

## **EL PROCESO DE ADAPTACIÓN AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. EL MÉTODO Y LOS RECURSOS**

José Manuel Ausín Gómez

Mané López Rey

Aurora Rabazo Martín

Universidad de Extremadura

### **Resumen:**

Durante el curso 2005-2006, en la Facultad de Económicas de esta Universidad de Extremadura se ha puesto en marcha una experiencia piloto de aplicación de metodologías ECTS, entre un grupo de 40 alumnos matriculados por primera vez en la titulación de Ciencias Empresariales. El equipo de profesores, que ha impartido docencia en este curso, refleja una recopilación de las potencialidades y disfunciones encontradas en este primer intento de implantación de la metodología ECTS. centrándose en dos de los que hemos considerado los pilares del proceso de enseñanza-aprendizaje: la evaluación del alumnado y los recursos o infraestructuras disponibles para llevar a cabo esta experiencia.

**Palabras clave:** EEES, ECTS, evaluación, recursos

### **Resumo:**

Durante o curso 2005-2006, na Faculdade de Economia da Universidade da Extremadura em Espanha, decorreu uma experiência piloto de aplicação das metodologías do Espaço Europeio de Ensino Superior (ECTS) numa turma de 40 alunos inscritos pela primeira vez na titulação de Ciências Empresariais.

A equipa de docentes que tem lecionado nesta turma, recolhe e mostra neste trabalho as potencialidades e as difunções encontradas nesta primeira tentativa de implantação das metodologías ECTS ponsta a atençao no que, a nosso entender, constituem dois eixos do processo de ensino-aprendizagem: a avaliação dos alunos e os recursos e infraestructuras disponibilizadas para levar a bom fim esta expêriencia.

**Palavras chave:** EEES, ECTS, avaliação, recursos.

## **1. INTRODUCCIÓN: EL CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA**

La experiencia a la que nos vamos a referir en las páginas que siguen, ha tenido lugar en el primer año de la Diplomatura en Ciencias Empresariales de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Extremadura en el curso académico 2005-2006.

Este curso de 1º se compone de 9 asignaturas, de las que tres son anuales, tres de primer cuatrimestre y otras tres de segundo cuatrimestre, de modo que simultáneamente se imparten seis materias en cada cuatrimestre; cinco son troncales y las cuatro restantes, obligatorias.

En la Facultad existen cuatro grupos de 1º de Diplomatura: la experiencia se ha llevado a cabo en un solo grupo, con 40 alumnos, mientras que los tres grupos restantes han tenido una media de 90 alumnos, sin contar los repetidores. Estos alumnos fueron los primeros 40 alumnos que hicieron matrícula de nuevo ingreso en el mes de junio (por tanto, no había ninguno repetidor), permitiéndoles, después de informarles de la experiencia, la posibilidad de irse a otro grupo (dos alumnos eligieron esta opción y fueron sustituidos por otros dos que deseaban estar en el "Grupo Europeo").

Han participado en la experiencia 19 profesores, que ya durante el curso 2004-2005 estuvieron preparando el material para la misma.

## **2. LA EVALUACIÓN EN LA EXPERIENCIA PILOTO**

Dentro del proceso de adaptación al EEES, la evaluación, como elemento básico en el proceso enseñanza-aprendizaje, está obligada a reformularse para que su objetivo no sea sólo el de valorar si el estudiante ha asimilado unos conocimientos, sino también si ha alcanzado ciertas competencias, previstas por el profesor.

Hasta ahora, la evaluación se limitaba, principalmente, a los exámenes parciales y el examen final, por este motivo, el alumno, que por lo general suele organizar su trabajo en función del tipo de evaluación, sólo estudiaba antes de estas pruebas. Al llegar a la universidad, el alumno se encontraba en un entorno sin pautas de trabajo y sin más fechas de referencia que la de los citados exámenes. Este hecho puede haber promovido una actitud pasiva del mismo, incitándole a convertirse en un mero "receptor de apuntes".

En el nuevo contexto de convergencia europea el estudiante debe también desarrollar nuevas habilidades y destrezas, y para ello, a parte de la necesaria reestructuración de la metodología y de los procesos de comunicación e información profesor-alumno, es preciso rediseñar el sistema de evaluación, y convertirlo en un proceso interrelacionado con la formación, abandonando definitivamente el concepto de evaluación como actividad de cierre, posterior a la formación.

Este enfoque se orienta a una evaluación continua en la que se controla la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias a lo largo de todo el curso, mediante la inclusión de actividades evaluables y un proceso de feed-back que permitirá al alumno conocer su estado de aprendizaje y establecer un ritmo de trabajo.

Para poder desarrollar adecuadamente el proceso de evaluación es primordial realizar un diseño que ponga en concordancia los objetivos, la metodología y las actividades evaluables, e informar desde el primer día y con total claridad a los alumnos sobre los elementos que se van a evaluar (conocimientos y competencias de cada materia), los medios de evaluación (exámenes tipo test, trabajos escritos, presentaciones orales, etc.) y los criterios de evaluación, donde esté perfectamente especificado el porcentaje de la nota final que supondrá cada uno de estos elementos.

En la aplicación de innovaciones en nuestra experiencia piloto, se han apreciado aspectos positivos y también muchas dificultades entorno al sistema de evaluación. Ambas cuestiones han sido comentadas y debatidas a lo largo del curso en las reuniones periódicas del profesorado y en entrevistas con los alumnos.

En las siguientes líneas se recogen, de forma general, las actividades evaluables que han sido propuestas con cierta periodicidad a lo largo del curso, así como las ventajas e inconvenientes que se han encontrado en este sistema de evaluación.

### 2.1 Actividades de evaluación.

Cada profesor diseñó su sistema de evaluación en coherencia con los objetivos de aprendizaje y con las competencias que en su asignatura se pretendían alcanzar.

La tabla 1 recopila las actividades puestas en práctica en esta primera experiencia piloto (algunas son comunes en todas las asignaturas y otras son propias o específicas de determinadas materias), junto con las competencias inherentes a cada una de ellas (lógicamente, para cada tipo de actividad hay que incluir la adquisición de conocimientos de la materia como competencia específica).

TIPOS DE ACTIVIDADES	COMPETENCIAS QUE EVALÚAN
Comunicaciones orales expuestas individualmente	Fluidez Expresión oral Capacidad de síntesis Capacidad de comunicación Capacidad de retención Pronunciación (Idioma Empresarial) Uso de terminología adecuada
Preguntas espontáneas hechas por el profesor al finalizar un tema o exposición oral.	Atención Capacidad de retención
Ejercicios realizados en clase o fuera de ella, y entregados previamente por el profesor	Capacidad de análisis Capacidad de aplicación de los conocimiento en la práctica Espíritu crítico Resolución de problemas Resolución matemática de problemas económicos Resolución multidisciplinar de un caso
Realización y exposición de trabajos en grupos pequeños	Capacidad de trabajo en equipo Habilidad en las relaciones personales Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Coordinación

	<p>Espíritu crítico</p> <p>Creatividad</p> <p>Presentación</p>
Búsqueda de información dirigida por el profesor respecto a algún caso económico concreto	Habilidad para analizar y buscar información
Exámenes orales	<p>Capacidad de síntesis</p> <p>Organización y planificación del tiempo</p> <p>Expresión oral</p> <p>Capacidad de retención</p> <p>Uso de terminología adecuada</p>
Examen presencial escrito	<p>Capacidad de síntesis</p> <p>Organización y planificación del tiempo</p> <p>Expresión escrita</p> <p>Capacidad de retención</p> <p>Uso de terminología adecuada</p>
a. Exámenes tipo test	<p>Capacidad de análisis</p> <p>Capacidad de aplicación de los conocimientos a la práctica</p>
b. Exámenes de respuesta breve	<p>Capacidad de síntesis</p> <p>Uso de terminología adecuada</p>
c. Exámenes de respuestas de desarrollo	<p>Expresión escrita</p> <p>Capacidad de estructuración de contenidos</p> <p>Uso de terminología adecuada</p> <p>Presentación</p>
d. Resolución de supuestos prácticos	<p>Capacidad de aplicación de los conocimientos en la práctica</p> <p>Resolución de problemas</p> <p>Resolución matemática de problemas económicos</p>

Preparación y exposición individual de un tema del programa	Capacidad de aprendizaje autónomo Creatividad Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad de comunicación Capacidad de estructuración de contenidos Habilidad para analizar y buscar información
---	--

## 2.2 Aspectos positivos.

Las potencialidades que encuentra el profesorado a la hora de aplicar el sistema de evaluación continua son las siguientes:

En relación al alumno:

- Mayor garantía de superar la asignatura porque los contenidos se van adquiriendo y evaluando gradualmente, con un mayor y más variado número de pruebas.
- En cada momento, y a través de las distintas actividades evaluables, el alumno conoce sus errores y puede reorientar su trabajo en aras a corregirlos.
- El alumno conoce mejor y de forma más detallada la forma de evaluar del profesor.
- El seguimiento continuo genera en el alumno el hábito de trabajo diario, responsable y organizado, que va a garantizar una carrera exitosa y buenas cualidades para su vida profesional.
- El alumno puede organizar su trabajo a lo largo del curso ya que al ser varias las pruebas de cada asignatura, el estudiante podrá elegir a cuáles presentarse y qué le interesa estudiar en cada momento para superar la evaluación continua.
- La evaluación continua suele mejorar la motivación del alumno hacia el aprendizaje.

En relación al profesor:

- Se obtienen un mayor número de datos para formar la nota final del alumno y en consecuencia esta última se elabora de una manera más objetiva.
- Se evalúan, además de los conocimientos alcanzados, las competencias definidas previamente por cada asignatura.
- Las distintas pruebas realizadas en la evaluación continua permiten, por un lado, abordar todos o casi todos los contenidos de la materia, lo cual sería imposible en una sola prueba, y por otro, diversificar estas pruebas para conseguir evaluar en cada una distintos tipos de competencias, en función de las fijadas en cada una de las materias.
- Se minimizan elementos subjetivos que pudieran influir negativamente en la nota final del alumno, tales como las circunstancias personales del día concreto en el que se realiza una prueba de evaluación.

- Este proceso implica una relación profesor-alumno más cercana con todos los aspectos positivos que ello conlleva: mayor confianza, mayor influencia sobre el alumno, mejor ambiente en clase, etc.
- El hecho de que el profesor tenga que evaluar periódicamente a sus alumnos le proporciona una valiosa información sobre las dificultades que encuentran los mismos, lo cual, a su vez le permite intervenir para mejorar y reorientar su práctica docente.
- El sistema de evaluación continua exige al profesor una labor previa de planificación (determinación de objetivos y competencias a evaluar, diseño de las actividades de evaluación, recursos didácticos necesarios, calendario de realización, criterios de evaluación, etc.) que de otra forma pudiera no llevarse a cabo. Al mismo tiempo, favorece la coordinación con el resto de profesores.

### 2.3 Dificultades.

A pesar de que todos los docentes participantes en el proyecto tenemos la convicción de que este sistema de evaluación es eficaz y conlleva todas las ventajas citadas anteriormente, nos hemos encontrado con una serie de problemas<sup>1</sup>, que citamos a continuación. Estas dificultades son fruto de varias circunstancias, entre las que podemos destacar dos: las contingencias estructurales y culturales, procedentes del hecho de aplicar una metodología nueva sobre un sistema de enseñanza tradicional, y la inexperiencia en la aplicación de una metodología aún no madura, llevada a cabo además por profesores que se están iniciando en la misma.

- Aunque el número de alumnos era inferior al habitual, el trabajo se ha multiplicado de forma considerable y no en momentos puntuales, sino semanalmente.
- La rigidez de horarios ha dificultado la introducción de más actividades evaluables. Las que se han podido llevar a cabo han requerido un tiempo que se restaba de las horas de clase, obligando al profesor a ajustar el contenido de la asignatura a las horas restantes, o a recuperar clase fuera del horario lectivo.
- El temario actual de algunas asignaturas, por su extensión, dificulta enormemente la introducción de innovaciones.
- La coordinación entre los profesores ha implicado reuniones y planificaciones, que han supuesto mucho tiempo, y a pesar de la intención de organizarnos para no sobrecargar de trabajo a los alumnos, hemos cometido, en momentos puntuales algunos errores en este sentido.
- Planificar, proponer y corregir más actividades es un trabajo excesivo para un solo profesor, y no se ha encontrado colaboración por parte del resto de profesores no participantes en la experiencia.
- En algunas asignaturas el examen final ha seguido teniendo un peso importante en la nota final (el 80%), posibilitando que los alumnos pudieran aprobar la asignatura sin realizar los trabajos periódicos que se les había propuesto. Los alumnos que abandonaron la evaluación continua y optaron por presentarse al examen final de junio o incluso de septiembre, ejercieron una influencia negativa en los compañeros que trabajaban con regularidad.

---

<sup>1</sup> No todos los profesores han encontrado las mismas dificultades, éstas dependían, en ocasiones, del tipo de asignatura impartida.

- Al conocer los alumnos las fechas de los pequeños controles que íbamos realizando periódicamente, nos dimos cuenta de que la semana en la que había un examen no estudiaban ninguna de las otras asignaturas y las horas previas a estos exámenes los alumnos faltaban a clase.
- Una buena parte del alumnado se ha implicado poco en las actividades propuestas en determinadas asignaturas. Algunos, incluso mostraban una actitud pasiva, siendo simples “receptores de apuntes” y manteniéndose reacios a convertirse en parte activa del proceso<sup>2</sup>.
- A partir del segundo cuatrimestre se ha producido absentismo de un buen número de alumnos, y a pesar de que esta práctica se ha generalizado en el resto de grupos “no europeos”, no se entiende el abandono en este grupo, en el que se presta una atención más cercana e individualizada.
- Quizás por culpa de una información poco clara, los alumnos pensaban que la asistencia continuada a clase ya garantizaba el aprobado o gran parte del mismo.

Los alumnos, por su parte, han resaltado los siguientes aspectos negativos:

- Les ha faltado información clara, la documentación que se les entregó era excesiva y en ocasiones engorrosa, como la Agenda del Estudiante.
- Tenían que habituarse al estudio diario desde el primer día, y un buen número de ellos reconocieron carencias en cuanto a organización y técnicas y hábito de estudio.
- En ocasiones se han visto saturados de trabajo por fallos en la coordinación del profesorado.
- Durante el primer cuatrimestre, no eran capaces de entender las ventajas del sistema, envidiaban el ritmo de los alumnos del resto de grupos, preferiría trabajar menos y no quería asistir por obligación.

## 2.4. Propuestas de mejora.

El grupo de profesores de la experiencia piloto nos hemos propuesto para el curso 2006-2007 corregir, en lo posible, los errores que por inexperiencia hemos cometido en este primer proyecto. Entre las medidas adoptadas respecto a la evaluación están las siguientes<sup>3</sup>:

- Disminuir del peso del examen final en la nota final del alumno, e incluso plantearse la posibilidad de eliminarlo.
- Realizar periódicamente un mayor y más variado número de pruebas de conocimiento (evaluación).
- Que alguna de las pruebas sea llevada a cabo entre varias materias simultáneamente y en la misma actividad.
- Realizar algunas de las actividades de evaluación sin previo aviso de las fechas a los alumnos, aunque ellos estarán perfectamente informados de la existencia de estas pruebas. Con esta medida se persigue que los alumnos se habitúen a estudiar diariamente todas las materias y no sólo aquellas de las que se les va a evaluar esa semana.

---

<sup>2</sup> Esto no ha sucedido con todos los alumnos, ni en todas las materias.

<sup>3</sup> Es obvio que modificar los criterios y procedimientos de evaluación exige simultáneamente un cambio en la metodología docente aplicada. Las actividades de evaluación deben ser coherentes con la metodología seguida a lo largo del curso.

- Realizar reuniones periódicas, quincenales o mensuales, en las que se revise el calendario de evaluación entre todas las asignaturas, con el fin de que las distintas actividades evaluables se distribuyan de una manera coherente, evitando así que se acumulen o que haya períodos de escaso trabajo para el alumno.

### 2.5. Algunas reflexiones.

Por último nos gustaría reseñar algunas cuestiones que nos preocupan y que podrían ser objeto de debate:

- Es preciso que cuanto antes se extienda un espíritu de cambio, a este nuevo sistema de enseñanza, entre los profesores que aún no participan en experiencias piloto, porque es esencial la colaboración, en el diseño y desarrollo de la asignatura, de todos los profesores que la imparten.
- El rechazo al cambio o la falta de motivación de los alumnos es un punto que afecta profundamente a la aplicación de la nueva metodología. Hay que examinar si debemos hacer hincapié en la motivación de nuestros estudiantes, o si estamos ante alumnos que llegan a la universidad sin haber adquirido ciertas aptitudes o hábitos necesarios para seguir el ritmo de la evaluación continua.

## 3. LOS APOYOS PARA CAMINAR: RECURSOS E INFRAESTRUCTURAS

Al margen de los requerimientos organizativos, que la implantación de un Grupo Europeo requería, este paso suponía un cambio total en la forma de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje<sup>4</sup>. El cambio de mentalidad debía ser radical. Pero para la celeridad que requería este movimiento nos veíamos con unas infraestructuras que necesitaban de un plazo mayor para adaptarse. Enseguida se planteó la necesidad de dotar a este Grupo con una infraestructura que transmitiera de forma “palpable” la idea de establecer un sistema de enseñanza-aprendizaje muy diferenciado del resto de grupos.

La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, de la Universidad de Extremadura, contaba en el comienzo del curso con dos aulas de informática (con un total de 50 equipos informáticos que dan servicio a 100 puestos de alumnos) y otras dos de audiovisuales, con una capacidad total de 200 alumnos.

Aunque los alumnos que formaron el Grupo Europeo fueron cuarenta, la media de alumnos del primer curso de la Diplomatura en Ciencias Empresariales, en los últimos cursos, está en torno a los 600 matriculados, con unas trescientas nuevas incorporaciones año tras año. Con estas cifras es fácil adivinar que la dotación de infraestructuras informáticas se muestran muy insuficientes la ratio puesto de ordenador por alumno es bajísima).

A esto se añadía la obsolescencia de los equipos instalados en las salas de informática y audiovisuales, incluso de la sala de ordenadores de libre acceso para los alumnos que no puede prestar el servicio que se requiere.

Por lo demás, la dotación de medios de las aulas era la habitual en la universidad española: pizarras, retroproyectores de transparencias y acceso a Internet.

Con esta situación, la Dirección del Centro entendió que había que hacer un esfuerzo por cambiar o mejorar este material, de tal forma que, para el próximo curso académico se contará, además, con cañones de video en todas las aulas. complementando así la posibilidad de acceso a Internet.

---

<sup>4</sup> Similar a la que, en su día, supusieron los postulados del profesor Dewey, en la idea de “que hay que desatomillar los bancos y convertir las aulas en laboratorios”.

No obstante, el presupuesto del proyecto permitió la adquisición de un cañón de video y de un ordenador portátil en el aula donde se impartía docencia para este Grupo Europeo. Esto ha permitido diversificar los recursos educativos en ese Grupo.

Pero hay que señalar que, para ejecutar este Proyecto, tanto las dimensiones de las aulas como su disposición con bancos o pupitres fijos se ha mostrado como un obstáculo para la impartición de determinadas asignaturas o para la puesta en práctica de metodologías distintas a las tradicionalmente aplicadas. Se hace necesaria un aula especial o al menos un aula más versátil, que podría ser cualquiera de las dos salas de audiovisuales con que contamos. En la agenda de necesidades estaría la división de las actuales aulas al menos a la mitad pero sin olvidar que todas necesitarían la equipación correspondiente. Este paso, debido al alto coste, inasumible hoy por hoy para el Centro, necesita un plazo más dilatado en el tiempo y un estudio más profundo en la universidad pública española.

Las posibilidades de desarrollar el Acto Didáctico presenta alternativas innumerables y cada vez más amplias debido a la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): página web, programas instalados, programas en CD's, programas en red, ofimática, etcétera.

Las múltiples posibilidades que se nos ofrecen hoy día abren un abanico de recursos cuya utilidad es difícil de calibrar hoy día pero a buen seguro que aportarán innumerables ventajas (como el Proyecto Pizarra Digital con el Profesor Pere Marqués Graells. Es previsible y deseable que las aplicaciones y recursos que nos brindan las TIC lleguen a nuestras aulas en un plazo breve. Por tanto, habrá que adaptar los recursos económicos a los recursos materiales necesarios para esta adaptación a las nuevas tecnologías.

La enseñanza es una actividad intencional donde los diferentes métodos se pueden situar en un continuo. En un extremo estaría la aplicación, en la que el control y participación de los alumnos es mínima y en el otro extremo estaría el estudio independiente, donde la participación y control del profesor es igualmente mínimo (Marcelo et al<sup>5</sup>, 1996. pág. 37).

La tarea de enseñar es sin duda la más compleja e importante del proceso de enseñanza-aprendizaje en la profesión docente. Su principal objetivo es el de ayudar al alumno en su aprendizaje de la disciplina.

Este proceso se conoce como enseñanza-aprendizaje. Si lo considerásemos como un acto de comunicación se puede decir que el diseño de la estrategia didáctica a seguir estaría relacionado con los canales por los que transmitiremos el mensaje. Debe ejecutarse a través de un conjunto de actividades docentes ordenadas para lograr los objetivos que buscamos. La forma de ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje es el método docente, con sus diferentes estrategias.

Si en el proceso de programación preparáramos objetivos y contenidos, ahora, con las estrategias metodológicas y la evaluación se intentará averiguar el resultado obtenido y contrastarlo con lo que nos habíamos planteado.

A nuestro juicio, la relación entre docente y discente debe basarse y enfocarse desde una concepción de cooperación en el trabajo. Esto debe entenderse como que el profesor debe ser un guía en el camino de la carrera universitaria, un consejero y un apoyo en la preparación de una asignatura por parte del alumno. Por su parte, con nuestra ayuda, los alumnos deben desarrollar sus aptitudes y ser sujetos activos de su propia formación y

---

<sup>5</sup> Grupo de Investigación IDEA.

educación. También en ellos es importante la motivación pues de ella depende, en una parte, la calidad y el grado de aprendizaje.

La metodología didáctica consiste en la forma de llevar a cabo lo que la programación tenía previsto alcanzar y que la evaluación posteriormente va a examinar. Opinamos que se debe seguir un método que se someta a las circunstancias de cada momento, que sea flexible, adaptable.

Pero creemos que lo más importante es ofrecer al alumno los instrumentos y la formación necesarios para que él mismo pueda administrarlos en cualquier momento que los precise. No olvidemos que el alumno debe tener una actitud que le permita reelaborar, criticar, valorar y retener los contenidos recibidos, puesto que no se puede enseñar nada si el alumno no quiere aprender. El alumno tendrá que ir estructurando su propio aprendizaje y los profesores debemos asignarles más responsabilidades en esa labor.

Por eso, creemos en motivar al alumno para que trabaje no sólo en el aula sino fuera de ella a través del uso de las tutorías, biblioteca, grupos de trabajo, etc., de tal manera que aprenda a desarrollar su propio aprendizaje por otros medios.

También el capítulo anterior hemos analizado la función del profesor, su actitud ante el alumnado para saber motivar (predisponer) y conseguir que el alumno no sólo quiera aprender, sino que aprenda. La labor del profesor es muy compleja, supone construir diariamente: nuevos conceptos teóricos para los alumnos, su aplicación práctica en el mundo económico y empresarial, etc.

Finalmente, en cuanto al contexto que rodea el proceso educativo, tanto el contexto social como el del propio centro determinan también la elección de las alternativas metodológicas, por lo que debemos ser flexibles y tener capacidad de adaptación. En este sentido, debemos mantenernos lo más y mejor informados posible sobre las condiciones que caracterizan el desempeño profesional que pueden llegar a desempeñar. El objetivo en la preparación del alumno es su inserción en la vida profesional pero sin descuidar su formación cultural, humana, etc.

En cuanto a la metodología didáctica tiene como finalidad transmitir de la manera más adecuada posible los conocimientos de esta titulación a los alumnos (futuros Diplomados en Ciencias Empresariales). En este desarrollo resulta tan importante el contenido que transmitimos como el método en que lo hacemos, es decir, lo que enseñamos y el método utilizado para ello. Ambos aspectos han de estar en consonancia con los objetivos que nos proponemos en el proceso de programación.

Existen diferentes métodos didácticos que pueden clasificarse, atendiendo a la forma de razonamiento, en dos grupos:

- ❖ Métodos deductivos o expositivos: basados en el discurso del profesor, suelen emplearse para transmitir información. Es fácil de ejecutar cuando se trata de grupos numerosos. Son compatibles con el siguiente grupo de métodos.
- ❖ Métodos inductivos o participativos: basados en la colaboración, el protagonismo se comparte entre profesor y alumnos. Presentan la ventaja de conseguir mayor cuota de participación de los alumnos en la clase, facilitando su motivación y permitiendo que éstos asuman responsabilidades sobre su formación.

Contreras (1990, pág. 33) considera que la aplicación de todas las previsiones que se hacen con la programación se lleva a cabo en un lugar (aula, laboratorio, taller, etc.) y tiempos determinados, a través de la confluencia del trabajo del profesor y los alumnos en torno a unas actividades encaminadas hacia el aprendizaje. Esta situación de comunicación intencionada, sistemática y directa entre profesores y alumnos y que generalmente conocemos con el nombre de clase, es el Acto Didáctico propiamente dicho.

Las posibilidades de desarrollar este Acto Didáctico presentan alternativas innumerables. Por esta razón no podemos hablar de la utilización de un sólo método, sino de aplicar diversas técnicas. Entendemos la metodología didáctica como un acto dinámico, adaptable según la unidad temática, el momento del curso, los recursos disponibles, el número de alumnos en clase, si explicamos teoría o práctica, etc.

Aquí aportan su ayuda los recursos materiales con que podamos contar.

Otra clasificación (siguiendo a Estebaranz, 1995. págs. 107-141 y Ruiz Blanco, 2002, págs. 227-230) es la que toma como referencia la orientación que el profesor quiera imprimir a su asignatura, pudiendo distinguir los siguientes métodos:

- ⊗ Método científico o experimental: consiste en el desarrollo planificado y sistemático, en la enseñanza, de los pasos básicos de la metodología. El profesor deberá diseñar las actividades que mejor se adecuen al nivel del alumno, al que se le exige que participe activamente (analizando y juzgando) para que, con su trabajo personal, contribuya a su propia formación. Su finalidad es la de estimular la creatividad científica del alumno, así como su espíritu crítico. El profesor no impone criterios, sino que sugiere, orienta, motiva y dirige, llevando a cabo un proceso de síntesis final para incidir en las cuestiones básicas, buscando con ello una mayor eficacia en el proceso de aprendizaje. Requiere trabajo en equipo por parte de los alumnos y atención individualizada por parte del profesor. Entre sus ventajas, podemos citar, las siguientes: favorece la curiosidad y la creatividad de los alumnos (factores claves en la adquisición de conocimientos), potencia el espíritu crítico (porque el alumno aprende a valorar el trabajo realizado y a comprender dónde y por qué ha fallado; requiere además, la puesta en común de los resultados y la síntesis del profesor), motiva el trabajo en equipo (el alumno aprende a colaborar con sus compañeros) y permite a los alumnos adquirir una técnica de trabajo organizada.
- ⊗ Método dogmático, doctrinal o expositivo: consiste en la exposición de los conocimientos de acuerdo con la estructura de la asignatura. El papel del alumno es de mero receptor, mientras que el del profesor es más activo, por ser el centro de la enseñanza, el que debe conocer la materia y pasar a exponerla de un modo sistemático, por lo que podemos otorgarle un carácter más informativo que formativo. Este método puede desembocar en el nulo desarrollo del sentido crítico del discente, pudiendo quedar relegado a ser un mero transmisor de las ideas que le han sido inculcadas en un proceso memorístico, en vez de alcanzarlas de forma razonada a través de un procedimiento deductivo. Para el docente supone la posibilidad de sistematización de los temas, siendo útil para abordar aquellas partes de la materia donde otros métodos planteen dificultades de aplicación.
- ⊗ Método heurístico o aprendizaje por descubrimiento: este método exige la coordinación de las funciones del profesor y del alumno. El profesor se encargará de plantear los problemas y de orientar al alumno para la resolución de los mismos. El alumno, por su parte deben obtener la solución, forzando a que sean

ellos los que tomen la iniciativa y fomentando su responsabilidad en el proceso de aprendizaje. Requiere la tutorización del profesor y una cierta libertad de acción por parte del alumno.

- ⊗ Método de problemas o inquisitivo: consiste en plantear problemas a los alumnos de tal forma que se formulan preguntas atractivas o sugerentes que el alumno debe resolver individual o colectivamente, en grupos. El profesor sirve de apoyo y guía, y además debe motivar así el desarrollo de la investigación y la resolución de situaciones. Sin embargo, requiere un alto grado de preparación por parte de los alumnos y tener cierta destreza en la aplicación de conocimientos a situaciones concretas.
- ⊗ Otros métodos: suponen realizar combinaciones de los anteriores, fundamentalmente de los métodos científico y dogmático. Se consigue aunar la actividad del profesor y la participación del alumno.

Sea cual sea nuestra propuesta, nuestro método de enseñanza, debe entenderse como una propuesta didáctica susceptible de adaptación, mejora, etc. además de completarse con el seguimiento del rendimiento que vamos alcanzando en cada etapa, y en relación a los recursos materiales y las posibilidades de acceso a las TIC..

Además, debemos tener en cuenta que fundamentaremos nuestro método pedagógico en los siguientes aspectos:

- ✓ Nuestra experiencia.
- ✓ El trabajo del alumno en la clase y fuera de ella.
- ✓ El seguimiento del aprendizaje, a través de un flujo diario de información bidireccional profesor/alumno sobre la marcha del curso.
- ✓ La simulación o ensayo de situaciones tanto teóricas como reales.
- ✓ Nuestra autocrítica y constante revisión de los métodos empleados.

En cada uno de los diferentes métodos docentes (lección magistral, técnicas de grupo: tutorías, clases teóricas y/o prácticas, con ordenador, ...) los recursos pueden suponer hasta el total de los apoyos requeridos para llevarlos a cabo.

Con los recursos nos referimos a la utilización de medios o materiales didácticos, (medios y recursos) que contribuyen a facilitar el aprendizaje de los alumnos, tanto por la capacidad de estructuración de la información como por su practicidad. Resulta muy conveniente utilizar medios de enseñanza alternativos y variados pero debemos ayudar al alumno a que aprenda su aprovechamiento (Marcelo et al, 1997, pág. 55).

Además, se deben utilizar como complemento y apoyo a la docencia pues representan distintas formas de motivación, formación y estructuración. Son los siguientes: pizarra, material impreso, transparencias, ordenador, Internet, videoconferencia).