero y Pardo, 2000).

En consecuencia, mediante el decreto 3191 de 1980 se introdujo el sistema de ULAS, cuya función estaba dada en términos de medir el trabajo evaluable realizado por el estudiante a través de las experiencias de aprendizaje previstas en un programa de educación superior, siendo concebido el aprendizaje como un proceso integral que combina la actividad teórica de la clase, con la actividad práctica, la investigativa, y el trabajo independiente del alumno (Vélez, 1982).

Así, la implementación de la ULA se justificó en la medida en que a diferencia del crédito, ésta otorgó un valor importante al trabajo del estudiante fuera del terreno académico, sin embargo gran parte de la comunidad académica se limitó a desarrollar fórmulas matemáticas para convertir créditos en ULAS, sin tener en cuenta los propósitos del nuevo sistema.

De esta forma, se caracterizó la ULA tipo A, como aquella que equivale a una hora de clase, lo cual supone un trabajo pre y post a esta por parte del alumno, perteneciendo a dicha categoría, las clases presenciales donde se presentan temas a nivel teórico; la ULA tipo B, que equivale a dos horas de actividad práctica en el aula o fuera de ella supervisada por el docente; y la ULA tipo C, que corresponde a tres horas de actividad académica independiente, desarrollada con asesoría y evaluación por parte del docente, es decir que se trata de una modalidad no presencial, la cual no exige una asistencia regular del alumno ni del profesor sino simplemente una coordinación para efectos de asesoría y evaluación (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior [ICFES], 1981).

En estos términos, resulta relevante hacer mención a los parámetros que se deberían seguir según el ICFES para implementar el sistema de ULAS en un plan de estudios.

Inicialmente se sugiere tomar las asignaturas del pensum académico y examinando el carácter de su contenido, ubicarlas en el campo de formación correspondiente, ya sea social y humanístico, el científico o metodológico o el profesional específico. Una vez ubicadas las asignaturas se procede a asignar los porcentajes de ULAS a cada uno de dichos campos,



según la norma establecida por la institución, si la hay, o según los criterios derivados del perfil profesional y los objetivos generales del Programa.

Fijados los porcentajes, se puede despejar el valor absoluto en ULA a partir del total correspondiente para cada campo de formación, es decir que el número de ULAS por campo se distribuye entre las asignaturas correspondientes, de acuerdo con la importancia de cada una de éstas dentro del currículo.

El comité de currículo debe pasar a los profesores de cada asignatura algunas indicaciones generales sobre los objetivos, contenidos y promedio de ULAS que debe tener la materia de acuerdo a la distribución anterior, de manera que éste, considerando las actividades de aprendizaje o métodos de trabajo que haya programado para el estudio de cada tema, calcule las ULAS por tema. De esta manera, se asigna una ULA tipo A por cada hora de clase teórica presencial; una ULA tipo B, por cada dos horas de práctica supervisada de presencia obligatoria, y una ULA tipo C, por cada tres horas de trabajo independiente del estudiante, sea teórico o práctico.

Finalmente, se toma el cálculo de ULAS para cada asignatura y se procede a establecer el total de éstas por campo de formación, discriminando por tipos de ULAS.

De tal manera, el decreto 3191 de 1980, fue visto como una herramienta para modificar los esquemas dentro de los cuales se enmarcaba la educación superior, pues proponía nuevas metodologías relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tales como la educación a distancia, lo cual llevó a un replanteamiento de los objetivos, las asignaturas y de los programas en general, que debían ahora tener una orientación frente a las demandas sociales y culturales del medio.

Como lo mencionó Polo (2002), en una presentación a la comunidad académica nacional a nombre del ICFES, dicha concepción parecía un avance positivo, sin embargo con el paso del tiempo se realizó una toma de conciencia acerca de su complejidad, dado que según el tipo de actividad, es decir, presencial, práctica o independiente, cada hora contaba en forma distinta para establecer el número de ULAS, motivo por el cual, éstas no fueron realmente adoptadas por las instituciones.

A su vez, se evidenció la rigidez de los planes de estudio y la dificultad para llevar a cabo procesos de evaluación de la calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional, dada la falta de uniformidad en las equivalencias de las asignaturas, y en general, de los programas académicos de las diferentes Instituciones.

Así, surgen nuevas funciones y requerimientos por parte de la Universidad, tales como cubrir las necesidades actuales internas del sistema educativo y las demandas internacionales con nuevos esquemas y ofrecimientos de programas académicos y carreras profesionales; además de expandirse al terreno empresarial y productivo, de manera que sean cubiertas sus necesidades. Lo anterior, implica nuevas formas de relación de la Universidad con las demás entidades académicas, la sociedad civil, el estado, y en general con todas las organizaciones sociales.

Por lo anterior, se plantea la importancia de introducir nuevamente el sistema de créditos y se expide el Decreto 808 de Abril de 2002 (Ver Apéndice A), en el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional.

En dicho decreto se establecen los parámetros bajo los cuales deberá ser implementado el nuevo modelo de créditos académicos en Colombia; y su expedición, tal y como lo plantea el ICFES (2002), en una circular dirigida a los Rectores y Comunidad Académica en general, con motivo de la expedición del Decreto 808 de Abril de 2002, constituye una oportunidad para impulsar procesos de reflexión y cambio al interior de las Instituciones de Educación Superior, de manera tal que la introducción del nuevo sistema de créditos, más que convertirse en un formalismo, lleve a impulsar procesos de transformación y mejoramiento académico, con el fin de lograr una educación superior moderna, integral, equitativa, de calidad y abierta a los retos de la sociedad contemporánea.

Al respecto, Villa (2002) señala que las Instituciones de Educación Superior deben ampliar, en los grados en que lo consideren, las opciones de escogencia que ofrecen a los estudiantes en lo que se refiere a programas de formación, cursos, actividades académicas, estrategias de aprendizaje y tecnologías educativas, jornadas, ciclos de formación, entre otros,

es decir hacer de la flexibilidad en lo curricular y lo pedagógico, el principio regulativo básico para el logro de la formación profesional integral.

Dentro de este panorama, el sistema de créditos podría ser una de las formas de contribuir a planificar y poner en acción currículos con las características que se desean en este momento, es decir currículos para la formación de personas integradas a todos los sectores del ámbito nacional e internacional y con una formación pertinente, de manera que la función básica de la Universidad sea crear y transferir conocimiento, así como lograr su pertinencia en la aplicabilidad del mismo en diversos contextos. Ello, con el fin de generar procesos de cambio permanente y continuo, de reorientar continuamente los aprendizajes y las habilidades, y de ir acorde con el avance de las comunicaciones y la informática.

De acuerdo con lo establecido por el ICFES (2002) en la circular enviada a los Rectores y Comunidad Académica en general, el crédito es una unidad que mide en tiempo la actividad académica del estudiante, es decir que permite calcular el número de horas semanales en promedio por período académico, dedicadas por el estudiante a una actividad académica.

Según Villa (2002), los propósitos para implementar dicho sistema en Colombia, son los siguientes:

1. Fomentar la autonomía del estudiante, de manera que tenga la posibilidad de acceder a actividades académicas que respondan a sus intereses y motivaciones personales.
2. Propiciar experiencias que lleven a un proceso de aprendizaje flexible.
3. Establecer una organización clara de los deberes del estudiante en los periodos académicos que fije la institución.
4. Ajustar el ritmo del proceso de formación, de acuerdo con las diferencias individuales de los estudiantes.
5. Ofrecer actividades académicas nuevas y variadas, que permitan una nueva modalidad pedagógica.
6. Facilitar diferentes rutas de acceso a la formación profesional, promoviendo así, la movilidad estudiantil, intra e interinstitucional.

7. Hacer posible la formación en diferentes escenarios institucionales y geográficos, con el fin de lograr un mejoramiento de las condiciones personales, institucionales, sociales y económicas de los futuros profesionales.
8. Promover procesos de intercambio, transferencia y homologación.

Bajo la actual concepción de créditos se rescata la participación del estudiante en su propio aprendizaje, lo que hace referencia al principio de “aprender a aprender”. Pues, en la mayoría de las Instituciones de Educación Superior, las actividades son obligatorias y se expresan en asignaturas que se consideran igualmente obligatorias (Villa, 2002).

Desde este punto de vista, existen pocas posibilidades de desarrollar actividades opcionales o extracurriculares que impliquen la posibilidad de elección y selección autónoma por parte del estudiante.

Como lo refiere el ICFES (2002), la mecánica de los créditos es bastante sencilla, ya que a diferencia de las ULAS, éstos no se orientan a la programación de los diferentes tipos de actividad académica que debe diseñar el profesor; sino que constituyen una medida del trabajo del estudiante, que se rige por la definición de las cargas de trabajo y sus posibles equivalencias con otros programas.

En estos términos, el Decreto 808 de 2002 establece que un crédito equivale a 48 horas de trabajo estudiantil, incluidas las horas de contacto directo del estudiante con el docente, es decir el tiempo presencial; y las horas de trabajo independiente que el estudiante emplee para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de exámenes, lo cual no implica que se le reste importancia a los sistemas de evaluación.

Resulta importante aclarar a lo que hacen referencia los términos de tiempo presencial (TP) y tiempo independiente (TI). Según Villa (2002), el primero, es definido como el periodo de permanencia del estudiante en un aula, laboratorio o sitio de prácticas. Durante ese tiempo, el estudiante puede atender una actividad pedagógica como la clase magistral, discusión de clase, talleres o laboratorio, los cuales son supervisados por el profesor, un profesional y/o monitor.

En cuanto al tiempo independiente, este mismo autor plantea que es el periodo adicional al presencial dedicado por el estudiante, sin supervisión del docente, a lecturas previas y posteriores, al estudio de materiales de consulta, a la solución de problemas, preparación de

laboratorios, talleres y prácticas y a la redacción de informes y ensayos. Así, éste hace referencia a toda actividad relacionada con la autonomía del aprendizaje.

Igualmente, la actual concepción de crédito educativo, estipula que en estudios de pregrado y especialización, una hora de clase con acompañamiento del docente, debe suponer dos horas adicionales de trabajo independiente del alumno. Lo anterior indica que un crédito implica 16 horas de trabajo con acompañamiento del docente y 32 de trabajo independiente por parte del alumno.

Al respecto, el ICFES (2002) señala que no se trata solamente de realizar una operación matemática, sino que es necesario que cada Institución, de acuerdo con la metodología empleada, se asegure que esta proporción sea real. Por tal motivo, es posible justificar una proporción distinta, ya sea de horas independientes o con acompañamiento del docente, cuando la naturaleza de la actividad académica lo requiera.

En este sentido, el sistema de créditos se adapta a las diferentes modalidades de formación. Por ejemplo, en el caso de laboratorios, un crédito puede suponer que todas las horas de trabajo sean con acompañamiento del docente; y en el caso de prácticas profesionales, un crédito puede suponer que todas las horas sean de trabajo independiente del estudiante.

Cabe señalar, que de acuerdo con el documento preparado por Graciela Amaya (2001), Directora de Currículo de la Universidad de la Sabana, con el fin de orientar a los programas en lo relacionado con el establecimiento del sistema de créditos a implementar, uno de los aspectos de carácter interpretativo por parte de las instituciones, es el que se refiere al número de semanas del periodo lectivo, el cual, es definido autónomamente por las mismas.

Igualmente, la Institución dentro de su autonomía puede distribuir las horas de trabajo del estudiante durante dicho periodo según lo considere. Por tanto si una asignatura se desarrolla durante un semestre, las horas pueden distribuirse uniformemente durante el mismo, o tener una gran parte de horas concentradas en los tres primeros meses y el resto de las horas en los meses restantes, o cualquier otra distribución.

La fórmula que ha de seguirse para obtener el número total de créditos de una asignatura es la siguiente: número total de horas de trabajo del estudiante durante el periodo lectivo, divididas por 48 (número de horas de un crédito).

Por otro lado, la Universidad de Guadalajara señala que con el sistema de créditos, los estudiantes, así sean de la misma carrera, no se ven obligados a cursar invariablemente las mismas materias, lo cual permite que el alumno logre un mayor acercamiento con sus intereses, expectativas como profesional, y potencie sus aptitudes individuales. De ésta forma, es el alumno quien decide las materias a cursar por ciclo, y en consecuencia el número de créditos que aspira acumular en el mismo ([www.udg.mx](http://www.udg.mx)).

Siguiendo el modelo implementado por dicha Universidad, cada una de las carreras, para ser concluidas, tiene asignado un determinado número de créditos a cubrir, el cual deberá ir acumulando el estudiante a lo largo de sus estudios, siendo la suma total de créditos lo que determina la finalización de los mismos, de tal manera que el tiempo de permanencia de una carrera depende más de los esfuerzos del estudiante, sus ritmos y no de un calendario rígido.

Es así, como el estudio de una determinada disciplina requiere del dominio de un conocimiento básico en el área, por ello en todos los centros universitarios y en todas las carreras existen bloques de materias que se consideran de formación básica para el estudiante, por lo cual deben cursarse de forma obligatoria no estando sujetas a elección. Igualmente, cada carrera incluye materias consideradas de formación especializada, destinadas a profundizar en cierto campo profesional, las cuales tienen un carácter electivo, siendo el estudiante quien elige el curso especializado que desea estudiar.

Finalmente, resulta importante hacer mención a las sugerencias planteadas por Amaya (2001), para llevar a cabo el procedimiento de cambio al nuevo modelo Colombiano de créditos, dentro de cada uno de los programas pregrado:

1. El Director del Programa solicitará a los profesores una propuesta inicial del número de créditos de las asignaturas a su cargo. En caso que varios profesores dicten la misma asignatura, deberán acordar entre ellos una sola propuesta. Si las asignaturas son desarrolladas por otras dependencias, se solicitará a las autoridades de dichas dependencias, enviar la información respectiva, previa aprobación de su respectivo órgano de gobierno. En las propuestas debe quedar claro el número de horas semanales con acompañamiento directo del docente (clases presenciales) y el número de horas semanales de trabajo independiente del alumno, así como el número de semanas del período lectivo.

1. Los profesores se reunirán por áreas y se discutirán las propuestas presentadas. Al final debe establecerse el número de créditos que tendrá cada área.
2. Con los anteriores datos, el Director del Programa procederá a establecer el número de créditos del programa, identificando: a) Campo Básico o de Fundamentación (tanto de Fundamentación Humanística en donde se incluyen las asignaturas de Inglés, como de Fundamentación Científica); b) Campo de Formación Profesional (en el que se incluirán las prácticas, la asignatura de Ética Profesional y las asignaturas de énfasis o de profundización si se tienen); c) Campo de Formación Instrumental (se incluyen asignaturas como Telemática); d) Campo de Formación Electiva, en el que se identificará el número mínimo de créditos que el alumno debe acumular.
4. El Director del Programa presentará ante el Consejo de Facultad la propuesta del total de créditos para el programa y para cada asignatura.
5. Una vez aprobada la propuesta, se remitirá a la Comisión Permanente del Consejo Superior, por intermedio de la Vicerrectoría Académica, para su consideración y aprobación definitiva, y posterior remisión a la Dirección de Registro Académico.

A continuación, se explicitan los aportes del nuevo sistema de créditos tanto para el estudiante, como para el Sistema y las Instituciones de Educación Superior.

Respecto al estudiante, se pueden deducir ventajas producto del sistema en cuestión, tales como la posibilidad de que sea él mismo quien planifique su plan de estudios, la velocidad de desarrollo de su carrera y el costo de su cuota semestral, de acuerdo con sus intereses, necesidades, expectativas y posibilidades.

Como es planteado por el ICFES (2002), el crédito académico, empodera al estudiante en relación con la definición de la ruta de formación profesional a seguir, con los tiempos de dedicación académica, y con la definición de los ritmos y secuencias de aprendizaje.

Por otra parte, como ventajas para el Sistema de Educación Superior, expone lo siguiente:

1. El sistema de créditos facilita la verificación de los estándares de calidad, ya que para ello se requiere una medida del trabajo académico del estudiante, que permita valorar la carga académica definida por los distintos programas académicos.
2. Sienta las bases para que sea posible la cooperación internacional y la movilidad, el

intercambio y la transferencia de estudiantes, por cuanto lleva a contar con criterios y parámetros claros para definir a nivel nacional la intensidad del trabajo académico de los estudiantes.

3. Permite suscribir el sistema educativo colombiano a los créditos, como medio que genera una mayor flexibilidad en la formación, y que además, posibilita la creación de sistemas abiertos de aprendizaje que hacen factible la movilidad de los estudiantes en el ámbito nacional e internacional, tal y como lo han venido haciendo los diferentes sistemas educativos en el mundo.

4. Facilita los procesos de homologación de estudios parciales y de convalidación de títulos de educación superior, adelantados y obtenidos en el exterior.

Finalmente, en lo relacionado propiamente con las Instituciones de Educación Superior, el sistema de créditos además de facilitar las transferencias, proporciona las siguientes ventajas:

1. Facilita el manejo financiero y el análisis de costos.
2. Posibilita la implementación de una organización académica, pedagógica y administrativa flexible.
3. Proporciona un marco de referencia claro para llevar a cabo procesos de transferencia y homologación de estudios.
4. Propicia convenios de cooperación internacional con pares de otros países (ICFES, 2002).

Por lo anterior, el impacto que el crédito académico ha ejercido a nivel mundial, pues actualmente se viene presentando una tendencia a unificar dicho sistema tanto en los países de la Unión Europea, en donde ya han sido acogidos formalmente; como en los Latinoamericanos, de manera que se facilite la movilidad por parte de los alumnos y del cuerpo docente dentro del propio país y con países de otros continentes.

En este sentido, “la movilidad supone una mayor riqueza y la apertura a una formación de mejor calidad, por lo que todos los actores implicados en la actividad universitaria, deben contribuir a facilitar la mayor movilidad posible y que ésta beneficie al mayor número de ciudadanos” (ICFES, 2002, p.3).



Desde la perspectiva internacional, existen dos casos claros que responden a la tendencia de promover entre los países y regiones la movilidad académica, y que por tanto han acogido los créditos académicos, formalmente, en el caso de la Unión Europea; y por tradición comúnmente aceptada, como es el caso de Estados Unidos (Polo, 2002).

Así mismo, la mayoría de los países Asiáticos ya han acogido el sistema Europeo, y los Latinoamericanos han empezado a mostrar la tendencia y el interés por adoptar sistemas de créditos armónicos, de manera que se facilite la tan anhelada movilidad.

En los siguientes párrafos, se hará mención a las razones que propiciaron el desarrollo del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, los acuerdos que han facilitado su evolución, los aspectos a los que debe dar respuesta y los que garantizan su transparencia, su mecánica de funcionamiento y los países vinculados al proyecto.

Según Ordás y Casas (2001), la creación de un espacio europeo de enseñanza superior, surge ante la necesidad de ir acorde con la evolución propia de los estudios universitarios y su adaptación a un entorno social, laboral y empresarial que cambia continuamente (193.145.158.7).

Al respecto, González y Pagani (2000) afirman que la condición previa para la creación de un espacio abierto europeo en materia de educación, en el que los estudiantes y los profesores puedan desplazarse sin obstáculos, es además de ello, la necesidad de que sean reconocidos los estudios y los títulos obtenidos en otros países ([www.us.es](http://www.us.es))

Es así como la UE (Unión Europea), en su afán por fomentar la cooperación interuniversitaria, puso en marcha el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS o European Credit Transfer System) en forma de proyecto piloto en el marco del programa Erasmus (Programa de la UE para la movilidad de estudiantes universitarios), con el fin de facilitar el reconocimiento académico de los estudios cursados en el extranjero.

La fase piloto se desarrolló entre 1988/89 y 1994/95 en 145 países miembros de la UE y la AEE (Asociación Económica Europea) en distintas disciplinas. Poco a poco se fueron ampliando las áreas de estudio involucradas y sumándose instituciones que pusiesen en práctica el sistema ([www.universia.es](http://www.universia.es)).

Una vez demostradas las posibilidades que éste ofrece, gracias a la evaluación externa del ECTS, la Comisión Europea decidió integrarlo en el programa Sócrates (Programa de acción de la UE para la cooperación en el ámbito de la educación), en concreto dentro del capítulo uno, consagrado a la enseñanza de la educación superior que se denomina Erasmus ([www.esi.unav.es](http://www.esi.unav.es)).

Desde entonces, se inició en Europa, con la declaración de la Sorbona en 1998, un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación superior. Como lo mencionan González y Pagani (2000), los ministerios de cada país miembro de la UE refrendaron, con la firma de la Declaración de Bolonia en 1999, la importancia de un desarrollo armónico de un Espacio Europeo de Educación Superior antes del 2010. Objetivo que hoy es responsable de diversos foros de debate en todos los países miembros, para la evaluación de programas académicos convergentes que aseguren una calidad docente, adoptando el ECTS ([www.us.es](http://www.us.es)).

Para una mayor comprensión del fenómeno que al respecto se está presentando actualmente en la UE, resulta importante hacer mención a los principales objetivos planteados en la Declaración de Bolonia (citado por González y Pagani, 2000):

1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cosas, de un Suplemento al Diploma.
2. La adopción de un sistema basado, en dos ciclos principales: pregrado y grado. El título otorgado al terminar el primer ciclo tendrá que tener un valor específico en el mercado de trabajo Europeo. El segundo ciclo llevará la obtención de un Master y/o doctorado como ocurre en muchos estados Europeos.
3. El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
4. La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
5. La promoción de una dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular ([www.us.es](http://www.us.es)).

Como lo mencionan estos mismos autores, todos estos objetivos están siendo discutidos, en la mayoría de los estados de la UE, tratando de llegar a la deseada armonización planteada desde la Declaración de la Sorbona.

Gracias a los programas Erasmus primero y Sócrates / Erasmus posteriormente, numerosas universidades europeas han conocido y adoptado el ECTS para facilitar el reconocimiento de estudios de sus estudiantes de intercambio; sin embargo, la meta es llegar a su aplicación generalizada, no sólo para los estudiantes de intercambio, sino para todos los estudiantes de la UE, de tal manera que el trabajo académico desarrollado sea fácilmente reconocible en cuanto a nivel, calidad y formación en todos los estados miembros (europa.eu.int).

De acuerdo con lo planteado por Ordás y Casas (2001), entre los aspectos más relevantes a los que debe dar respuesta el sistema en cuestión se tienen: (a) la educación transnacional, (b) la creación de planes de estudios en los que exista una implicación real de las empresas, (c) los programas de movilidad intercomunitaria para profesores y alumnos, (d) la fijación de criterios de desarrollo curricular acordes con las necesidades de la sociedad, (e) el acceso al mercado laboral de los graduados en condiciones óptimas de conocimientos y madurez y (f) los programas de formación compartida entre centros del mismo o diferente país (193.145.158.7).

También, el ECTS constituye un instrumento basado en el principio de confianza mutua entre las instituciones participantes y está a favor de la transparencia. En este sentido, la Comisión Europea (CE, 1998), en la guía del usuario ECTS manifiesta que dicho sistema garantiza la transparencia mediante los siguientes instrumentos:

1. Un valor numérico asignado a cada unidad de curso, en forma del volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superarla.
2. Un catálogo informativo, el cual proporciona al estudiante y a los docentes informaciones útiles sobre los centros, la facultades y departamentos, la organización y estructura de los estudios, así como las unidades de curso.
3. Una certificación académica que presenta de manera clara, completa, y fácilmente transferible entre ambas instituciones, los resultados académicos del estudiante.
4. Un contrato de estudios que describe el programa de estudios que el estudiante deberá

seguir, así como los créditos ECTS que se le concederán una vez cumplidas las condiciones requeridas.

Igualmente, el ECTS pretende establecer las condiciones necesarias para la aproximación entre los centros y ampliar la gama de opciones que se ofrecen a los estudiantes. Su aplicación por los centros facilita el reconocimiento de los resultados académicos de los alumnos gracias a la utilización de sistemas de ponderación que pueden ser comprendidos por todos - créditos y calificaciones - y permite un mejor conocimiento de los sistemas nacionales de enseñanza superior ([rel.int.usal.es](http://rel.int.usal.es))

Cabe señalar que el ECTS se basa en tres elementos básicos: a) la información sobre los programas de estudios y los resultados de los estudiantes, b) el acuerdo mutuo entre los centros asociados y los estudiantes, c) la utilización de créditos ECTS, valores que representan el trabajo efectivo del estudiante ([atenea.uax.es](http://atenea.uax.es)).

En estos términos, Martí (2001) refiere que un ECTS corresponde a unas 20 – 30 horas de trabajo del alumno, entre las cuales se incluyen no sólo horas de clase magistral, sino otras modalidades de estudio como trabajos prácticos, seminarios, trabajo de campo, personal, biblioteca, exámenes u otras actividades de evaluación. De esta manera, las universidades y demás instituciones de enseñanza superior configurarían un año académico en 60 créditos europeos ECTS, lo cual supondrá entre 1200 y 1500 horas de trabajo. Así pues, 30 créditos equivaldrían a un semestre y 20 a un trimestre de estudios ([www.elpaís.es](http://www.elpaís.es)).

Resulta importante mencionar, que los estudiantes que participan en el ECTS reciben los créditos establecidos por el trabajo académico que hayan llevado a cabo con éxito y pueden transferirlos desde una institución a otra, mientras exista un acuerdo entre las instituciones participantes ([wzar.unizar.es](http://wzar.unizar.es)).

Actualmente, participan en el proyecto unas mil universidades de 28 países. Entre estos se encuentran los 15 Estados miembros de la UE: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Grecia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y Suecia. Los tres países de la AELC (Área Europea de Libre Comercio): Islandia, Liechtenstein y Noruega. Y los 10 países asociados: Bulgaria, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Polonia, República Checa y Rumania ([www.unav.es](http://www.unav.es)).

Según el estudio “Trends in Learning Structures in Higher Education” realizado por Guy Haugh en 1999 (citado por González y Pagani, 2000), más de dos tercios de las universidades de la UE y la AEE poseen un sistema de créditos, ya sea introducido por ley o por acuerdo de la propia universidad. En estos términos, la Comisión Europea no ha dejado de instar a las Instituciones de Educación Superior a que incluyan el ECTS dentro de sus contratos institucionales ([www.us.es](http://www.us.es)).

Cabe señalar, que de acuerdo con dichos contratos, se organizan y financian visitas de campo ECTS, en las cuales dos expertos internacionales, también llamados consejeros ECTS, visitan las instituciones más experimentadas para hacer inventario de los resultados obtenidos, asesorar, identificar las buenas prácticas y asegurarse de que el ECTS se esté aplicando coherentemente en todas las universidades de la UE. Como complemento a dichos consejeros, se ha creado una red de líneas directas nacionales ECTS, cuya tarea es responder preguntas relacionadas con la aplicación del sistema y ayudar a resolver problemas de orden práctico ([europa.eu.int](http://europa.eu.int)).

Por otro lado, González y Pagani (2000) mencionan que los sistemas de créditos existentes en los distintos estados miembros parecen ser compatibles con el sistema ECTS, aunque con ciertas restricciones importantes, puesto que algunos de ellos no tienen en cuenta el trabajo real del estudiante, tal era el caso de España, y por tanto deberían ser revisados ([www.us.es](http://www.us.es)).

Una evidencia de este hecho es el artículo de La Universidad de Alicante titulado “La Universidad española cambiará su sistema de créditos para adaptarlo al modelo Europeo” publicado por el Diario El País en Diciembre de 2000, en el cual se planteó que las Universidades españolas cambiarían su antiguo sistema de créditos para adaptarlo al modelo europeo, medida que fue aprobada en la conferencia de Rectores de las universidades españolas, llevada a cabo en la Universidad de Murcia en Diciembre del mismo año. En dicha conferencia se hizo énfasis en que el principal cambio en el sistema de créditos español, sería tener más en cuenta el trabajo real del estudiante ([www.ua.es](http://www.ua.es)).

Lo anterior, dado que en dicho país se obtenían los créditos a cambio exclusivamente de las horas de clase atendidas, tal y como lo plantea Martí en su artículo “Las horas de estudio de los universitarios europeos contarán tanto como las de clase”, publicado en el Diario El

País en Abril de 2001. Anteriormente existía una equivalencia de un crédito, por 10 horas de clase; mientras que con el sistema europeo de transferencia, los 60 créditos necesarios para superar un curso, se consiguen en función del trabajo específico que requiere cada asignatura, ya sean prácticas, trabajo de campo, trabajo personal, seminarios, lecciones magistrales y/o exámenes. Ello se traduce en que dos asignaturas con un mismo número de horas de clase pueden equivaler a una cantidad diferente de créditos ([www.elpaís.es](http://www.elpaís.es)).

Entonces, el nuevo crédito ECTS, es radicalmente distinto por cuanto está enfocado al alumno y no al profesor.

Como lo afirma el Vicerrector de la Universidad de Barcelona, en este mismo artículo, el cambio trascendental de este sistema afecta más al profesor que al alumno, ya que es él quien se verá obligado a plantearse un nuevo aprendizaje de su docencia, al no estar acostumbrado a este tipo de enseñanza. Sin embargo, éste sí presupone mayor dedicación por parte del alumno, quien deberá asumir una actitud más activa dentro de su proceso de formación, no limitándose solamente a asistir a clases.

Cabe señalar, que en una reunión realizada en Junio de 2001 en la Universidad de Salamanca en España, 500 académicos de toda Europa ultimaron los detalles sobre este espacio común de educación superior previsto para el 2010, quedando estipulado que los ECTS son transferibles y acumulables ([www.elpaís.es](http://www.elpaís.es)).

Con lo anterior, se estaría promoviendo la cooperación entre universidades de la Comunidad Europea, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza, considerándose la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, y la convalidación casi inmediata de las titulaciones en Europa, como elementos esenciales de tal cooperación (Universidad de Deusto, 2000).

En este sentido, se pueden entrever tres ventajas fundamentales de la implementación de dicho sistema: a) la mayor movilidad de los estudiantes; b) la posibilidad de elegir a partir de un espectro de materias más extenso; y c) el amplio reconocimiento de los estudios realizados en el exterior.

Para efectos de nuestro trabajo de grado, es de gran relevancia hacer mención a la organización del plan de estudios de la Universidad Autónoma de Madrid y por ende a la distribución de los créditos académicos en el mismo.

Cabe señalar, que dicha Universidad participa en las acciones Sócrates / Erasmus, particularmente en cuanto a movilidad de estudiantes, por lo cual, su plan de estudios está planteado en términos del ECTS y se divide en dos ciclos. El primero consta, de tres cursos académicos, y el segundo, de dos, todos ellos con una carga de 60 créditos. Sin embargo, para aquellos alumnos que así lo deseen, existe la posibilidad de cursar el plan de estudios en cuatro años, dos en el primer ciclo y dos en el segundo, a razón de 75 créditos por año ([www.uam.es](http://www.uam.es)).

El número total de créditos exigido para la obtención del título es de 300, de los que 210 corresponden a materias troncales y obligatorias, incluida la práctica profesional, 60 a materias optativas y 30 a materias de libre configuración.

Aunque el título de licenciado en Psicología es generalista, es decir, sin especialidades, la organización del segundo ciclo incluye un amplia gama de asignaturas optativas que permiten que el alumno pueda obtener una pre-especialización en cuatro áreas: a) psicología educativa e instruccional; b) psicología clínica y de la salud; c) psicología social y de las organizaciones; d) perfil general o multicompetencia. La elección de alguno de los centros en donde puede realizarse la práctica permite completar al estudiante su formación en uno o varios de estos perfiles.

En el plan de estudios, se contempla también que opcionalmente, el alumno pueda obtener 12 créditos por la realización de trabajos académicamente dirigidos e integrados en el plan de estudios.

A continuación se presenta la distribución de materias y créditos por cursos cuatrimestres lectivos, que ha sido tomada de la página web de la Universidad Autónoma de Madrid ([www.uam.es](http://www.uam.es)).

#### Primer Ciclo

Primer curso	Créditos	Área de conocimiento
--------------	----------	----------------------

---

Primer cuatrimestre		
Diseño de investigaciones	6	Metodología de las CC. del comportamiento
Neurociencia y conducta I: Fundamentos	6	Psicobiología
Antropología	6	Antropología
Psicología del desarrollo I	6	Psicología evolutiva y de la educación
Psicología social I	6	Psicología social
Subtotal	30	

---

## Segundo cuatrimestre

---

Análisis de datos I	6	Metodología de las CC. del comportamiento
Neurociencia y conducta II: psicología fisiológica	6	Psicobiología
Neurociencia y conducta II: psicología fisiológica	6	Psicobiología
Aprendizaje y condicionamiento	6	Psicología básica
Motivación y emoción	6	Psicología básica
Libre configuración	6	
Subtotal	30	
Total	60	

---

Segundo curso	Créditos	Área de conocimiento
Primer cuatrimestre		
Genética, evolución y conducta	6	Psicobiología
Psicología social II	6	Psicología social



Psicología del desarrollo II (anual)	9	Psicología evolutiva y de la educación
Análisis de datos II	6	Metodología de las CC. del comportamiento
Psicología de las diferencias individuales	6	Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico
Subtotal	33	
Segundo cuatrimestre		
Introducción a la psicometría	6	Metodología de las CC. del comportamiento
Etología	6	Psicobiología
Percepción y atención	6	Psicología básica
Psicología de la personalidad	6	Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico
Libre configuración	3	
Subtotal	27	
Total	60	

---

Tercer curso	Créditos	Área de conocimiento
Primer cuatrimestre		
Psicología de la memoria	6	Psicología básica
Psicofisiología	6	Psicobiología
Evaluación psicológica (anual)	9	Personalidad, evaluación y tratamiento Psicológico
Libre configuración	9	
Subtotal	30	

---

---

Segundo cuatrimestre		
Historia de psicología	6	Psicología básica
Epistemología y Teoría de la Ciencia	6	Psicología básica
Adquisición del conocimiento	6	Psicología básica
Libre configuración	12	
Subtotal	30	
Total	60	

---

Tal y como se puede observar en la tabla anterior, el primer ciclo comprende enseñanzas básicas y de formación general.

#### Segundo Ciclo

---

Cuarto curso	Créditos	Área de conocimiento
Primer cuatrimestre		
Psicología educativa (anual)	9	Psicología evolutiva y de la educación
Psicología del lenguaje	6	Psicología básica
Psicopatología	6	Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico
Psicología de los grupos	6	Psicología social
Optativas	6	Todas
Subtotal	33	

---

#### Segundo cuatrimestre

---

Técnicas de intervención psicológica	6	Personalidad, evaluación y tratamiento psicológico
--------------------------------------	---	--

Psicología del pensamiento	6	Psicología básica
Psicología de las organizaciones	6	Psicología social
Optativas	9	Todas
Subtotal	27	
Total	60	

---

Quinto curso	Créditos	Área de conocimiento
Primer cuatrimestre		
Practicum (anual)	15	Todas
Optativas	15	Todas
Subtotal	30	

---

#### Segundo cuatrimestre

Practicum (anual)	15	Todas
Optativas	15	Todas
Subtotal	30	
Total	60	

---

En la tabla anterior se evidencia que el segundo ciclo tiende a ofrecer a los estudiantes una formación múltiple y abierta.

Como norma general, las materias del primer ciclo, dado su carácter básico general, deben ser aprobadas antes de cursar las asignaturas del segundo ciclo. No obstante, para evitar una excesiva rigidez en el desarrollo del aprendizaje, se harán las siguientes excepciones:

Lo anterior no se aplicará a las materias troncales y obligatorias del segundo ciclo, a excepción de la práctica.

Se permitirá la matrícula en las asignaturas optativas a aquellos alumnos que tengan aprobado al menos el 90% del primer ciclo, es decir, 162 créditos.

Para matricularse en la práctica, los alumnos deberán tener aprobado todo el primer ciclo y al menos 28 de los créditos troncales del segundo ciclo.

En las siguientes páginas se hará mención al proceso que se ha venido gestando en América Latina. Como lo refieren del Bello y Mundet (2001), en esta región la historia es de menor movilidad, respecto a Europa. El gran tamaño del espacio geográfico, el menor desarrollo económico y de las comunicaciones, y en definitiva una menor tradición de integración, también se reflejan en los sistemas de enseñanza superior que presentan una menor comparabilidad ([www.ub.edu.ar](http://www.ub.edu.ar)).

Tal es el punto, que los autores mencionados, llegan a plantear la hipótesis de una mayor compatibilidad de algunos sistemas latinoamericanos con Europa o Estados Unidos que con respecto a la región. Con el fin de lograr una visión global del estado actual del sistema universitario latinoamericano, a continuación se mencionan sus características más relevantes:

Limitada o nula compatibilidad de los sistemas de educación superior.

Inflexibilidad curricular, escasa interdisciplinariedad, proliferación de títulos y extensa duración de las carreras de grado.

Marcos regulatorios, ya que hay poca autonomía universitaria, dadas las regulaciones estatales, que intervienen en la validez nacional de los títulos e incluso en muchos casos, en los contenidos curriculares.

Limitados sistemas de aseguramiento de la calidad, ya que las universidades han asumido posturas defensivas frente a la evaluación externa de la calidad.

Reserva de mercado para profesionales universitarios nacionales, pues los diferentes estados, han restringido el ejercicio profesional de extranjeros egresados de otros países. Incluso los títulos de extranjeros graduados en un país, tal es el caso de México y Argentina, absurdamente no habilitan al ejercicio profesional en el territorio donde se han formado.

En los últimos años, se ha observado la tendencia a generar sistemas que permitan la movilidad de estudiantes, docentes e investigadores. Argentina por ejemplo, transita por un momento fundamental, en el que se pasa de un sistema sin créditos a buscar uno de créditos que pueda ser viable y útil, tal y como se evidenció en el segundo taller sobre sistema de

créditos, organizado por la Secretaría de Educación Superior de ese país, en Junio de 2001 ([www.ub.edu.ar](http://www.ub.edu.ar)).

Otro ejemplo de ello, es el evento realizado en la Universidad de Santa Catarina en Brasil, en Agosto de 2000, auspiciado por el programa Columbus, que pretende la colaboración y la movilidad estudiantil y profesoral entre países de América Latina, y entre América Latina y Europa (Polo, 2002).

Como propuesta para el logro de dicho objetivo, se planteó la implementación de un sistema de créditos en los países de la región, de forma que se cuente con una medida equiparable al del sistema de créditos adoptado internacionalmente.

Por otra parte, en Torino – Italia se llevó a cabo un encuentro internacional sobre el tema en Noviembre de 2000, en donde se firmó un plan de acción, en el que Colombia se comprometió a adoptar medidas uniformes del trabajo estudiantil, que faciliten la movilidad, las transferencias y las convalidaciones. Para ello, se planteó como principal aspiración la adopción de algún sistema homologable en América Latina (ICFES, 2002).

De acuerdo con Polo (2002), los principales puntos que abarca dicho plan de acción, son los siguientes:

1. Reestructuración de sistemas de educación superior para propiciar comparabilidad y compatibilidad, con reconocimiento de títulos y de créditos estudiados, para lo cual se estableció el compromiso de adoptar sistemas de créditos homologables inspirados en las experiencias del ECTS.
2. Renovación curricular para contribuir al desarrollo de la propuesta en mención.
3. Evaluación de la calidad y acreditación.
4. Incremento de la movilidad de estudiantes, investigadores, personal académico y administrativo entre Europa y América Latina.
5. Mejoramiento de capacidad de atracción y competitividad.

Cabe resaltar, en lo referente al punto uno, que el ECTS, como lo refieren del Bello y Mundet, (2001) presenta el inconveniente de ser excesivamente complejo como para promover un intercambio generalizado y masivo, sobre todo en una experiencia incipiente como la Latinoamericana. Debe reconocerse que el ECTS resulta sumamente detallado y que

su aplicación lleva a una equivalencia mucho más ajustada que otras que sólo contemplan los contenidos y eventualmente la carga horaria ([www.ub.edu.ar](http://www.ub.edu.ar)).

Finalmente, como lo refirió el Director de Relaciones Internacionales de la Universidad de Deusto de España, en el taller sobre sistema de créditos, organizado por la Secretaría de Educación Superior de Argentina, en lo últimos tiempos se ha observado que es cada vez mayor la movilidad de profesores y estudiantes entre universidades latinoamericanas y europeas, pues hasta hace muy poco Estados Unidos era el único interlocutor académico con América Latina, y desde hace unos cuatro o cinco años, América Latina intercambia estudiantes con Europa, lo que refleja una actitud positiva por parte de los países latinoamericanos con respecto a la utilización de este sistema.

Otro modelo importante a tener en cuenta es el sistema de créditos Estadounidense. Hume (2001), señala que en dicho país no existen normas nacionales sobre Educación Superior, por tanto, aunque los créditos no se han definido formalmente la noción de éstos como medida de trabajo total que realiza un estudiante es compartida unánimemente con los mismos parámetros de medición, como se plantea ahora en Colombia ([www.educationguide-usa.com](http://www.educationguide-usa.com)).

En el nivel universitario, la mayoría de las materias tiene una duración de un semestre y a cada materia se le asigna un valor en créditos, el cual es determinado por el tiempo que el estudiante pasa en clase. La mayoría de los cursos valen tres créditos, pero tal valor puede variar en entre 1, 2, 4 ó 5 créditos. Todos los programas de estudio requieren que los estudiantes obtengan un mínimo de créditos antes de poder egresar.

Según Polo (2002), en el pregrado, por una hora de clase presencial el alumno debe asumir dos horas adicionales de estudio, de manera que un crédito equivaldría a tres horas semanales incluidas las horas presenciales y de trabajo independiente. Lo anterior, indica que en semestres de 16 semanas un crédito equivaldría aproximadamente a 48 horas de trabajo total por parte del estudiante.

Por último, los programas de pregrado suelen tener alrededor de 130 créditos; y los de cinco años suelen tener alrededor de 160 créditos.

### *Objetivos*

#### Objetivo General

Realizar una revisión histórica acerca de las unidades de labor académica ULAS y su modificación a créditos académicos, evaluando sus equivalencias mediante encuestas a profesores, con el fin de elaborar una propuesta en términos del nuevo sistema de créditos colombiano, comparando el actual Pensum de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid.

#### Objetivos Específicos

Hacer una revisión histórica de los sistemas de créditos y ULAS, teniendo en cuenta la manera como han sido implementados en las universidades colombianas.

Identificar los conceptos y teorías que giran en torno al fenómeno que actualmente se está presentando respecto al sistema de créditos.

Diseñar y aplicar un instrumento dirigido a los profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el fin de obtener información relacionada con el manejo que éstos hacen del sistema de ULAS y sus posibles equivalencias en créditos.

Evaluar cada una de las asignaturas del Pensum académico de La Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, de acuerdo con la información arrojada por el instrumento, bajo los parámetros de los sistemas de ULAS y créditos.

Realizar una evaluación por áreas en términos de ULAS y créditos, de acuerdo con los resultados que se obtengan del instrumento.

Llevar a cabo una evaluación de cada uno de los semestres de Psicología de la Universidad de La Sabana, bajo los criterios de los sistemas de ULAS y créditos, partiendo de los datos arrojados por el instrumento.

Elaborar una propuesta en términos del nuevo sistema de créditos colombiano, comparando el actual Pensum de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid.

#### *Método*

Este apartado plantea los aspectos metodológicos a través de los cuales se buscó llevar a cabo los objetivos propuestos.

## Tipo de Estudio

Este estudio, por medio de sus objetivos, naturaleza y funciones se considera de tipo descriptivo con carácter cuantitativo y cualitativo. Lo anterior, ya que tal y como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (1998), este tipo de estudio busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, seleccionando una serie de cuestiones y midiendo cada una de ellas independientemente.

De acuerdo con estos mismos autores, el estudio descriptivo busca medir con la mayor precisión posible, por lo cual define claramente lo que se va a medir, establece la manera para lograr la precisión en esa medición y especifica quiénes deben estar incluidos en la misma.

Según Tamayo (1999), este tipo de estudio busca únicamente describir situaciones y acontecimientos, no estando interesado en comprobar explicaciones, ni en probar determinadas hipótesis, ni en hacer predicciones. Igualmente afirma que con frecuencia las descripciones se hacen por medio de encuestas, tal y como sucede en la presente investigación, proporcionando éstas a su vez la posibilidad de probar hipótesis específicas y poner a prueba explicaciones.

Por lo que se considera este estudio de tipo descriptivo, es porque su finalidad primordial radicó en llevar a cabo un análisis detallado de la manera como está siendo asumido por los profesores el sistema de ULAS y sus equivalencias en créditos. Lo anterior, en términos del Pénsum académico de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, y más específicamente en términos de sus asignaturas, áreas y semestres.

Dicha descripción se trabajó en dos niveles, el cuantitativo y el cualitativo. El primero, ya que parte de la información recolectada a partir del instrumento está dada en datos numéricos que fueron manejados estadísticamente para permitir la codificación y tabulación de los resultados que posteriormente serán presentados. Además, parte de la comparación de los dos pensum se realizó en términos de equivalencias numéricas en relación con los créditos.

El segundo, dado que la información recolectada y la comparación realizada, permitió hacer relaciones y apreciaciones que trascienden lo numérico, lo cual dio como resultado una propuesta planteada también en términos cualitativos.



### *Diseño*

Según Cerda, H.(1995), tradicionalmente se habla de un diseño descriptivo en una investigación descriptiva, cuando el objetivo es describir las características de ciertos grupos, calcular la proporción de gente en una población específica, o pronosticar con el propósito de usar los resultados como base de la planeación o proyección.

La presente investigación conllevará a describe la manera como está siendo abordado por los docentes el sistema de ULAS y sus posibles equivalencias en créditos, de tal forma que al retomar lo anterior se llegó a la elaboración de una propuesta que incluye la implementación del nuevo sistema de créditos colombiano, al plan de estudios de Psicología de la Universidad de La Sabana (Ver Apéndice B); y además, una comparación entre éste y el de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid.

### *Sujetos*

La población motivo de estudio estuvo conformada por los profesores de primero a décimo semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana.

### *Instrumento*

Para efectos de este estudio se utilizó un formato de recolección de información, que permitió recopilar los datos cualitativos y cuantitativos, y que dio lugar posteriormente a los niveles de descripción necesarios (Ver Apéndice C).

### *Procedimiento*

El proceso que se llevó a cabo para la realización de este estudio siguió de las siguientes fases:

#### Fase I: Elaboración del Marco Teórico y del Instrumento

Se realizó una revisión teórica de los sistemas de ULAS y créditos, para luego diseñar un instrumento dirigido a todos los profesores de la facultad, con el fin de obtener información relacionada con el manejo que éstos hacen del sistema de ULAS y sus posibles equivalencias en créditos.

El instrumento fue validado por jueces expertos, esto con el propósito de darle la validez requerida por todo instrumento psicométrico.

#### Fase II: Aplicación del Instrumento

Durante esta fase se entregó el instrumento a cada uno de los Coordinadores de área de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el fin de que éstos lo hicieran llegar a cada uno de los profesores, y al ser diligenciado se recogió nuevamente para iniciar el análisis correspondiente.

#### Fase III: Análisis de resultados

Se tabulo la información suministrada por el instrumento, con el fin de realizar un análisis cualitativo y cuantitativo respecto al manejo que los profesores hacen actualmente del sistema de ULAS en su asignatura.

Para una mayor ilustración, los resultados fueron presentados en tablas y gráficas según se requirió.

#### Fase IV: Elaboración de la Propuesta

A partir de los resultados, se diseño una propuesta de cambio de ULAS a créditos, basada en los criterios estipulados por el decreto 808 de Abril de 2002. Posteriormente se realizó una comparación del plan de estudios de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el del programa de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, el cual está planteado en términos del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos.

### *Resultados*

A continuación se presentan los resultados obtenidos a partir de la recolección y tabulación de los datos arrojados por el formato de recolección de información que se utilizó.

Cabe señalar que la muestra estuvo conformada por 59 docentes de la Facultad de Psicología, uno por cada asignatura; exceptuando los de las Complementarias I y II; Lenguas Extranjeras I, II, III, IV, V VI y VII; y las Electivas I y II, que no se tuvieron en cuenta, dado que éstas se toman en compañía con otras facultades y no hay un profesor asignado exclusivamente para los estudiantes de Psicología, por lo cual tomar información de estos profesores resultaba poco representativo para el estudio en cuestión.

En primera instancia será abordado el aspecto cuantitativo, es decir el que tiene que ver con los datos numéricos que fueron registrados en el formato; para luego proceder con lo cualitativo, más explícitamente lo relacionado con las preguntas abiertas del formato.

Para una mayor comprensión de los resultados, éstos serán presentados a manera de tablas, en el caso de lo cuantitativo; y figuras, en el caso de lo cualitativo.

Una vez realizadas las aclaraciones pertinentes, se procederá dando a conocer la tabla que ilustra el número total de horas de trabajo que se realiza en el semestre para cada una de las asignaturas del pensum académico, el número total de ULAS que ello representa y su equivalencia en créditos, teniendo en cuenta los parámetros planteados en el Decreto 808 de Abril de 2002. Este mismo procedimiento se seguirá para la presentación de la información por semestres y por áreas.

Tabla 1

*Cuadro de análisis por asignaturas.*

Asignatura	Horas de W		Número de Créditos
	Semestre	Ulas	
Psicología general I	92	61	2
Desarrollo del pensamiento investigativo I	47	34	1
Lógica Matemática	82	55	2
Biología	158	100	3
Expresión y Comunicación	52	33	1
Psicología general II	92	61	2
Historia contemporánea de Colombia	50	38	1
Desarrollo del pensamiento Investigativo II	48	23	1
Epistemología	48	37	1
Historia de la Psicología	70	40	1
Estadística I	74	42	2
Morfofisiología	88	52	2
Desarrollo del pensamiento Investigativo III	48	23	1
Persona y Sociedad	120	67	3
Telemática	47	29	1
Psicofisiología	58	43	1
Psicometría I	104	68	2
Psicología del Desarrollo I	81	50	2
Estadística II	88	58	2
Vida razón y Fé	52	31	1
Introducción a la Psicología Educativa	76	43	2
Introducción a la Psicología Social	52	33	1
Psicología del Desarrollo II	60	45	10
Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	68	29	1
Neuropsicología	92	45	2
Psicología del Aprendizaje	127	76	3
Persona y Familia	80	57	2
Psicometría II	106	80	2
Psicología Comunitaria	60	45	1

Asignatura	Horas de W		Número de Créditos
	Semestre	Ulas	
Psicología Anormal	112	72	2
Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	52	31	1
Psicología del Aprendizaje II	134	74	3
Sistemas Psicológicos	120	67	3
Introducción a la Psicología Clínica	80	50	2
Antropología	80	47	2
Psicología Social I	112	75	5
Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	55	33	1
Evaluación, Diagnostico e Intervención I	210	80	4
Introducción a la Psicología Organizacional	100	77	2
Problemas de Aprendizaje I	56	37	1
Ética I	34	21	1
Psicología Social II	236	114	1
Psicología Preventiva	94	66	2
Seminario Electivo I	100	57	2
Desarrollo Pensamiento Investigativo VII	55	33	1
Evaluación, Diagnostico e Intervención II	214	124	4
Psicología Organizacional I	85	58	2
Problemas de Aprendizaje II	64	35	1
Seminario de Apoyo Interdisciplinario	74	52	2
Evaluación, Diagnóstico e Intervención III	250	192	5
Asesoría Psicológica en Educación	108	81	2
Psicología Organizacional II	111	60	2
Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	336	176	7
Psicología y Terapia Familiar	81	59	2
Ética Profesional	54	31	1
Práctica Educativa	693	400	14
Seminario Trabajo de Grado	68	36	1
Práctica Clínica	882	476	18
Práctica Organizacional	872	467	18
Seminario Trabajo de Grado	68	36	1
Seminario Electivo II	100	57	2
Total	6978	4160	143

En la anterior tabla se observa que la carrera de Psicología cuenta en total con 6978 horas de trabajo 4160 ULAS y 143 créditos aproximadamente.

Tabla 2

*Cuadro de análisis por semestres.*

Semestre	Asignatura	Horas de W		Número de Créditos
		semestre	Ulas	
Semestre 1	Psicología general I	92	61	2
	Desarrollo del pensamiento Investigativo I	47	34	1

Lógica Matemática	82	55	2
Biología	158	100	3
Expresión y comunicación	52	33	1
Total	431	283	9

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 2	Psicología general II	92	61	2
	Historia contemporánea de Colombia	50	38	1
	Desarrollo del pensamiento Investigativo II	48	23	1
	Epistemología	48	37	1
	Historia de la Psicología	70	40	1
	Estadística I	74	42	2
	Morofofisiología	88	52	2
	Total	470	293	10

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 3	Desarrollo del pensamiento investigativo III	48	23	1
	Persona y Sociedad	120	67	3
	Telemática	47	29	1
	Psicofisiología	58	43	1
	Psicometría I	104	68	2
	Psicología del Desarrollo 1	81	50	2
	Estadística II	88	58	2
	Vida razón y Fé	52	31	1
	Total	598	396	13

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 4	Introducción a la Psicología Educativa	76	43	2
	Introducción a la Psicología Social	52	33	1
	Psicología del Desarrollo II	60	45	1
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	68	29	1
	Neuropsicología	92	45	2
	Psicología del Aprendizaje I	127	76	3
	Persona y Familia	80	57	2
	Psicometría II	106	80	2
	Total	661	408	14

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 5	Psicología Comunitaria	60	45	1

Psicología Anormal	112	72	2
Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	52	31	1
Psicología del Aprendizaje II	134	74	3
Sistemas Psicológicos	120	67	3
Introducción a la Psicología Clínica	80	50	2
Antropología	80	47	2
Psicología Social I	112	75	5
<b>Total</b>	<b>750</b>	<b>461</b>	<b>19</b>

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 6	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	55	33	1
	Evaluación, Diagnostico e Intervención I	210	80	4
	Introducción a la Psicología Organizacional	100	77	2
	Problemas de Aprendizaje I	56	37	1
	Ética I	34	21	1
	Psicología Social II	236	114	5
	<b>Total</b>	<b>691</b>	<b>362</b>	<b>14</b>

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 7	Psicología Preventiva	94	66	2
	Seminario Electivo	100	57	2
	Desarrollo Pensamiento Investigativo VII	55	33	1
	Evaluación, Diagnostico e Intervención II	214	124	4
	Psicología Organizacional I	85	58	2
	Problemas de Aprendizaje II	64	35	1
	Seminario de Apoyo Interdisciplinario I	74	52	2
	<b>Total</b>	<b>686</b>	<b>425</b>	<b>14</b>

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 8	Evaluación, Diagnostico e Intervención III	250	192	5
	Asesoría Psicología en Educación	108	81	2
	Psicología Organizacional II	111	60	2
	Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	336	176	7
	Seminario Electivo II	100	57	2
	Psicología y Terapia Familiar	81	59	2
	Seminario Electivo II	100	57	2
	Ética Profesional	54	31	1
<b>Total</b>	<b>1040</b>	<b>656</b>	<b>21</b>	

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 9	Práctica Educativa	693	400	14
	Seminario Trabajo de Grado	68	36	1
	<b>Total</b>	<b>761</b>	<b>463</b>	<b>15</b>

	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Semestre 10	Práctica Clínica	882	476	18
	Práctica Organizacional	872	467	18
	Seminario Trabajo de Grado	68	36	1
	Total	950	512	19

Esta tabla muestra el número total de horas de trabajo por semestres, el número total de ULAS y el número total de créditos, siendo Octavo semestre el que cuenta con una mayor carga académica y Primero y Sexto los que evidencian la menor carga .

Tabla 3

*Cuadro de análisis por Áreas.*

Área	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Básica	Psicología general I	92	61	2
	Desarrollo del Pensamiento investigativo I	47	34	1
	Lógica Matemática	82	55	2
	Psicología General II	92	61	2
	Historia Contemporánea de Colombia	50	38	1
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo II	48	23	1
	Historia de la Psicología	70	40	1
	Estadística I	74	42	2
	Morfofisiología	88	52	2
	Desarrollo del pensamiento investigativo III	48	23	1
	Psicofisiología	58	43	1
	Psicometría I	104	68	2
	Psicología del Desarrollo I	81	50	2
	Estadística II	88	58	2
	Psicología del Desarrollo II	60	45	1
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	68	29	1
	Neuropsicología	92	45	2
	Psicología del Aprendizaje I	127	76	3
	Psicometría II	106	80	2
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	52	31	1
	Sistemas Psicológicos	120	67	3
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	55	33	1
	Ética I	34	21	1
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VII	55	33	1
	Ética Profesional	54	31	1
	Psicología del Aprendizaje II	134	74	3
	Total		1979	1213

Área	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Clínica	Introducción a la Psicología Clínica	80	50	2
	Psicología y Terapia Familiar	81	59	2
	Evaluación, Diagnóstico e Intervención I	210	80	4
	Evaluación, Diagnóstico e Intervención II	214	124	4
	Evaluación, Diagnóstico e Intervención III	250	192	5
	Práctica Clínica	882	476	18
	Psicología Anormal	112	72	2
Total		1829	1028	37

Área	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Número de Créditos
Educativa	Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	336	176	7
	Práctica Educativa	693	400	14
	Asesoría Psicológica en Educación	108	81	2
	Introducción a la Psicología Educativa	76	43	2
	Problemas de Aprendizaje I	56	37	1
	Problemas de Aprendizaje II	64	35	1
	Total		1333	772

Área	Asignatura	Horas de W semestre	Ulas	Numero de Créditos
Organizacional	Psicología Preventiva	94	66	2
	Psicología Comunitaria	60	45	1
	Introducción a la Psicología Social	52	33	1
	Psicología Social I	112	75	2
	Psicología Social II	236	114	5
	Introducción a la Psicología Organizacional	100	77	2
	Psicología Organizacional II	111	60	2
	Práctica Organizacional	872	467	18
	Psicología Organizacional I	85	58	2
	Seminario de Apoyo Interdisciplinario	74	52	2
Total		1796	1047	37

En esta tabla se observa que el Área Básica es la que cuenta con un mayor número de créditos, dada la cantidad de asignaturas que a ella pertenecen, seguida por las Áreas Clínica y Social – Organizacional, y finalmente el Área Educativa es la que presenta menor número de créditos.

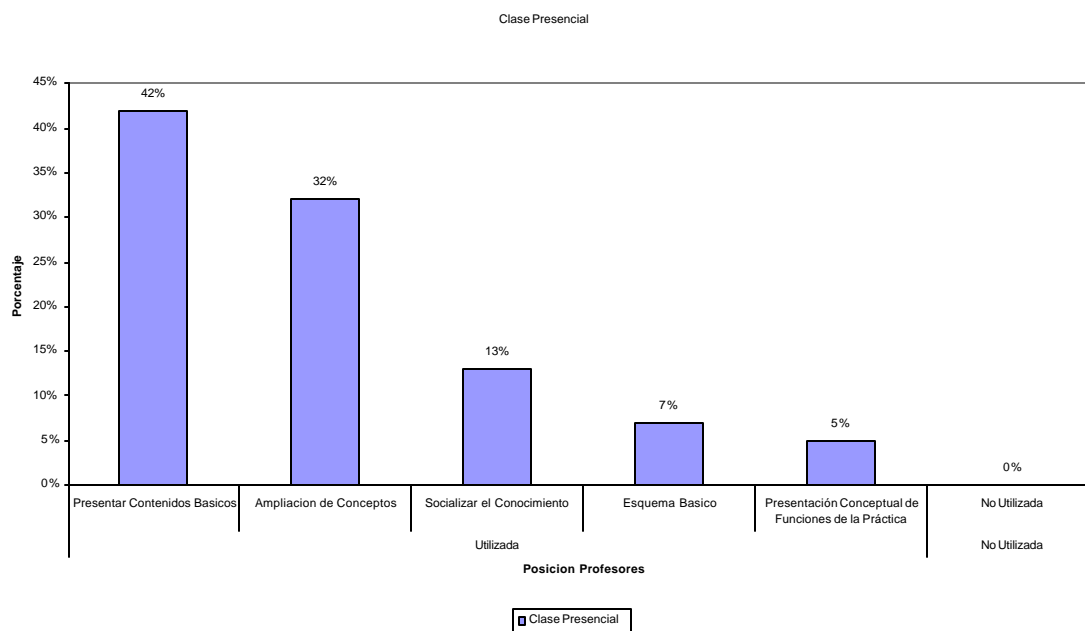
A continuación, se dará a conocer mediante figuras la información relacionada con las preguntas abiertas del formato. Para ello, se enseñará primero la posición de los docentes frente a las modalidades académicas de clase presencial, actividad práctica supervisada por el docente y actividad académica independiente, en su respectivo orden.



Tabla 4

*Tabla de posición de los docentes frente a la clase presencial.*

Clase Presencial	
Utilizada	100%
Presentar Contenidos Básicos	42%
Ampliación de Conceptos	32%
Socializar el Conocimiento	13%
Esquema Básico	7%
Presentación Conceptual de Funciones de la Práctica	5%
Utilizada	0%

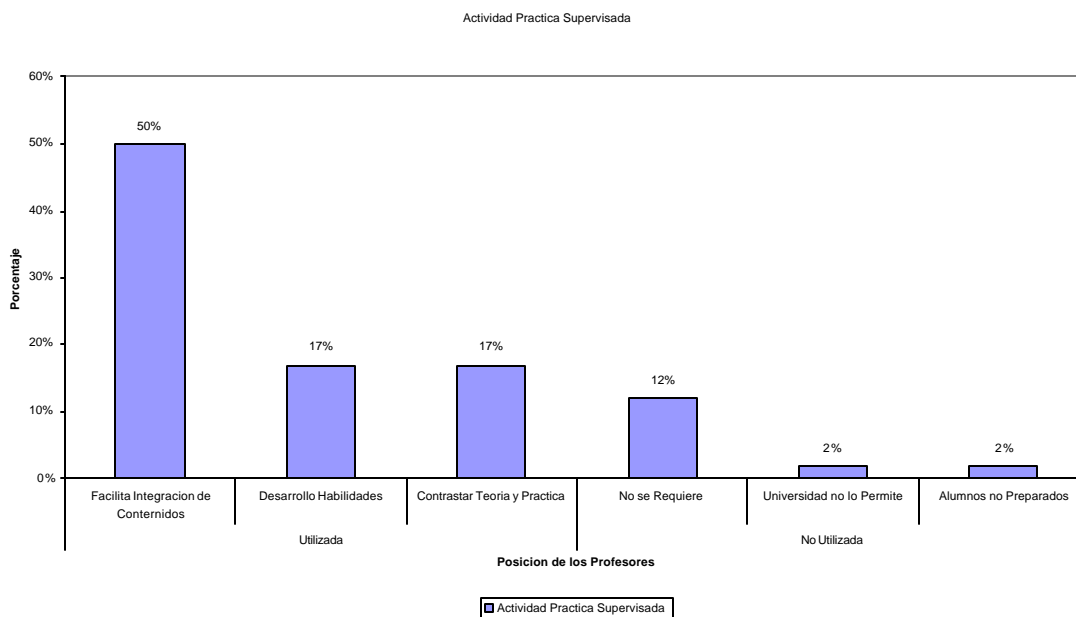


*Figura 1.* Distribución de profesores que utilizan la clase presencial y los que no la utilizan. Se observa que el 100% de los docentes utiliza la clase presencial, justificando el 42% de ellos que el profesor es quien debe ordenar y presentar los contenidos básicos de manera ordenada, con el fin de guiar a los estudiantes en la adquisición del conocimiento.

Tabla 5

*Tabla deposición de los docentes frente a la actividad supervisada.*

Actividad Practica Supervisada	
Utilizada	85%
Facilita Integración de Contenidos	50%
Desarrollo Habilidades	17%
Contrastar Teoría y Práctica	17%
No Utilizada	15%
No se Requiere	12%
Universidad no lo Permite	2%
Alumnos no Preparados	2%

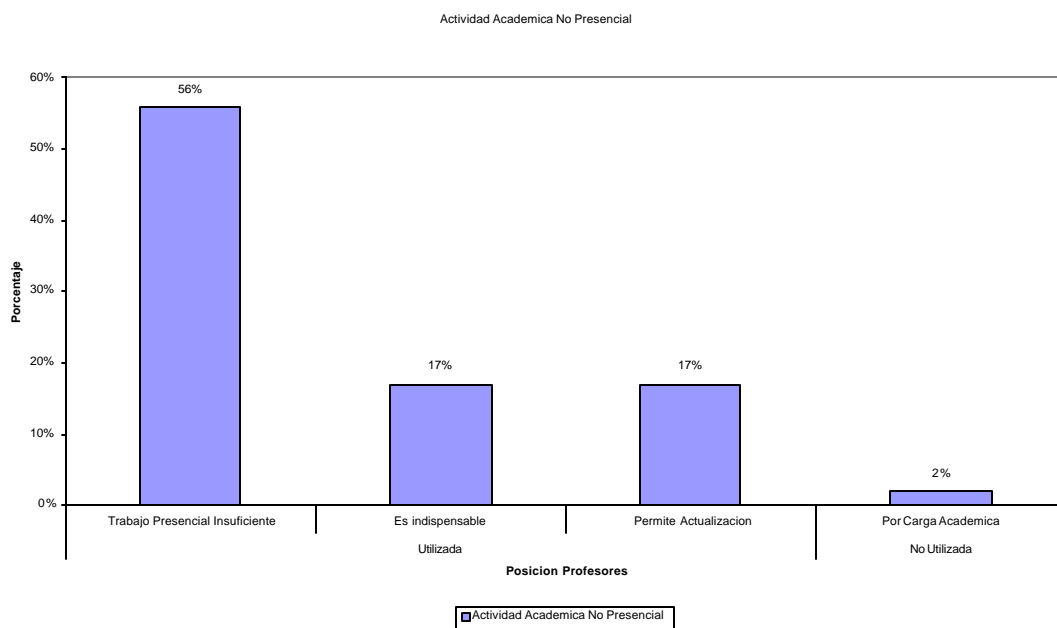


*Figura 2. Distribución de los profesores que utiliza y no utilizan actividad práctica supervisada. Frente a un 85% de los docentes que utiliza la actividad práctica supervisada, se encuentra un 15% que no la utiliza. El 50% de los profesores asegura que poniendo en práctica los conceptos más importantes, se facilita la asimilación de contenidos*

Tabla 6

*Tabla de posición de los docentes frente a la actividad académica no presencial.*

Actividad Académica Independiente No Presencial	
Utilizada	98%
Trabajo Presencial Insuficiente	56%
Es indispensable	17%
Permite Actualización	17%
No Utilizada	2%
Por Carga Académica	2%



*Figura 3.* Actividad académica no presencial utilizada o no por los profesores. El 98% de los docentes utiliza la modalidad de actividad académica independiente, en contraste con sólo un 2% de ellos que no la utiliza. Una proporción del 56% considera que el trabajo presencial no es suficiente, por lo cual el alumno debe realizar lecturas y ejercicios complementarios que le permitan profundizar, aclarar conceptos e integrar los contenidos académicos.

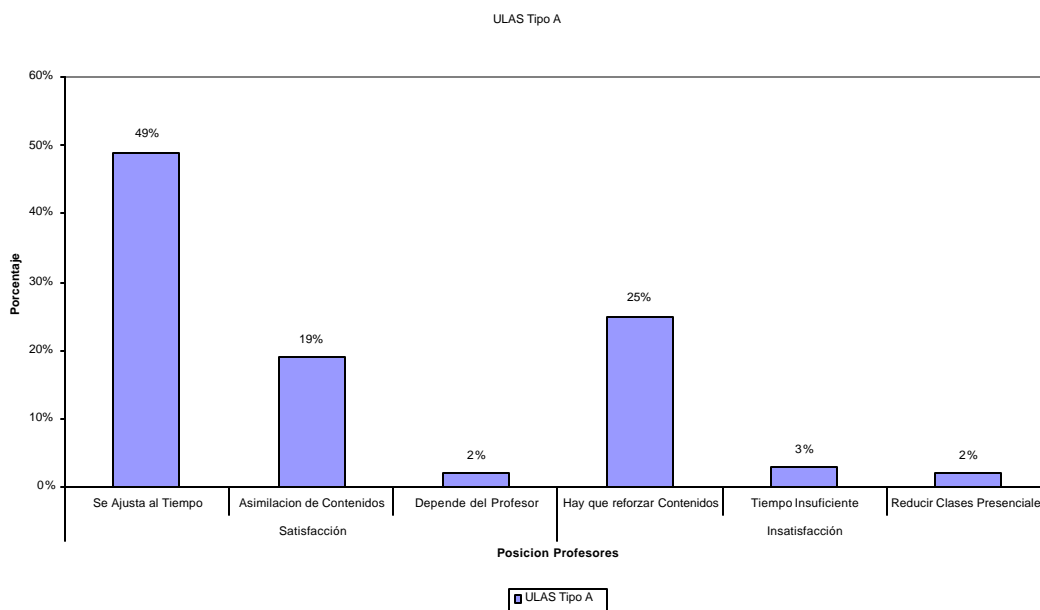
Finalmente, se expondrá mediante las siguientes figuras el nivel de satisfacción e insatisfacción de los docentes, respecto al número de ULAS tipo A, B y C, en relación con: a) los contenidos necesarios para tener una comprensión teórica del tema, en el caso de las tipo A; b) las habilidades y competencias prácticas propias del tema, en el caso de las tipo B; y c)

el nivel de profundización y reflexión personal del estudiante con respecto a la asignatura, en el caso de las tipo C.

Tabla 7

*Tabla de satisfacción de los docentes frente a las ULAS tipo A*

ULAS Tipo A	
Satisfacción	69%
Se Ajusta al Tiempo	49%
Asimilación de Contenidos	19%
Depende del Profesor	2%
Insatisfacción	30%
Hay que reforzar Contenidos	25%
Tiempo Insuficiente	3%
Reducir Clases Presenciales	2%

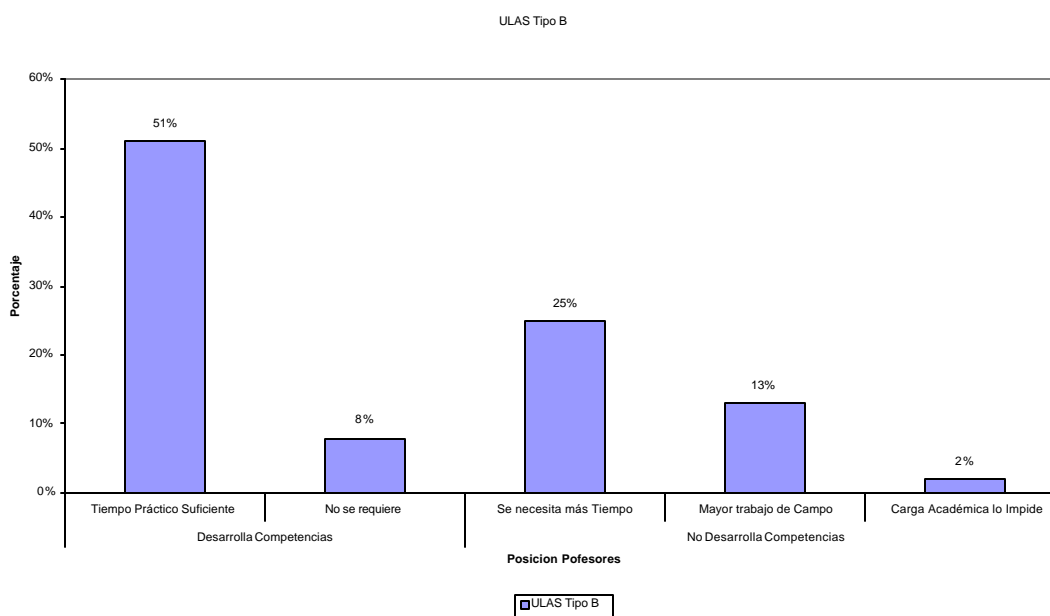


*Figura 4.* ULAS tipo A. El 69% de los encuestados se siente conforme respecto al número de ULAS tipo A necesarias para tener una comprensión teórica de los temas abordados en su asignatura; mientras el 30% de los mismos expresa inconformidad. El 49% asegura que el contenido y alcance de su clase, está ajustado al tiempo disponible para la clase presencial.

Tabla 8

*Tabla de nivel de satisfacción de los docentes frente a las ULAS tipo B*

ULAS Tipo B	
Desarrolla Competencias	59%
Tiempo Práctico Suficiente	51%
No se requiere	8%
No Desarrolla Competencias	41%
Se necesita más Tiempo	25%
Mayor Trabajo de Campo	13%
Carga Académica lo Impide	2%

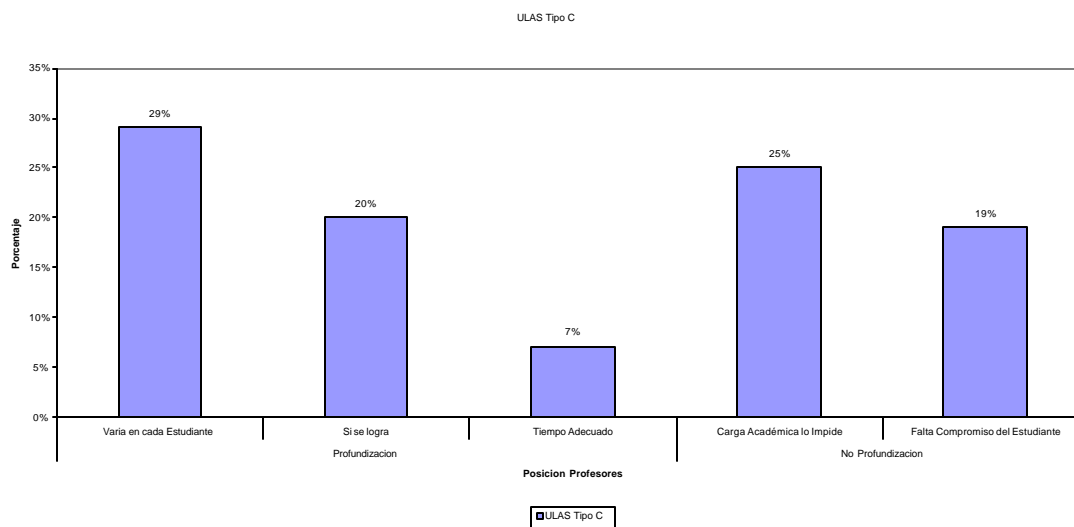


*Figura 5.* ULAS tipo B. Un 59% de los docentes está de acuerdo con el número de ULAS tipo B, en relación con el desarrollo de competencias prácticas propias de su asignatura; en contraposición con el 41% que manifiesta desacuerdo al respecto. El 51% de éstos, plantea que el tiempo dedicado a la actividad práctica, lleva a los alumnos a desarrollar las habilidades propias de la materia.

Tabla 9

*Tabla de nivel de satisfacción de los docentes frente a las ULAS tipo C.*

ULAS Tipo C	
Profundización	56%
Varía en cada Estudiante	29%
Sí se logra	20%
Tiempo Adecuado	7%
No Profundización	44%
Carga Académica lo Impide	25%
Falta Compromiso del Estudiante	19%



*Figura 6.* ULAS tipo C. El 56% de los maestros reveló satisfacción respecto al número de ULAS tipo C, en relación con el nivel de profundización y reflexión personal por parte del estudiante; mientras el 44% restante aseguró lo contrario. El 29% cree que aun cuando el tiempo de actividad académica independiente varía según los intereses y necesidades de cada estudiante, si se realiza el previsto es posible lograr un buen nivel de profundización.

### *Discusión*

Teniendo en cuenta el objetivo de la presente investigación, cuyo fin principal es elaborar una propuesta en relación con el plan de estudios de la Facultad de Psicología, presentada en términos del nuevo sistema de créditos colombiano, a continuación se llevará a cabo un análisis de los resultados obtenidos luego de la aplicación del formato de recolección de información,

para luego establecer una comparación con el plan de estudios de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, de manera que se vislumbren los aspectos claves sobre los cuales se deberá hacer énfasis en la construcción de dicha propuesta.

Con el fin de seguir la misma estructura que hasta el momento se ha venido presentando, se iniciará haciendo referencia al aspecto cuantitativo de la investigación, para seguidamente hacer alusión a lo cualitativo.

Para efectos del análisis de la información relacionada con las asignaturas del plan de estudios, se crearon unos rangos para ubicarlas según el número de horas de trabajo que en ellas se realiza durante el semestre.

Así, se tiene que la materia que requiere el menor volumen de trabajo en toda la carrera, está ubicada en un rango de 30 – 40 horas en total y es Ética I, con 34. Seguidamente, se encuentran en un rango de 41 – 50 horas, Desarrollo del Pensamiento Investigativo I y Telemática con 47; Desarrollo del Pensamiento Investigativo II y Epistemología con 48; e Historia Contemporánea de Colombia con 50.

Luego, en un rango de 51 – 60 horas de trabajo en total, se localizan Expresión y Comunicación, Vida, Razón y Fé, Introducción a la Psicología Social y Desarrollo del Pensamiento Investigativo V, con 52; Ética Profesional con 54; Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI y VII con 55; Problemas de Aprendizaje I con 56; Psicofisiología con 58; y por último, Psicología del Desarrollo II y Psicología Comunitaria con 60.

Continuamente, en un rango de 61 – 70 horas se posicionan Problemas de Aprendizaje II con 64; Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV y Seminario de Trabajo de Grado con 68; e Historia de la Psicología con 70. Y en un rango de 71 – 80 horas, están Estadística I y el Seminario de Apoyo interdisciplinario con 74; Introducción a la Psicología Educativa con 76; y Persona y Familia, Introducción a la Psicología Clínica y Antropología con 80.

En un rango de horas de trabajo de 81 – 90 se encuentran Psicología del Desarrollo I y Psicología y Terapia Familiar con 81; Lógica Matemática con 82; Psicología Organizacional I con 85; y Morfofisiología y Estadística II con 88.

Por otro lado, se observan en un rango de 91 – 100, Psicología General I, Psicología General II y Neuropsicología con 92; Psicología Preventiva con 94; e Introducción a la Psicología Organizacional y los Seminarios Electivos I y II con 100 horas de trabajo.

Enseguida se ubica Psicometría I con 104, Psicometría II con 106 y asesoría Psicológica en Educación con 108, en un rango de 101 – 110 horas. Y de 111 – 120, se tiene que Psicología Organizacional II cuenta con 111; Psicología Anormal y Psicología Social I con 112; Sistemas Psicológicos y Persona y Sociedad con 120.

Para las asignaturas restantes se establecieron rangos más amplios de la siguiente manera. De 121 – 140 están Psicología del Aprendizaje I y II, con 127 y 134 horas de trabajo respectivamente. De 141 – 160 se encuentra Biología con 158. De 201 – 220 se posicionan Evaluación, Diagnóstico e Intervención I y II, con 210 y 214 horas en su orden. Finalmente, de 221 – 240 está Psicología Social II con 236; y de 241 – 260, Evaluación, Diagnóstico e Intervención III con 250.

En espacios aún más amplios se distribuyeron Asesoría Psicológica en Orientación Y Consejería con 336, en un rango de 300 – 400 horas de trabajo realizado en el semestre; la Práctica Educativa en uno de 600 – 700, con 693 horas; y por último, las Prácticas Organizacional y Clínica, en un rango de 800 - 900 horas, con 872 y 882 respectivamente, siendo esta última, la asignatura con un mayor volumen de trabajo en términos de tiempo.

Siguiendo el parámetro de conversión planteado en el Decreto 808, según el cual se estipula que 48 horas de trabajo equivalen a un crédito, se tiene que el semestre que cuenta con el menor número de créditos, y por tanto con la menor carga académica, es Primero con nueve créditos; seguido por Segundo con diez; Tercero con 13; Cuarto, Sexto y Séptimo con 14; Noveno con 15; Quinto y Décimo con 19; y finalmente Octavo con 21, es decir con la mayor concentración de créditos.

Respecto a la información por áreas, se evidencia que el Área Educativa es la que cuenta con el menor número de créditos (27), y por tanto con la menor carga académica (1333 horas de trabajo). Mientras tanto las Área Social – Organizacional y Clínica constan de 37 créditos, 1796 y 1829 horas de trabajo respectivamente. Por último, el Área Básica es la que tiene el



mayor número de créditos (42) y por ende la mayor carga académica (1979 horas de trabajo), lo cual se debe a la gran cantidad de asignaturas que a ella pertenecen.

Resulta importante mencionar que tanto el Área Clínica como la Social – Organizacional tienen una proporción bastante alta de créditos en relación con el número de materias con que cada una cuenta. Para la primera existe una relación de 37 créditos por diez materias, y para la segunda, de 37 por siete asignaturas.

Con el propósito de hacer una descripción más detallada del sistema de ULAS, a continuación se expondrá en una tabla el número total de éstas que ha sido estimado por cada uno de los docentes para su asignatura respectiva, en contraste con el número establecido por la Facultad en el Plan de Estudios.

Tabla 10.

*Ulas establecidas por la Facultad de Psicología en relación con las estipuladas por los docentes.*

PRIMER SEMESTRE			
ASIGNATURA			Posición Profesores
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8503	Psicología General I	90	61
8505	Lógica Matemática	60	55
8506	Biología	60	100
8508	Desarrollo del Pensamiento Investigativo I	40	34
8519	Expresión y Comunicación	60	33
		TOTAL	310
			283
SEGUNDO SEMESTRE			
ASIGNATURA			Posición Profesores
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8511	Morfofisiología	60	52
8512	Estadística I	80	42
8513	Psicología General II	90	61
8517	Historia de la de la Psicología	40	40
8518	Desarrollo del Pensamiento Investigativo II	40	23
8520	Historia Contemporánea de Colombia	60	38
	Epistemología	30	37
		TOTAL	400
			293
TERCER SEMESTRE			
ASIGNATURA			Posición Profesores

CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8521	Psicofisiología	60	43
8522	Psicología del Desarrollo I	80	50
8525	Estadística II	80	58
8526	Psicometría I	70	68
8528	Desarrollo del Pensamiento Investigativo III	40	23
8562	Persona y Sociedad	30	67
8500	Telemática	30	29
8569	Vida Razón y Fé	15	31
TOTAL		405	369

CUARTO SEMESTRE			
ASIGNATURA		Posición Profesores	
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8531	Psicología del Desarrollo II	60	45
8533	Psicometría II	70	80
8535	Neuropsicología	60	45
8536	Introducción a la Psicología Educativa	50	43
8537	Psicología del aprendizaje I	80	76
8539	Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	40	29
8570	Persona y Familia	60	57
8593	Introducción a la Psicología Social	50	33
TOTAL		470	408

QUINTO SEMESTRE			
ASIGNATURA		Posición Profesores	
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8541	Sistemas Psicológicos	60	67
8544	Psicología Social I	90	75
8545	Psicología del Aprendizaje II	80	74
8558	Psicología Anormal	90	72
8547	Psicología Comunitaria	50	45
8594	Introducción a la Psicología Clínica	60	50
8559	Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	40	31
8550	Antropología	60	47
TOTAL		530	461

SEXTO SEMESTRE			
ASIGNATURA		Posición Profesores	
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8553	Introducción a la Psicología Organizacional	80	77
8554	Problemas de Aprendizaje I	60	37
8555	Psicología Social II	60	114
8556	Evaluación Diagnostico e Intervención I	90	80
8557	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	40	33
8551	Ética General	30	21
TOTAL		360	362

SÉPTIMO SEMESTRE			
ASIGNATURA		Posición Profesores	
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8561	Psicología Organizacional I	80	58
8563	Psicología Preventiva	50	66
8564	Problemas de Aprendizaje II	60	35
8565	Seminario de Apoyo Interdisciplinario	50	52
8567	Evaluación Diagnóstico e Intervención II	90	124
8568	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VII	60	33
8566	Seminario Electivo I	40	57
TOTAL		410	425

OCTAVO SEMESTRE			
ASIGNATURA		Posición Profesores	
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8573	Psicología y Terapia Familiar	60	59
8571	Ética Profesional	30	31
8572	Psicología Organizacional II	70	60
8575	Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	80	176
8543	Asesoría Psicológica en Educación	80	81

8577	Evaluación Diagnóstico e Intervención Psicoterapéutica III	90	192
8574	Seminario Electivo II	40	57
	TOTAL	450	656

NOVENO SEMESTRE			
ASIGNATURA			Posición Profesores
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8582	Seminario de Trabajo de Grado	25	36
8581	Práctica Educativa	200	400
	TOTAL	225	436

DÉCIMO SEMESTRE			
ASIGNATURA			Posición Profesores
CÓDIGO	MATERIA	ULAS	ULAS
8192	Seminario Trabajo de Grado	25	36
8093	Práctica Clínica	200	476
8094	Práctica Organizacional	200	476
	TOTAL	225	512

La anterior tabla es un claro ejemplo de la desorganización que gira en torno al sistema de ULAS. Así, vemos que para cada asignatura la Universidad ha establecido un determinado número de estas, pero en la realidad académica sucede algo muy distinto, pues los valores que según los profesores se cumplen en el desarrollo de su materia difieren, unos más que otros, de lo previamente estipulado.

Así, se encontró que sólo en siete asignaturas se efectúa lo previsto por la Facultad, ya que coinciden ambas cifras o la diferencia entre ellas es mínima. Estas son: Historia de la Psicología, Psicometría I, Telemática, el Seminario de Apoyo Interdisciplinario, Psicología y Terapia Familiar, Ética Profesional y Asesoría Psicológica en Educación.

Por otro lado, en un grupo de 17 materias el número de ULAS estimadas por los docentes, se excede del determinado por la Institución. Entre ellas están: Biología, Epistemología, Persona y sociedad, Vida, Razón y Fé, Psicometría II, Sistemas Psicológicos,

Antropología, Psicología Social II, Psicología Preventiva, Evaluación Diagnóstico e intervención II, Seminarios Electivos I y II, Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería, Evaluación Diagnóstico e intervención III, Seminarios de Trabajo de Grado, Práctica Educativa, Práctica Organizacional y Práctica Clínica.

Entre tanto, las materias restantes se ubican en el grupo de las que presentan un número inferior de ULAS, respecto a lo establecido. Estas son: Psicología general I, Lógica Matemática,, Desarrollo del Pensamiento Investigativo I, Expresión y comunicación, Morfofisiología, Estadística I, Psicología General II, Desarrollo del Pensamiento Investigativo II, Historia Contemporánea de Colombia, Psicofisiología, Psicología del desarrollo I, Estadística II, Desarrollo del Pensamiento Investigativo III, Psicología del desarrollo II, Neuropsicología, Introducción a la Psicología Educativa, Psicología del aprendizaje I, Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV, Persona y Familia, Psicología Social I, Psicología del Aprendizaje II, Psicología Anormal, Psicología Comunitaria, Introducción a la Psicología Clínica, Desarrollo del Pensamiento Investigativo V, Introducción a la Psicología Organizacional, Problemas de Aprendizaje I, Evaluación Diagnóstico e intervención I, Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI, Ética General, Psicología Organizacional I, Problemas de Aprendizaje II, Desarrollo del Pensamiento Investigativo VII, Psicología Organizacional II y Evaluación Diagnóstico e intervención III.

Otro aspecto importante a tener en cuenta, es el que hace referencia a uno de los principales planteamientos del decreto 808 respecto al porcentaje de horas de trabajo independiente que el alumno debe realizar, en relación con las horas con acompañamiento directo del docente. Así, se tiene que por cada hora con acompañamiento del docente, el estudiante debe llevar a cabo dos horas de actividad académica independiente.

En este sentido, es de gran relevancia revisar mediante una tabla, las equivalencias que frente a estas dos modalidades académicas se están manejando en cada una de las asignaturas, planteando al mismo tiempo, el número de horas que debería emplear el estudiante en actividad académica independiente, según lo estipulado en el decreto 808.

Cabe señalar, que la información que se presentará a continuación constituye una aproximación a la realidad, mas no es exacta, ya que se tomarán como horas con

acompañamiento directo del docente, las que los profesores registraron en el formato en la casilla de clase presencial únicamente, y no se tendrán en cuenta las que se refieren a la actividad práctica supervisada por el docente, ya que en esta categoría puede o no haber un acompañamiento directo del profesor.

Por lo anterior, los valores que en la siguiente tabla estarán registrados en la casilla que hace referencia al número de horas de trabajo con acompañamiento directo del docente, podrían ser mayores, implicando por tanto que se debieran realizar más horas de actividad académica independiente por parte de los estudiantes, a las que se estipulan a continuación.

Tabla 11.

*Horas con acompañamiento del docente vrs. Horas de trabajo independiente.*

Asignatura	Clase Presencial	Actividad Académica Independiente	Créditos según Decreto 808 /2002
Psicología general I	40	32	80
Desarrollo del pensamiento investigativo I	25	10	50
Lógica Matemática	25	50	50
Biología	56	34	112
Expresión y Comunicación	20	16	40
Psicología general II	40	32	80
Historia contemporánea de Colombia	30	10	60
Desarrollo del pensamiento investigativo II	32	20	64
Epistemología	32	16	64
Historia de la psicología	20	30	40
Estadística I	19	25	38
Neuroanatomía	31	40	62
Desarrollo del pensamiento investigativo III	16	16	32
Persona y sociedad	40	80	80
Telemática	17	15	34
Psicofisiología	34	15	68
Psicometría I	42	32	84
Psicología del Desarrollo I	49	32	98
Estadística II	42	40	84
Vida razón y Fé	20	32	40
Introducción a la Psicología Educativa	34	24	68
Introducción a la Psicología Social	20	16	40
Psicología del Desarrollo II	30	20	60
Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	32	20	64
Neuropsicología	15	51	30
Psicología del Aprendizaje I	45	60	90
Persona y Familia	40	20	80
Psicometría II	60	16	120
Psicología Comunitaria	35	20	70

Asignatura	Clase Presencial	Actividad Académica Independiente	Créditos según Decreto 808 /2002
Psicología Anormal	48	48	96
Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	16	20	32
Psicología del Aprendizaje II	34	60	68
Sistemas Psicológicos	40	80	80
Introducción a la Psicología Clínica	35	40	70
Antropología	40	20	80
Psicología Social I	48	32	96
Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	15	30	30
Evaluación, Diagnóstico e Intervención I	40	160	80
Introducción a la Psicología Organizacional	60	20	120
Problemas de Aprendizaje I	24	16	48
Ética I	11	11	22
Psicología Social II	20	16	40
Psicología Preventiva	40	32	80
Seminario Electivo	35	60	70
Desarrollo Pensamiento Investigativo VII	15	10	30
Evaluación, Diagnóstico e Intervención II	81	130	161
Psicología Organizacional I	40	25	80
Problemas de Aprendizaje II	16	32	32
Seminario de Apoyo Interdisciplinario	40	30	80
Evaluación, Diagnóstico e Intervención 3	160	80	320
Asesoría Psicológica en Educación	60	16	120
Psicología Organizacional II	32	64	64
Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	48	192	96
Psicología y Terapia Familiar	48	33	96
Ética Profesional	20	32	40
Práctica Educativa	121	44	242
Seminario Trabajo de Grado	20	48	40
Práctica Clínica	80	180	160
Práctica Organizacional	88	80	176
Seminario Trabajo de Grado			

La información presentada en la anterior tabla revela que sólo en Lógica Matemática, Persona y Sociedad, Sistemas Psicológicos, Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI, Problemas de Aprendizaje II y Psicología Organizacional II, el número de horas estipuladas para llevar a cabo actividad académica independiente, en relación con el número de horas de trabajo con acompañamiento directo del docente, está acorde con lo establecido en el decreto 808.

Mientras tanto, Neuropsicología, Evaluación, Diagnóstico e Intervención I, Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería, Seminarios de Trabajo de Grado, Práctica Clínica y

Práctica Organizacional, se exceden en las horas trabajadas por el estudiante de manera independiente, según lo mencionado en dicho decreto.

Por consiguiente en las asignaturas restantes, el volumen de trabajo independiente es inferior al que debería realizarse. Es muy importante tener en cuenta que en la gran mayoría de las materias se presenta esta característica, lo cual puede estar ocasionado por la pesada carga académica que deben asumir los estudiantes, impidiendo así que el profesor delegue más trabajo independiente del que debería.

Una vez realizado el análisis correspondiente a la información cuantitativa, se llevará a cabo una revisión detallada del aspecto cualitativo del presente estudio. Para ello, se hará alusión a las categorías extraídas de las diferentes opiniones de los docentes respecto a las tres modalidades de actividad académica.

Tal y como se vislumbró en la sección de resultados, el 100% de los maestros manifestó que utiliza la modalidad de Clase Presencial. Al respecto, el 42% opinó que el docente es quien debe organizar y presentar los contenidos básicos de manera ordenada durante este espacio de tiempo, con el fin de guiar a los estudiantes en la adquisición del conocimiento.

Igualmente, el 32% de los educadores señaló que la clase presencial es el espacio en que se puede ampliar, explicar, concretar y precisar los conceptos propios de su asignatura. Un 13% de los mismos, utiliza esta modalidad, porque la considera necesaria para socializar el conocimiento, animar el debate y fomentar el espíritu crítico de los estudiantes, lo cual, les resulta vital en la construcción del trabajo de la clase.

Un 7% de los encuestados afirma que la clase presencial es el esquema básico de trabajo; y finalmente, un 5% manifiesta que es necesaria la presentación conceptual de temas relacionados con las funciones asignadas en la práctica.

De lo anterior, se pueden extraer dos ideas básicas en torno a las cuales giran las opiniones de los docentes respecto a la clase presencial. La primera, que es apoyada por la gran mayoría de ellos, es la que se relaciona con la tradicional clase magistral, en la que el profesor asume un papel protagónico dentro del grupo haciendo la presentación de los temas, guiando e indicando a los alumnos los lineamientos a seguir en su proceso de aprendizaje. Y la segunda,



es la que se refiere a la clase presencial como una posibilidad de compartir, intercambiar y construir conocimiento conjuntamente.

Cabe señalar, que la presente, es la modalidad académica por excelencia, ya que es utilizada por todas las personas que diligenciaron el formato, lo cual puede deberse a que es el esquema básico de enseñanza establecido y exigido en primera instancia por la Universidad, pero más allá de los requerimientos de la Institución, es la manera como se ha establecido y como ha funcionado el sistema educativo en general a lo largo de los años.

En relación con la Actividad Práctica Supervisada por el docente, se encontró que el 85% de los profesores la utiliza; mientras que un 15% no lo hace, tal y como se mencionó en el apartado de resultados.

Así, el 50% de las personas, aseguró que poniendo en práctica los conceptos más importantes de los temas, se facilita la integración de contenidos, se fomenta el análisis y la discusión, y por ende el alumno logra despejar dudas y reforzar su aprendizaje.

El 17 % enunció que el desarrollo de habilidades sólo es posible a través de la ejecución práctica por parte de los estudiantes; y finalmente otro 17% afirmó que conocer la realidad del mundo laboral y desarrollar estrategias para interactuar e intervenir dentro de él, requiere contrastar la teoría con la práctica.

Por otra parte, los profesores que manifestaron no utilizar la actividad práctica supervisada, sustentaron su posición en un 12% porque consideran que su asignatura no lo requiere, dada su naturaleza en el orden de lo teórico. Un 2%, piensa que la estructura de contratación y concepción de la Universidad no lo permite; y el 2% restante plantea que en los primeros semestres los alumnos no están preparados para llevar a cabo actividades prácticas.

Respecto a lo anterior, difícilmente se podría hablar de una tendencia general de los docentes para utilizar o no, la modalidad de actividad práctica supervisada. Sin embargo, lo que si es claro y contundente, es que para la gran mayoría de ellos, ésta se convierte en una herramienta clave en el proceso de formación profesional, ya sea, para reforzar el aprendizaje, desarrollar habilidades o conocer el funcionamiento del mundo laboral; en contraste, con una minoría que la considera poco relevante, ya sea por la naturaleza teórica de su asignatura,

porque cree que la estructura de contratación de la Universidad se lo impide o porque asume que los estudiantes no están preparados para ello.

Como ya ha sido revelado con anterioridad, en cuanto a la Actividad Académica Independiente no presencial, se observó que un porcentaje bastante importante de docentes la utiliza (98%); frente a sólo un 2% que no lo hace.

El 56% de éstos manifiesta que el trabajo presencial en sí mismo no es suficiente para cumplir los objetivos de su asignatura, por lo cual se hace necesario que el alumno realice lecturas y ejercicios complementarios que le permitan profundizar frente a un tema, aclarar conceptos e integrar los contenidos académicos.

El 39 % considera que la lectura y el análisis previo por parte del estudiante, son indispensables para el desarrollo de los temas durante las sesiones presenciales.

Un 3% asegura que el trabajo independiente permite estar actualizado respecto a los temas relacionados con su materia; y finalmente un 2% señala que la carga académica de los alumnos, impide la realización de la actividad académica independiente no presencial.

En relación con esta modalidad, es evidente que para casi la totalidad de los profesores es de gran importancia por diversos motivos. Unos, la consideran indispensable para lograr claridad sobre los conceptos e integrar los diferentes contenidos de la materia; otros, porque construyen las clases con base en el trabajo previo realizado por los estudiantes; y otros porque piensan que es la forma de mantenerse actualizado sobre los temas de la asignatura.

Así, la actividad académica independiente se ubica en un segundo lugar de importancia para los profesores, después de la clase presencial, siendo mínima la diferencia que las separa; y ocupando por tanto un tercer lugar, la actividad práctica supervisada por el docente, también con un alto porcentaje a favor.

En relación con el nivel de satisfacción o insatisfacción respecto al número de ULAS tipo A necesarias para tener una comprensión teórica de los temas abordados en cada asignatura, como ya se ilustró en los resultados, el 69% de los docentes manifestó conformidad; mientras el 30% de los mismos expresó inconformidad.

En estos términos, el 49% de ellos cree que el contenido y alcance de su asignatura, está ajustado al tiempo disponible para la clase presencial.

El 19% establece que el tiempo empleado en esta modalidad académica, es el suficiente para que los estudiantes comprendan y asimilen los contenidos básicos de su materia; y un 2% opina que del profesor depende que se cumplan los objetivos en el tiempo propuesto.

Por otro lado, el 25% de los maestros manifiesta que para que los estudiantes logren adquirir el conocimiento teórico que se desea, es necesario reforzar los contenidos presentados, lo cual se ve limitado por el tiempo asignado a las clases.

Un 3% asegura que dicho tiempo es insuficiente para realizar supervisiones y hacer un seguimiento más detallado del trabajo realizado por los estudiantes. Y por último, un 2% plantea que se debe reducir la presencialidad para que los alumnos puedan desarrollar habilidades prácticas.

Lo anterior, permite entrever que para una porción importante de docentes, el número de ULAS tipo A, es decir, el tiempo destinado a la clase presencial, permite la adquisición de los conocimientos teóricos de su asignatura; mientras que para un porcentaje inferior, este tiempo resulta, insuficiente para algunos, en aras a cumplir los objetivos teóricos de su materia, y excesivo para otros, por cuanto le resta horas de trabajo práctico a su clase.

Como se expresó anteriormente, el número de ULAS B, en relación con el desarrollo de competencias prácticas propias de cada materia, resultó satisfactorio para el 59% de los profesores; e insatisfactorio para el 41% de los mismos.

Así, el 51% de ellos planteó que el tiempo dedicado a la actividad práctica, es el suficiente para que el alumno desarrolle las habilidades propias de la materia; mientras que un 8% afirma que dada la naturaleza teórica de su asignatura, no se requiere el desarrollo de actividades prácticas.

En contraste con lo anterior, el 25% asegura que para poder desarrollar las habilidades y competencias necesarias, se requiere dedicar más tiempo al trabajo práctico con retroalimentación del docente. Un 13% cree que para cumplir los objetivos propuestos, es necesario realizar más trabajo de campo y actividades de laboratorio, para lo cual el poco tiempo y la falta de disponibilidad de aulas especializadas, son un impedimento.

Finalmente un 2% atribuye su insatisfacción, a la pesada carga académica de los estudiantes, lo cual lleva a que éstos cuenten con poca disponibilidad de tiempo para llevar a cabo actividades prácticas.

En esta categoría, a diferencia de la descrita anteriormente, se presenta que los porcentajes de satisfacción con respecto a los de insatisfacción no son tan desiguales, aun cuando sigue prevaleciendo un cierto nivel de conformidad, en este caso, con respecto a las ULAS B.

En este sentido, se tiene que un poco más de la mitad de los docentes, considera este tiempo suficiente para que los alumnos logren desarrollar las competencias y habilidades requeridas; en relación con un grupo inferior, que aun cuando también manifiesta acuerdo, en su caso este tiempo es nulo, es decir consideran innecesarias las actividades prácticas por el origen teórico de su asignatura y por tanto no las utilizan.

Resulta importante profundizar un poco en esta afirmación, pues revela una creencia muy marcada en los docentes de humanidades y los de otras pocas materias en esencia teóricas. Como se puede observar, estos parten de la base de que teoría y práctica son incompatibles, no consideran la posibilidad de realizar talleres, entrevistas o cualquier otro tipo de actividad que se salga un poco de los parámetros de transmisión de conocimiento profesor – alumno y discusión en torno a un tema. Respecto a ello, vale la pena resaltar, que ejercicios prácticos como los mencionados, no sólo dinamizan el proceso de aprendizaje de contenidos teóricos, sino que llevan al estudiante a asumir un papel más activo en la construcción del conocimiento.

Por otro lado, se tiene que a un porcentaje importante de quienes hicieron parte de la muestra de este estudio, le gustaría contar con más tiempo para llevar a cabo trabajo práctico, ya que el estipulado actualmente les resulta insuficiente.

Respecto al número de ULAS C, en relación con el nivel de profundización y reflexión personal por parte del estudiante, el 56% de los docentes expresó conformidad, mientras un 44% demostró lo contrario.

De esta manera, el 29% de las personas manifestó que aun cuando el tiempo de actividad académica independiente varía según los intereses y necesidades de cada estudiante, si se

realiza el que ha sido previsto, es posible lograr un buen nivel de profundización en la asignatura.

El 20% considera que la cantidad de material y actividades están diseñadas para que el estudiante pueda responder de acuerdo con lo estipulado como meta o resultado. Y un 7% piensa que el tiempo asignado al trabajo independiente por parte del alumno, cubre la necesidad interpretativa que éste debe desarrollar para la recepción de los contenidos.

A diferencia de las posiciones recién mencionadas respecto a las ULAS C, un 25% de los profesores cree que la concentración horaria presencial y el gran número de materias, genera una pesada carga académica que impide que los estudiantes dediquen el tiempo necesario a la actividad académica independiente.

Mientras tanto, un 19% opina que su inconformidad se debe a la falta de compromiso de los estudiantes en términos de lectura, profundización y reflexión.

Aun cuando es mayor el porcentaje de docentes que está conforme con el número de ULAS C, una proporción significativa de ellos no lo está. Las razones tanto para lo uno como para lo otro son muy variadas, sin embargo, en el grupo que presenta conformidad, se observa que en general ésta se debe a que el tiempo estipulado para que los alumnos realicen trabajo independiente, está acorde con las necesidades de profundización y reflexión teórica que deben cubrirse a lo largo de sus clases.

Por el contrario, en el grupo que demuestra inconformidad las opiniones están divididas. Algunos, se inclinan a afirmar que la gran cantidad de materias y por ende la pesada carga académica que ello genera, es lo que impide que se llegue a unos niveles satisfactorios de trabajo independiente; mientras tanto, otros optan por creer que es la falta de compromiso de los estudiantes lo que lleva a que el tiempo dedicado a esta modalidad sea insuficiente.

De esta manera, se encuentra que el número de ULAS tipo C es el que evidencia mayor inconformidad por parte de los profesores, en términos del tiempo dedicado a la actividad académica independiente no presencial, posicionándose en un segundo lugar de insatisfacción el número de ULAS B o tiempo dedicado a la actividad práctica supervisada; y en un tercer lugar, el número de ULAS A o tiempo de clase presencial.

Después de haber analizado en detalle la información relacionada con el plan de estudios de Psicología de la Universidad de la Sabana, se abre paso a la comparación con el de la Universidad Autónoma de Madrid. Para efectos de una mayor comprensión, se hará un paralelo entre ambos, en términos de lo que podría ser la homologación de sus asignaturas según los contenidos.

Tabla 12.

*Comparación del Pensum de la Universidad Autónoma de Madrid con la Universidad de La Sabana*

Pensum Académico UAM	Créditos	Pensum Académico US	Créditos
Neurociencia y Conducta I	6	Biología	3
Antropología	6	Antropología	2
Psicología de Desarrollo I	6	Psicología de Desarrollo I	2
Psicología social I	6	Psicología Social I	5
Estadística I	6	Estadística I	2
Neurociencia y Conducta II	6	Morfofisiología	2
Aprendizaje y Condicionamiento	6	Psicología del Aprendizaje I	3
Motivación y Emoción	6	Psicología General I	2
Psicología Social II	6	Psicología Social II	2
Psicología de Desarrollo II	6	Psicología de Desarrollo II	1
Análisis de Datos II	6	Estadística II	2
Introducción a la Psicometría	6	Psicometría I	2
Percepción y Atención	6	Psicología General II	1
Psicología de la Memoria	6	Psicología General I	2
Psicofisiología	6	Morfofisiología	2
Evaluación Psicológica	6	Psicometría II	2
Historia de la Psicología	6	Historia de la Psicología	1
Psicología Educativa	9	Introducción a la Psicología Educativa	2
Psicología del Lenguaje	6	Psicología General I	2
Sicopatología	6	Psicología Anormal	2
Psicología de los Grupos	6	Psicología Social	1
Técnicas de Intervención Psicológica	6	Evaluación, diagnóstico E Intervención I	4
Psicología del Pensamiento	6	Psicología general I	2
Psicología de las Organizaciones	6	Psicología organizacional I	2
Optativas	6	Electivas	2
Optativas	6	Seminario Electivo	2

Práctica Anual	15	Práctica semestral	18
Optativas	15	Electivas	2
Práctica Anual	15	Práctica Anual (Noveno y Décimo semestre)	32
Optativas	15	Electivas	2
Diseño de Investigaciones	6	Pensamiento investigativo	1

Las asignaturas restantes no son equivalentes entre sí, y por tanto se presentan en otra tabla (ver Apéndice D).

En las dos tablas a las cuales se acaba de hacer referencia, se evidencia que el número de asignaturas es significativamente mayor en la Universidad de la Sabana, el cual, sobrepasa el de la Autónoma de Madrid en 34 materias. Sin embargo, las cargas académicas no difieren en gran medida, pues, la primera cuenta con 143 créditos en total, que equivalen a 6978 horas de trabajo durante la carrera; mientras que la segunda tiene 300 créditos ECTS que equivalen de 6000 - 9000 horas de trabajo.

Es de gran relevancia aclarar que los dos sistemas de créditos a los que se está haciendo alusión son incompatibles, ya que se rigen por parámetros distintos. Para uno, un crédito implica 48 horas de trabajo por parte del estudiante, mientras que para el otro un crédito ECTS implica de 20 - 30 horas de trabajo académico.

Otro aspecto importante a comparar tienen que ver con el tiempo de duración de la carrera que en ambos casos es de cinco años. Sin embargo, en la Autónoma, ésta se divide en cinco cursos académicos anuales, al término de los cuales se obtiene el título de Licenciado en Psicología; mientras que en la Sabana se distribuye en diez semestres para obtener el título de Profesional en Psicología.

Cabe rescatar que la Autónoma brinda una gran variedad de materias optativas que le permiten al estudiante hacer una pre - especialización en el área de su agrado; entre tanto la Sabana brinda una serie de asignaturas electivas relacionadas algunas con el área de humanidades, otras con actividades de dispersión y finalmente una gama de seminarios que hacen referencia a diversos temas de interés profesional.

Finalmente, se observa que la distribución de las cargas académicas en la Autónoma es bastante pareja a lo largo de la carrera, y en la Sabana se vislumbra bastante disparidad en dicha distribución.

Una vez identificadas las principales falencias del sistema actual que rige el plan de estudios de Psicología de la Universidad de La Sabana, es posible concluir presentando una propuesta que facilitaría la adaptación al nuevo sistema de créditos colombiano.

Cabe resaltar que parte de dicha propuesta está dada en términos numéricos y se ilustra en las tablas 1, 2 y 3. Esta se basa en la conversión a créditos que se realizó previamente para cada una de las asignaturas, áreas y semestres, según la información brindada por los profesores, en concordancia con los lineamientos del decreto 808 de Abril de 2002.

A su vez, la tabla 11 constituye un aporte relevante a dicha propuesta, ya que considera el volumen de trabajo independiente que se debe realizar en cada materia, en relación con la proporción de horas académicas con acompañamiento directo del docente, siendo este uno de los principales planteamientos del decreto en mención.

Sin embargo, el cambio al nuevo sistema de créditos colombiano no debe estructurarse sobre bases puramente matemáticas, sin considerar otras implicaciones más profundas que determinan el éxito y buen funcionamiento de dicho sistema.

Por lo anterior, se ve la importancia de capacitar a los docentes en los temas concernientes al decreto 808 y los cambios que este nuevo sistema acarrea, evitando que ocurra nuevamente lo sucedido cuando se implementó el sistema de ULAS y las Universidades se limitaron a realizar operaciones matemáticas, mas no a instruir al personal acerca de las pautas que debían ser contempladas en la estructuración y desarrollo de las distintas asignaturas.

Por otro lado, se debe establecer en un consenso general que implique tanto a las directivas como a los maestros, el número de horas de trabajo del estudiante, con y sin acompañamiento directo del profesor, para que de esta manera las cargas académicas se distribuyan equitativamente, evitando así que cada docente asuma el sistema según su criterio y suceda lo que actualmente se está presentando, y es que dos asignaturas con la misma intensidad estipulada por la universidad, en su proceder real presenten cargas totalmente distintas.



Igualmente, el exceso de materias es un aspecto a revisar, pues la carga académica debe concentrarse en asignaturas que aporten a la formación del psicólogo como tal. Lo anterior, dado que la sobrecarga presentada por temas poco relevantes en el actual pensum, dispersan al estudiante, en lugar de fortalecer la formación disciplinar.

Por último, es indispensable anotar que para que realmente se constituya un sistema flexible, la Universidad debe brindar a los estudiantes una gama más amplia de materias de libre elección, que le permitan no sólo el intercambio de conocimientos con personas de otras disciplinas, sino que respondan a motivaciones e intereses profesionales.

## Referencias

Amaya, G. (Octubre, 2001). *Orientaciones para establecer el sistema de créditos académicos en los programas*. Universidad de La Sabana.

Ametzazurra, J. C y Adam S.T. (Junio, 2001). Talleres sobre el sistema de créditos infoSES conversó con especialistas extranjeros. Accequible E – mail: [www.ses.me.gov.ar](http://www.ses.me.gov.ar).

Cerda, H. (1995). *Los Elementos de la Investigación*. (2ª edición). Bogotá: Búho Ltda.

Comisión Europea (Febrero, 1998). Guía del usuario del ECTS.

Decreto 808 de Abril de 2002.

Decreto 3191 de 1980.

Del Bello, J y Mundet, E. (2001, noviembre,). Alternativas para facilitar la movilidad de estudiantes, egresados y docentes en el sistema universitario de América Latina. *Documentos de trabajo*. Accequible E – mail: [www.ub.edu.ar](http://www.ub.edu.ar).

Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. (Serie calidad de educación superior N° 2, 1ª .Ed.). 20 – 29, 85 – 99.

Dossier (2000, diciembre). La Universidad española cambiará su sistema de créditos para adoptarlo al modelo europeo. Accequible E – mail: [www.ua.es](http://www.ua.es).

ECTS: Sistema Europeo de Transferencia de Créditos. Accequible E – mail: [www.universia.es](http://www.universia.es)

ECTS: Sistema Europeo de Transferencia de Créditos en la unión europea. Accequible E – mail: [www.unizar.es](http://www.unizar.es).

Erasmus - Sistema Europeo de Transferencia. Accequible E – mail: [europa.eu.int](mailto:europa.eu.int).

Escuela Superior de Ingeniería. Campus Tecnológico de la Universidad de Navarra. (2002, Abril). Accequible E – mail: [www.esi.unav.es](http://www.esi.unav.es)

Forero, F y Pardo, A. (2000). Flexibilización a través de créditos. *Mejorar la docencia universitaria, II*, Pg. 137 – 143.

González, J y Pagani, R. (2000). Declaración de Bolonia: adaptación del sistema universitario español a sus directrices. Accequible E – mail: [www.us.es](http://www.us.es).

Hernández, R, Colledo, C y Lucio, P. (1998) *Metodología de la Investigación*. (segunda edición). México: Mc. Graw Hill.

Hume, S. (2001). El sistema educativo estadounidense. *Guía estudiantil internacional de los Estados Unidos de América*. Accequible E – mail: [www.educationguide-usa.com](http://www.educationguide-usa.com).

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (2002). Educación superior con calidad y equidad social. *Oficio Circular*.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (1981). Orientaciones para la Programación Académica con base en Unidades de Labor Académica – ULAS. *Subdirección Académica división de Formación\_Universitaria*. Pg. 2 – 5.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (1971). Objetivos, desarrollo y estado actual de la educación superior en Colombia. *Oficina de Planeación del Desarrollo Universitario*. Pg. 34 – 37.

Martí, J. M (2001, Abril). Las horas de estudio de los universitarios europeos contarán tanto como las de clase. Comentarios rectores europeos [1, 3, 4, 5 párrafos]. Accequible E – mail: [www.elpaís.es](http://www.elpaís.es).

Ordás, P y Casas, M. (2001). *El sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos ECTS*. Accequible E – mail: [193.145.158.7](mailto:193.145.158.7).

Polo, P. (2002, Marzo). Bogotá. *Créditos académicos*. Presentación a la comunidad académica nacional a nombre del ICFES.

Qué es ECTS. Accequible E – mail: [rel.int.usal.es](mailto:rel.int.usal.es).

Tamayo, M. (1999) *Aprender a Investigar* (No 2) Cali: ICFES.

Universidad Alfonso X el Sabio. *El sistema europeo de transferencia de créditos*. Accequible E – mail: [atenea.uax.es](mailto:atenea.uax.es).

Universidad Autónoma de Madrid. Organización del plan de estudios y ordenación temporal de las enseñanzas. Accequible E – mail: [www.uam.es](http://www.uam.es).

Universidad de Deusto (Febrero, 2000). Sistema europeo de transferencia de créditos. *Catálogo Informativo 2000 – 2001*, 7, Pg. 7 –8.

Universidad de Guadalajara (2001, Agosto). *Sistema de créditos en la universidad de Guadalajara*. Accequible E – mail: [www.udg.mx](http://www.udg.mx).

Universidad de Navarra. *Admisión de los alumnos extranjeros*. Accequible E – mail: [www.unav.es](http://www.unav.es).

Vélez, I. (1982). Algunas reflexiones sobre el sistema de créditos o ULAS. *Revista Javeriana, XCVIII. N° 487*. Pg. 155 – 165.

Apéndice A

República de Colombia ministerio de educación nacional  
decreto número 808 del 25 de abril de 2002

Por el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación interinstitucional

**EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA,**

En ejercicio de las facultades constitucionales y legales, en especial las que le confieren el artículo 67, y los numerales 21 y 22 del artículo 189 de la Constitución Política y la Ley 30 de 1992 y,

**CONSIDERANDO**

Que la Educación Superior es un servicio público esencial de naturaleza cultural con una función social que le es inherente y, que como tal corresponde al Estado ejercer el fomento y la inspección y vigilancia, en procura de garantizar la calidad y la eficiencia en su presentación, y de facilitar el acceso de las personas aptas a la Educación Superior.

Que en el ejercicio de la inspección y Vigilancia de la Educación Superior corresponde al presidente de la República fomentar la calidad de los programas académicos de las Instituciones de Educación superior, a través de procesos de evaluación de la calidad, dentro de los cuales la medida de tiempo de trabajo académico estudiantil es un mecanismo e indicador esencial.

Que de conformidad con la Ley 30 de 1992, el fomento de la Educación Superior debe estar orientado, entre otros a facilitar la interacción y circulación de los actores y activos académicos de las Instituciones de Educación Superior estimulando la cooperación entre ellas y de éstas con la comunidad internacional.

Que es necesario reglamentar mecanismos que faciliten la movilidad de estudiantes, la homologación de estudios y la convalidación de títulos de programas académicos cursados en el exterior, adoptando una medida compatible con la más utilizada internacionalmente.

Que dentro de los mecanismos de transferencia estudiantil, es necesaria la adopción de una medida de tiempo de trabajo académico que permita homologar y reconocer los logros alcanzados por los estudiantes en sus actividades académicas, que pueda ser utilizada flexible por las diferentes Instituciones de Educación Superior del país, de tal manera que sirva de parámetro para hacer efectiva la transferencia de estudiantes.

## **DECRETA**

Artículo 1.- Con el fin de facilitar el análisis y comparación de la información, para efectos de la evaluación de estándares de calidad de los programas académicos, y de movilidad y transferencia estudiantil, de conformidad con el artículo 5 del presente decreto, las instituciones de educación superior, expresan en créditos académicos el tiempo del trabajo académico del estudiante, según los requerimientos del plan de estudios del respectivo programa, sin perjuicio de la organización de las actividades académicas que cada institución defina en forma autónoma para el diseño y desarrollo de su plan de estudios.

Artículo 2.- En la evaluación de estándares de calidad de los programas de Educación Superior se tendrá en cuenta el número de créditos de las diferentes actividades académicas del mismo.

Artículo 3.- El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior - ICFES - en el ejercicio de las funciones de homologación de estudios y convalidación de títulos obtenidos en el exterior, tendrá en cuenta el número de créditos de las actividades académicas de los programas como uno de los parámetros de evaluación.

Artículo 4.- En los procesos de transferencia estudiantil, se tendrán en cuenta los créditos cursados por el estudiante en la homologación de sus logros, sin perjuicio de los criterios y requisitos que autónomamente adopte la Institución para decidir sobre la transferencia.

Artículo 5.- El tiempo estimado de actividad académica del estudiante en función de las competencias académicas que se espera el programa desarrolle, se expresará en unidades denominadas Créditos Académicos.

Un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de las pruebas finales de evaluación.

Artículo 6.- El número total de horas promedio de trabajo académico semanal del estudiante correspondiente a un crédito, será aquel que resulte de dividir las 48 horas totales de trabajo por el número de semanas que cada institución defina para el periodo lectivo respectivo.

Artículo 7.- De acuerdo con la metodología específica de la actividad académica, las Instituciones de Educación Superior deberán discriminar el número de horas académicas que requieren acompañamiento del docente, precisando cuantas horas adicionales de trabajo independiente se deben desarrollar por cada hora de trabajo presencial, distinguiendo entre programas de pregrado, especialización, maestría y doctorado.

Para los fines de este decreto, el número de créditos de una actividad académica será expresado en números enteros, teniendo en cuenta que:

Una hora académica con acompañamiento directo del docente supone dos horas adicionales de trabajo independiente en programas de pregrado y de especialización, y tres en programas de maestría, lo cual no impide a las Instituciones de Educación Superior propongan el empleo de una proporción mayor o menor de horas presenciales frente a las independientes, indicando las razones que lo justifican, cuando la metodología específica de la actividad académica así lo exija.

En los doctorados, la proporción de horas independientes corresponderá a la naturaleza propia de este nivel de educación.

Artículo 8.- El número de créditos de una actividad académica en el plan de estudios será aquel que resulte de dividir por 48 el número total de horas que deba emplear el estudiante para cumplir satisfactoriamente las metas de aprendizaje.

Parágrafo. Las Instituciones de Educación Superior, dentro de su autonomía y de acuerdo con la naturaleza del programa, distinguirán entre créditos académicos obligatorios y electivos.

Artículo 9.- A partir de la vigencia del presente decreto, las Instituciones de Educación Superior incluirán como parte de la información destinada a sustentar la obtención del registro para un programa en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, el número de créditos de cada una de las asignaturas u otras actividades académicas del programa.

Artículo 10.- Las Instituciones de Educación Superior que cuentan con programas con registro a la fecha de entrar a regir el presente decreto, presentaran la información sobre créditos académicos junto con la información que se requiere para solicitar la verificación de estándares de calidad, en el caso de aquellos programas que ya cuenten con dichos estándares; o en el momento de la renovación del registro, en el caso de programas para los cuales no se hayan expedido dichos estándares.



Artículo 11.- Para efectos de la oferta y publicidad de los programas académicos se deberá indicar el número de créditos del respectivo programa.

Artículo 12.- El presente decreto rige a partir de su publicación

**PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE**

Dado en Bogotá, D.C., 25 de abril de 2002

**MINISTRO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

**FRANCISCO JOSÉ LLOREDA MERA**

## Apéndice B

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE PSICOLOGIA (CUADRO DE MATERIAS)**  
**PRIMER SEMESTRE 2001 (2001-1)**

		PRIMER SEMESTRE		
ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8501	Introducción a la Psicología como Profesión	50	3	2
8503	Psicología General I	90	6	3
8505	Lógica Matemática	60	4	2
8506	Biología	60	4	3
8508	Desarrollo del Pensamiento Investigativo I	40	4	2
8519	Expresión y Comunicación	60	4	2
11001	Complementaria I	15	1	2
62100	Lenguas Extranjeras I	30	2	5
TOTAL		405	28	

		SEGUNDO SEMESTRE		
ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8511	Neuroanatomía	60	4	3
8512	Estadística I	80	5	3
8513	Psicología General II	90	6	3
8517	Historia de la de la Psicología	40	3	2
8518	Desarrollo del Pensamiento Investigativo II	40	4	2
8520	Historia Contemporánea de Colombia	60	4	2
8529	Introducción a la Ciencia Política	60	4	2
11002	Complementaria II	15	1	2
62102	Lenguas Extranjeras II	30	2	5
TOTAL		475	33	

		TERCER SEMESTRE		
ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8521	Psicofisiología	60	4	2
8522	Psicología del Desarrollo I	80	5	3

8525	Estadística II	80	5	3
8526	Psicometría I	70	5	3
8528	Desarrollo del Pensamiento Investigativo III	40	4	2
8530	Antropología Social	60	4	2
8569	Vida Razón y Fe		2	1
62103	Lenguas Extranjeras III	30	2	5
	TOTAL	420	31	

## CUARTO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8531	Psicología del Desarrollo II	60	4	2
8533	Psicometría II	70	5	3
8535	Neuropsicología	60	4	3
8536	Introducción a la Psicología Educativa	50	4	2
8537	Psicología del aprendizaje I	80	5	3
8539	Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV	40	4	2
8540	Antropología Biológica	60	4	2
8593	Introducción a la Psicología Social	50	4	2
62104	Lenguas Extranjeras IV	30	2	5
	TOTAL	500	36	

## QUINTO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8541	Sistemas Psicológicos	60	4	2
8544	Psicología Social I	90	6	3
8545	Psicología del aprendizaje II	80	5	3
8558	Psicología Anormal	90	6	4
8547	Psicología Comunitaria	50	4	2
8594	Introducción a la Psicología Clínica	60	4	2
8559	Desarrollo del Pensamiento Investigativo V	40	4	2
8550	Antropología Metafísica	60	4	2
62105	Lenguas Extranjeras V	30	2	5
	TOTAL	560	39	

## SEXTO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
------------	--	------	----------	----------

CÓDIGO	MATERIA	ULAS	CRÉDITOS	SEMANALES
8553	Introducción a la Psicología Organizacional	80	6	3
8554	Problemas de Aprendizaje I	60	4	2
8555	Psicología Social II	60	4	2
8556	Evaluación Diagnostico e Intervención Psicoterapéutica I	90	6	4
8557	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI	40	4	2
8551	Ética General	30	2	1
62106	Lenguas Extranjeras VI	30	2	3
TOTAL		390	28	

## SÉPTIMO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8561	Psicología Organizacional I	80	6	3
8563	Psicología Preventiva	50	4	2
8564	Problemas de Aprendizaje II (Incluye Modulo de Psicopatología Infantil)	60	4	3
8565	Seminario de Apoyo Interdisciplinario	50	4	2
8567	Evaluación Diagnostico e Intervención Psicoterapéutico II	90	6	4
8568	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VII	40	4	2
8570	Intensificación Humanidades I (persona y familia)	60	4	2
8566	Seminario Electivo I	40	2	2
62107	Lenguas Extranjeras VII	30	2	3
TOTAL		500	36	

## OCTAVO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8573	Psicología y Terapia Familiar	60	6	3
8571	Ética Profesional	30	2	1
8572	Psicología Organizacional II	70	5	3
8575	Asesoría Psicológica en Orientación y Consejería	80	6	3
8543	Asesoría Psicológica en Educación	80	6	3
8577	Evaluación Diagnostico e Intervención Psicoterapéutica III	90	6	4
8576	Pensamiento Social Contemporáneo	30	2	1
8574	Seminario Electivo II	40	2	2

TOTAL	480	35
-------	-----	----

## NOVENO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8582	Seminario de Trabajo de Grado	25	1	1
8581	Practica Educativa	200	16	2*
TOTAL		225	17	

## DÉCIMO SEMESTRE

ASIGNATURA		ULAS	CRÉDITOS	SESIONES
CÓDIGO	MATERIA			SEMANALES
8192	Trabajo de Grado	25	1	1
8093	Practica Clínica	200	16	2*
8094	Practica Organizacional	200	16	2*
TOTAL		225	17	

(\*) Estas sesiones corresponden a los seminarios de casos y profundización que se dictan en el aula. No incluyen las sesiones que los alumnos dedican diariamente en los sitios de practica.

## Apéndice C

## Formato de Recolección de Información

Nombre:

Asignatura a su cargo:

Planta \_\_\_ Cátedra \_\_\_

Área a la que pertenece:

Semestre:

El presente instrumento hace parte del trabajo de grado titulado “Análisis de ULAS en relación con el plan de estudios de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, y su equivalencia en créditos con la Universidad Autónoma de Madrid”, cuyo objetivo es llevar a cabo una revisión acerca de la historia de las unidades de labor académica ULAS y su modificación a créditos académicos, evaluando sus equivalencias mediante encuestas a profesores, para así elaborar una propuesta en términos del sistema de créditos, contrastando el actual Pensum de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Sabana, con el de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, el cual está planteado en términos del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS, en sus siglas en inglés).

1. A continuación encontrará un cuadro en el cual deberá registrar el número total de horas estipuladas en su asignatura para la realización de las diferentes actividades, durante el semestre. Así, en la casilla que hace referencia a la “**clase presencial**”, usted deberá registrar solamente el número total de horas en el semestre, estipuladas para llevar a cabo clase magistral, exposiciones, debates, conferencias, entre otros; excluyendo el número de horas en el semestre estipuladas para llevar a cabo prácticas supervisadas por el docente, ya sea dentro o fuera del aula, tales como: entrevistas, talleres, laboratorios, visitas, encuestas, salidas y

prácticas profesionales, las cuales deben ser registradas en la casilla **“actividad práctica supervisada por el docente”**.

En la casilla **“actividad académica independiente no presencial”**, deberá registrar el número total de horas en el semestre estipulado para el trabajo independiente por parte del estudiante, es decir, que no exige la asistencia regular del alumno ni del profesor. Esta categoría se refiere al trabajo personal que realiza el alumno fuera del aula, como lecturas, preparación de trabajos escritos, ejercicios, manualidades, entre otros.

Finalmente se deberá realizar la sumatoria del número de horas registrado en cada una de las casillas, para obtener el **Nº total de horas de trabajo en el semestre**.

**(Cuadro N° 1)**

<b>Nº horas en el semestre</b>  <b>Tipo de actividad</b>	<b>Clase presencial</b> (clase magistral, conferencias, exposiciones, debates, etc)	<b>Actividad práctica supervisada por el docente</b> (dentro o fuera del aula, entrevistas, talleres, laboratorios, etc)	<b>Actividad académica independiente e no presencial</b> (lecturas, ejercicios, trabajos escritos, etc)	<b>Nº total de horas de trabajo en el semestre</b>
<b>Nº horas en el semestre</b>				

A continuación indique si utiliza o no, cada una de las modalidades académicas mencionadas, dando una breve explicación de su respuesta, que permita definir con claridad los criterios o razones por las cuales éstas son o no utilizadas, en correspondencia con la justificación y objetivos de su asignatura.

**Clase presencial:** SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

**Actividad práctica supervisada por el docente:** SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

**Actividad académica independiente no presencial:** SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

2. Teniendo en cuenta la información registrada en el cuadro anterior y las definiciones de ULA tipo A, B y C, le rogamos hacer la conversión de su asignatura a los diferentes tipos de ULA en el cuadro N° 2.

Una **ULA tipo A**, equivale a una hora de **clase presencial**.

Una **ULA tipo B**, equivale a dos horas de **actividad práctica supervisada por el docente**, ya sea en el aula o fuera de ella.

Una **ULA tipo C**, equivale a tres horas de **actividad académica independiente**, teórica o práctica no presencial desarrollada con asesoría y evaluación por parte del docente.

Por ejemplo, si su asignatura consta de 30 horas de **clase presencial**, ello equivaldría a 30 ULAS tipo A; si para **actividad práctica supervisada por el docente** están destinadas 20 horas, ello correspondería a 10 ULAS tipo B; y finalmente, si el estudiante debe llevar a cabo 60 horas de **actividad académica independiente no presencial**, estarían estipuladas para su asignatura 20 ULAS tipo C.

(Cuadro N° 2)

N° ULAS en el semestre / Tipo de ULA	ULA Tipo A	ULA Tipo B	ULA Tipo C	Total de ULAS
N° ULAS en el semestre				



¿El número de ULAS tipo A, satisface el cumplimiento de los objetivos de su asignatura, en términos de los contenidos necesarios para tener una comprensión teórica del tema? SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

¿El número de ULAS tipo B, satisface el cumplimiento de los objetivos de su asignatura, en términos de desarrollar las habilidades y competencias prácticas propias del tema? SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

¿El número de ULAS tipo C, satisface el cumplimiento de los objetivos de su asignatura, en términos de la profundización y reflexión personal del estudiante con respecto al tema? SI\_\_\_ NO\_\_\_ Por qué? \_\_\_\_\_

---

---

Gracias por su colaboración.

## Apéndice D

Materias no Equivalentes UAM	Materias no Equivalentes UdIS
Genética, evolución y conducta	Lógica Matemática
Psicología de las diferencias individuales	Biología
Etiología	Expresión y Comunicación
Psicología de la personalidad	Historia Contemporánea de Colombia
Adquisición del conocimiento	Desarrollo del pensamiento Investigativo I
Técnicas de intervención psicológica	Historia de la Psicología
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo III
	Persona y Sociedad
	Telemática
	Vida razón y Fé
	Psicología del Desarrollo II
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo IV
	Neuropsicología
	Persona y Familia
	Psicometría II
	Psicología Comunitaria
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo V
	Psicología del Aprendizaje II
	Sistemas Psicológicos
	Introducción a la Psicología Clínica
	Desarrollo del Pensamiento Investigativo VI
	Ética I
	Psicología Preventiva
	Desarrollo Pensamiento Investigativo VII
	Evaluación, Diagnostico e Intervención II
	Problemas de Aprendizaje II
	Seminario de Apoyo Interdisciplinario
	Evaluación, Diagnostico e Intervención III
	Asesoría Psicología en Educación
	Psicología Organizacional II
	Asesoría Psicología en Orientación y Consejería
	Psicología y Terapia Familiar
	Ética Profesional
	Seminario Trabajo de Grado