

CATÁLOGO DE METODOLOGÍAS DOCENTES EN LA ADAPTACIÓN AL EEES

Elena AÑAÑOS, Maite MARTÍNEZ, Sarai SABATÉ, Nuria MARZO, Marta MIRÓ, Sandra GIMBEL,
Mariona GIFRE, Gisela RODRÍGUEZ

Unidad de Innovación Docente en Educación Superior (IDES)

Universidad Autónoma de Barcelona

Resumen

Garantizar la calidad docente de las titulaciones en el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es un objetivo clave para las instituciones universitarias. Como resultado del plan piloto 2005-2008 en el que se han adaptado 6 titulaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) al EEES, se ha elaborado un catálogo de metodologías docentes y actividades que potencian el desarrollo y la evaluación de competencias del estudiante.

El catálogo es fruto de un trabajo conjunto basado en la estructura de una red liderada por la unidad de Innovación Docente en Educación Superior (IDES) de la UAB, en la cual se comparten las experiencias propias de cada titulación y se fomenta el trabajo en grupo.

La primera fase del trabajo se centra en el análisis del catálogo general de metodologías docentes desarrolladas por cada titulación para la evaluación de su perfil de competencias. Los resultados muestran un aumento significativo de las metodologías utilizadas en primer curso (desarrolladas previamente al trabajo de red) y las utilizadas en los siguientes cursos (fruto del trabajo de red).

El catálogo se complementa con las opiniones de los agentes del proceso, los docentes y los estudiantes del plan piloto, recogidas a través de entrevistas grupales (focus group) i de encuestas de opinión, respectivamente.

Palabras Clave: *Convergencia, docencia, competencias, enseñanza, aprendizaje, formación, metodología, presencialidad, no presencialidad.*

1. Introducción

En la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) el inicio del proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se lleva a cabo en dos momentos diferenciados: el curso 2004-2005 y el curso 2005-2006. Previamente, el curso 2003-2004, cinco titulaciones (Humanidades, Ingeniería de Sistemas, Pedagogía, Publicidad y Relaciones Públicas, y Veterinaria) empiezan a dibujar sus primeros pasos en la implementación del proceso de adaptación a Bolonia.

Desde la Unidad de Innovación Docente en Educación Superior (IDES) se trabaja con las titulaciones, liderando el proceso, mediante un trabajo en red que permite poner en marcha el proceso siguiendo una serie de puntos clave y estableciendo un modelo único de trabajo [1]. La figura 1 muestra más claramente el modelo seguido por la UAB en la adaptación de las titulaciones al EEES:

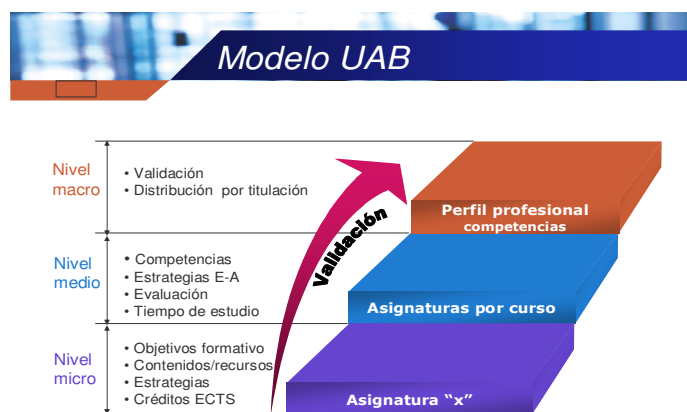


Figura 1. Modelo adoptado por la UAB en la adaptación de las titulaciones al EEES

El modelo propone que para proceder a la adaptación de las titulaciones al EEES, se debe seguir una estructura que va desde un nivel más global a otro más específico y que en el proceso se deben implicar a todos los agentes participantes. A nivel estratégico, el modelo propone las siguientes fases de trabajo que se deben seguir en la adaptación de una titulación de la UAB al EEES:

- Fase 1 (nivel macro). En este nivel se empieza a reflexionar sobre cuál es el perfil de estudiante que se quiere conseguir después de su período de formación en la UAB, teniendo en cuenta que cuando finalice sus estudios se deberá insertar en un mercado laboral y en una sociedad con unas necesidades cambiantes. En esta primera reflexión se cuestiona sobre el perfil de competencias específico de cada titulación y sobre qué se quiere que aporte el estudiante de la UAB, como elemento específico y diferenciador, a la sociedad actual.
- Fase 2 (nivel medio). Este nivel es básicamente de gestión, en el que las titulaciones deben reflexionar sobre el perfil de competencias de sus estudiantes definido en el nivel macro, en como éstas se van a trabajar en la estructura de estudios de la titulación (contenidos y distribución de asignaturas), en el sistema de coordinación que se debe establecer entre los diferentes agentes (coordinador, profesores, comisiones, etc.) y en la experiencia y los recursos de la titulación para llevar a cabo todo el proceso.
- Fase 3 (nivel micro). Este nivel es el más operativo, en el que cada profesor o grupo de profesores deben diseñar las asignaturas en base al perfil de competencias de la titulación, pensando, a aula vacía, qué sistema de enseñanza-aprendizaje y qué evaluación se va a proponer al estudiante.

Cada titulación crea una Comisión de Titulación que se encarga de llevar a la práctica todos los elementos que se deben tener en cuenta en el proceso de adaptación siguiendo el modelo establecido. En la comisión de titulación, la figura del Coordinador es un punto clave al inicio del

proceso ya que la definición de sus funciones repercute en el funcionamiento de la misma. También forman parte de estas comisiones de titulación una representación de los profesores de los diferentes departamentos que imparten docencia en la titulación, una representación del personal de administración y servicios (PAS) y una representación de estudiantes; cabe decir, no obstante, que la presencia de estos últimos en las comisiones es escasa.

Durante el primer año de adaptación de las titulaciones que se analizan (2005-2006), se tiene como referente el trabajo previo realizado por las titulaciones que en el curso anterior ya habían empezado su adaptación y se realizan algunos cambios importantes en el desarrollo del proceso:

- En primer lugar, se establecen algunos cambios relacionados con la ordenación académica. La programación del calendario para las Titulaciones Piloto se estructura de manera diferente: se establece un espacio de docencia continuo, de 19 y 18 semanas por semestre respectivamente y se elimina el período específico dedicado a la realización de exámenes. Esta había sido una demanda en las titulaciones que ven en el nuevo escenario, construido en base a unas metodologías de enseñanza-aprendizaje más activas, la necesidad de una evaluación continuada.
- Otra medida que se establece es el reconocimiento de créditos de docencia que serán concedidos a los profesores que imparten por primera vez las asignaturas en ECTS. La carga de trabajo apuntada quedaría compensada con el reconocimiento en el plan docente del profesor.

Una vez diseñado el proceso, se organizan reuniones de las redes de titulaciones con el IDES cada 4-5 semanas. El objetivo de estas reuniones es el de compartir el trabajo y establecer una serie de acciones que sirvan de herramienta de sensibilización a los diferentes actores del cambio y de ayuda a las titulaciones para desarrollar acciones pautadas y progresivas.

2. Objetivos

El objetivo del trabajo consiste en analizar el desarrollo y la implementación de las diferentes metodologías docentes en las 6 titulaciones de la UAB que inician el curso 2005-06 su adaptación al EEES, a partir del trabajo en red que se realiza con los agentes dinamizadores de la adaptación. Se pretende evidenciar los cambios relacionados con las metodologías y las estrategias de enseñanza-aprendizaje desarrolladas a lo largo de los tres cursos de adaptación al EEES.

El objetivo final consiste en la elaboración de un catálogo general de metodologías docentes que impulse tanto la implementación de las metodologías identificadas como la elaboración de instrumentos e indicadores fiables que garanticen la adquisición de las competencias formuladas y deriven en un incremento de la calidad docente del proceso de construcción del EES.

Conocer las opiniones de los docentes y de los estudiantes implicados en el proceso respecto a las metodologías docentes utilizadas e implementadas en el proceso es un objetivo derivado del estudio que complementa el catálogo de metodologías elaborado con la vivencia de los agentes activos de su impartición: los profesores y los estudiantes que han formado parte del proceso de la adaptación.

El objetivo general del trabajo es garantizar la calidad del proceso de adaptación de las titulaciones de la UAB al EEES.

3. Metodología

El trabajo se centra en las titulaciones que inician el proceso de adaptación al EEES el curso 2005-2006, en el que se incorporan al Plan Piloto 6 Titulaciones que, hasta el *Real Decreto 1393/2007, de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en España*, están diseñadas en 3 cursos (Diplomaturas). Dichas titulaciones son:

- Enfermería
- Ingeniería Técnica en Informática de Gestión
- Logopedia

- Magisterio en Educación Infantil
- Magisterio en Educación Primaria
- Turismo

La incorporación al proceso de adaptación se realiza manteniendo en su totalidad los cursos y las asignaturas programadas en ese momento en cada titulación:

- Curso 2005-06: Adaptación del primer curso
- Curso 2006-07: Adaptación del segundo
- Curso 2007-08: Adaptación del tercer curso

Las técnicas utilizadas para la recogida de información son:

- el análisis de textos y documentos y
- la entrevista grupal (*focus group*) abierta, semiestructurada y registrada.

En relación al análisis de documentos, se seleccionan los *Protocolos para la elaboración de la propuesta de nueva enseñanza* de los cursos 2004/2005/2006, los *Informes de Valoración del título de grado 2004/2005/2006*, la información de los títulos de grado de la web de la UAB, las guías del estudiante de los títulos, las actas de las reuniones de la red de Titulaciones Piloto-IDES, los programas de asignaturas de las Titulaciones Piloto, los documentos generados por el IDES (entrevistas estudiantes/profesorado/ coordinadores), las *Opiniones de los estudiantes del Plan Piloto sobre la experiencia universitaria [2]* los *Resultados del cuestionario sobre la introducción de la UAB al EEES* y otros documentos informativos del proceso [3].

Para la elaboración del catálogo de metodologías docentes se analizan todas las fichas de las asignaturas de los 3 cursos de las titulaciones piloto, en las cuales se detallan las competencias específicas y transversales, las metodologías de enseñanza-aprendizaje utilizadas y el sistema de evaluación de la asignatura.

Para conocer las opiniones de los agentes del proceso, se utiliza como población de estudio una selección de los docentes que imparten docencia en los tres cursos de las titulaciones y de los estudiantes que realizan clase en estos cursos y titulaciones, todos ellos motivados para participar en la valoración del proceso. En total se realizan 11 *focus group* en los que participan aproximadamente unos 100 docentes de las distintas titulaciones.

3.1 Procedimiento

La unidad coordinadora del proyecto de adaptación al EEES (IDES) dirige y analiza el trabajo en red de las 6 titulaciones que se encuentran en la misma fase del proceso de adaptación al EEES. Cada titulación designa a un coordinador, y es éste quien inicia la comunicación interna (entre el coordinador y los profesores de la misma titulación) y externa (entre los diferentes comités de cada titulación) creando así una red de trabajo interdisciplinar.

El trabajo de red e establece, básicamente, a partir de la celebración de reuniones mensuales entre la unidad coordinadora y los coordinadores de las diferentes titulaciones en las cuales se comparten las experiencias sobre la utilización de las diversas metodologías en las diferentes materias y sus evidencias y sobre los aspectos formativos dirigidos a los profesores. También se fomenta el trabajo en equipo entre los diferentes coordinadores en el que se ponen en común aspectos relacionados con la definición de los objetivos, las competencias, las metodologías idóneas para potenciar su desarrollo y los métodos de evaluación necesarios.

A lo largo de los 3 años cada titulación elabora, a partir del perfil de competencias definido, las guías docentes de las asignaturas, en las cuales se especifican, entre otros elementos, las metodologías docentes de las asignaturas y las estrategias de evaluación desarrolladas para que el estudiante adquiriera las competencias definidas.

Al finalizar el proceso de adaptación (junio 2008) y con el objetivo de conocer las opiniones de los agentes del proceso, se realizan las entrevistas grupales con los profesores y se analizan los contenidos relacionados con la aplicación de las metodologías docentes del documento interno de la UAB que recoge los resultados de la encuesta a los estudiantes de los planes piloto de la UAB

sobre la introducción de la UAB al EEES, en concreto, se analiza el apartado dedicado a las nuevas metodologías docentes aplicadas.

4. Análisis de resultados

En el análisis de los resultados se revisan, en primer lugar las metodologías y actividades más utilizadas por las titulaciones piloto en los 3 cursos y, en segundo lugar, las principales respuestas de los docentes y de los estudiantes en relación a estas actividades de enseñanza-aprendizaje.

A continuación se especifican los resultados obtenidos en ambos análisis.

4.1. El diseño de las metodologías de enseñanza-aprendizaje

En las reuniones del trabajo en red realizadas por la unidad IDES y los coordinadores de las titulaciones piloto se trabaja el tema de las nuevas metodologías docentes y, con la finalidad de ayudar a diseñar de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en las titulaciones piloto, se propone una clasificación de metodologías que amplía la simple actuación de “clase magistral”.

Para ilustrar el primer objetivo del estudio se analizan todas las fichas de las asignaturas de los 3 cursos de las titulaciones piloto, en las que se detallan las competencias específicas y transversales, la metodología de enseñanza-aprendizaje utilizada y el sistema de evaluación.

La figura 2 muestra, cuantitativamente, el número de metodologías de enseñanza-aprendizaje y actividades utilizadas por las titulaciones en cada curso.

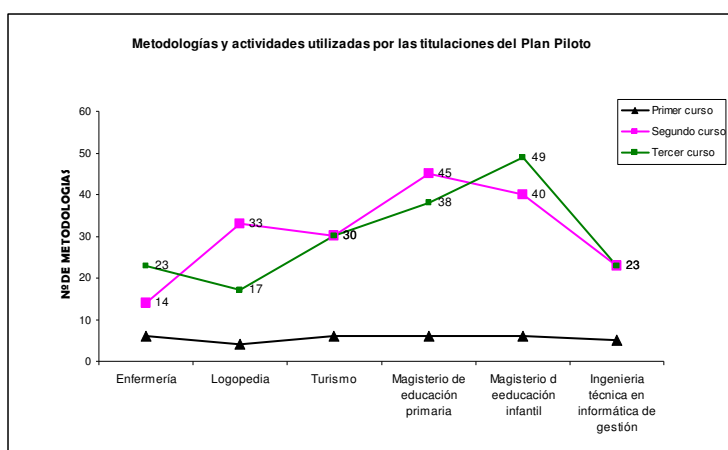


Figura 2. Metodología de enseñanza-aprendizaje utilizadas por las diferentes titulaciones del Plan Piloto

La figura 2 muestra como durante el primer curso, las titulaciones diseñan sus asignaturas con un escaso número de metodologías docentes. En cambio, en los dos cursos siguientes, el número de metodologías va aumentando significativamente y el listado de metodologías se hace exhaustivo.

El análisis cuantitativo de las metodologías descritas en cada titulación, muestra, por ejemplo, que en Enfermería se definen 14 metodologías diferentes para el segundo curso y 23 para el tercero; Logopedia pasa a 33 metodologías en segundo curso; Turismo señala 30 diferentes sistemas de aprender; Magisterio define 45 estrategias e Ingeniería Técnica en Informática de Gestión cuenta con 23 estrategias docentes.

La figura 3 recoge las actividades específicas de enseñanza-aprendizaje utilizadas por las titulaciones durante el primer curso. Las metodologías más utilizadas se reducen a las especificadas en las fichas de las asignaturas.

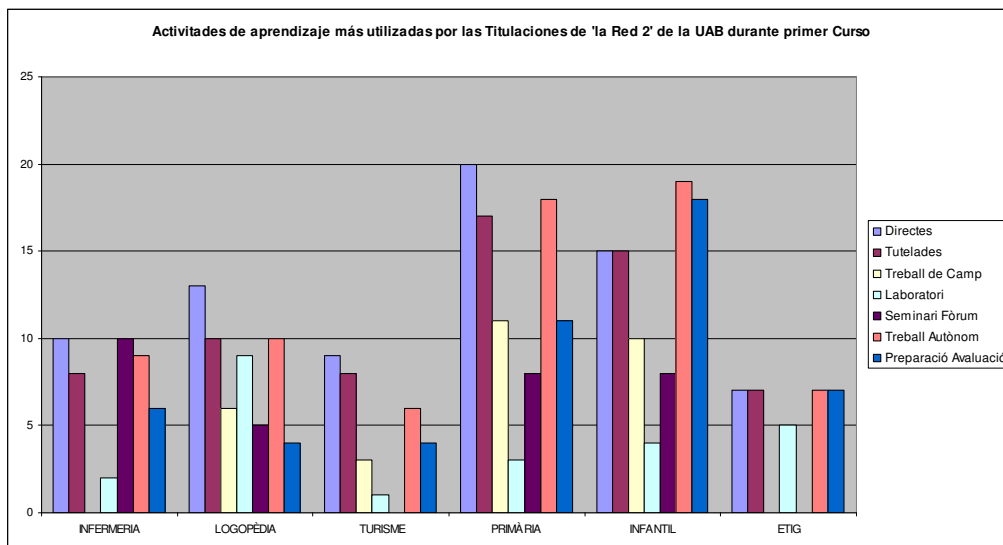


Figura 3. Actividades de aprendizaje más utilizadas por las titulaciones durante el primer curso

Los contenidos de la figura 3 muestran como en el primer curso, las metodologías que implementan los docentes de las diferentes titulaciones son pocas, difusas y no proporcionan una descripción acotada de la actividad que se realiza; así, al realizar las fichas de las asignaturas, y en concreto, al especificar las metodologías docentes que utilizarán, los profesores se limitan a describir una *tipología* de métodos de enseñanza-aprendizaje generalista, lo cual evidencia la especificación de pocas actividades realizadas: directas, tuteladas, trabajo autónomo y preparación para la evaluación.

Estos resultados nos hacen pensar que esta manera de diseñar “a aula vacía” los espacios de aprendizaje teniendo presentes las competencias del perfil, genera en un primer momento “prudencia” en una gran parte de los profesores a la hora de programar, sin nuevos recursos, lo que se podía experimentar de manera correcta y por otro lado, cierto escepticismo sobre la dificultad de cambiar.

Durante el segundo y tercer año del Plan Piloto se evidencia un aumento significativo de la cantidad de técnicas aplicadas en el aula y fuera de ella. Este incremento de la cantidad de actividades que realizan los docentes se atribuye, entre otros factores, al resultado de las experiencias compartidas y del perfeccionamiento conjunto de las actividades propiciadas por el trabajo en red. El aula es un espacio liderado por el profesor y por tanto incluye la clase magistral, pero también es un espacio para compartir el aprendizaje y por tanto el liderazgo, el cual, ya no es exclusiva del profesor sino que también puede ser del estudiante o de un grupo de ellos. Dicho planteamiento abre la posibilidad a nuevas formas de concebir la manera de aprender, de innovar y de reinventar maneras diferentes de enseñar y aprender, como las que se describen a continuación.

Este amplio repertorio de metodologías que se establece a partir de segundo curso, se agrupa en tres grandes categorías, que son la base del catálogo de metodologías docentes en el EEES obtenido: actividades presenciales, actividades no presenciales y actividades de trabajo autónomo,

- a) Las actividades presenciales, que también se consideran dirigidas, incluyen las metodologías que se realizan dentro del aula, en la que el profesor tiene un rol de director. Son, entre otras:
 - a. las clases expositivas
 - b. la realización de problemas
 - c. las actividades de discusión
 - d. las actividades de laboratorio
 - e. etc.),

- b) Las actividades no presenciales se realizan fuera del aula y se consideran supervisadas, ya que en ellas el docente asume un rol de seguimiento del estudiante. Incluyen actividades como:
- a. la realización de trabajos en grupo
 - b. las visitas a centros, instituciones, etc.
 - c. las prácticas externas
 - d. las salidas de campo,
 - e. etc.
- c) Actividades de trabajo autónomo que incluyen tanto las actividades en grupo como las individuales, que potencian tanto el trabajo autónomo del estudiante como la realización de las carpetas docentes (*portfolios*), *de dossiers*, la elaboración de investigaciones, etc., Incluyen también todas aquellas actividades que se derivan del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), como las plataformas virtuales, los foros y las tutorías virtuales, etc.

La tabla 1 muestra algunos ejemplos de las principales actividades presenciales (dirigidas) desarrolladas por las titulaciones durante el segundo y el tercer curso.

Tabla 1 Actividades de enseñanza-aprendizaje presenciales, dirigidas

Clases Expositivas
<ul style="list-style-type: none"> - Clases Magistrales (exposiciones teóricas del/a profesor/a) - Exposiciones orales de los estudiantes a sus compañeros - Presentaciones de trabajos en clase - Seminarios de expertos - Seminarios de habilidades (prácticas de simulación) - Presentación de material audiovisual - Comunicación oral de informes de resultados de experimentos - Exposición en clase de ejercicios y casos prácticos (individuales y grupales)
Realización de problemas en el aula
<ul style="list-style-type: none"> - Actividades de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) - Análisis de casos en grupo - Resolución de ejercicios de simulación
Actividades de discusión
<ul style="list-style-type: none"> - Debates - Presentación de casos reales (buscados por los estudiantes) - Trabajos de discusión en grupo - Discusiones de clase moderadas por el profesor - Participación en los debates programados por grupos formados por tipologías de pacientes - Mesa redonda. Reflexión del proceso de evaluación de cada práctica de aula - Foro - Posicionamiento por grupos delante de un problema con alternativas y posterior toma de decisiones - Aportación por parte de los estudiantes de materiales (anuncios, documentos,...)

Actividades de Laboratorio (o aula de informática)

- Experimentos: estudiantes como experimentadores y como sujetos experimentales
 - Trabajo prefijado en grupo pequeño
 - Laboratorio de programación
 - Prácticas en el aula de informática
 - Prácticas de laboratorio en grupos pequeños
 - Proyecto de programación: tutelado a través de 4 sesiones de laboratorio
 - Juegos (*Tangram*)
 - Simulaciones y Registros: prácticas de simulación con registros diarios
 - Visión de una película y preguntas a desarrollar
 - Dinámicas de grupo: phillip 6.6, brainstorming, ejercicios y casos prácticos, simposio...
-

La tabla 2 muestra algunos ejemplos de las principales actividades no presenciales (supervisadas) desarrolladas por las titulaciones durante el segundo y el tercer curso.

Tabla 2 Actividades de enseñanza-aprendizaje no presenciales (supervisadas)

-
- Actividades voluntarias: visitas a entidades culturales propuestas, preguntas regalo en el examen
 - Confección del dossier o memoria final de actividades (prácticum)
 - Elaboración de escritos reflexivos sobre la observación en centro de prácticas
 - Participación directa en las sesiones, su preparación y material
 - Proyecto de investigación (de aplicación de conocimientos prácticos)
 - Salidas de campo: actividades de investigación en el medio, de una duración determinada.
-

La tabla 3 muestra algunos ejemplos de las principales actividades de trabajo autónomo utilizadas por las titulaciones durante el segundo y el tercer curso.

Tabla 3 Actividades de enseñanza-aprendizaje autónomas

Actividades en grupo

- Elaboración de informes
 - Elaboración de una memoria y/o un póster sobre el trabajo realizado
 - Lecturas de textos científicos y elaboración de resúmenes y esquemas
 - Resolución de ejercicios de simulación/problemas/casos
 - Encuentros en grupos flexibles para intercambiar material, fotocopias e informaciones.
-

Actividades individuales

- Elaboración del diario de aprendizaje
 - Fichas de las sesiones prácticas
 - Tutorías
 - Estudio personal y búsqueda de información
 - Búsqueda bibliográfica, comentario y valoración de artículos y libros
 - Búsqueda individual tutorizada
-

-
- Diario personal de lecturas
 - Lectura bibliografía complementaria
 - Recensión de libros, artículos y documentos científicos; Análisis de documentación y lectura de artículos
 - Autocorrección de problemas y trabajos
 - Elaboración de mapas conceptuales
 - Resolución de problemas y casos
 - Ejercicios de autoevaluación y seguimiento
 - Informes de laboratorio
-

Uso de las TIC

- Aportaciones al foro de la asignatura
 - Tutorías online
 - *Campus Virtual* para gestionar material de la asignatura
 - Ejercicio por semana propuesto por el profesor relativo al tema de cada sesión
 - Seminarios de habilidades (prácticas de simulación)
-

De la experiencia de los 3 cursos se aprecia como el profesorado ha matizado y experimentado la dificultad de pasar de la clase magistral a la clase participativa, de la actividad centrada en el propio profesor a la actividad centrada en el estudiante.

4.2 ¿Como han vivido los docentes y los estudiantes las nuevas metodologías?

Una vez presentadas las principales actividades utilizadas procedemos a conocer cómo han vivido los docentes y los estudiantes la introducción de dichas metodologías.

Los resultados que se muestran a continuación, y que recogen la opinión de los docentes implicados de forma directa en la adaptación de las asignaturas al EEES, se han obtenido, básicamente, a partir de los *Focus Group* en los que participaron.

El proceso de adaptación al EEES requiere, en relación a las metodologías docentes, una serie de cambios que van más allá de las estrategias de aprendizaje desarrolladas en el aula por los docentes. La introducción y extensión de estas actividades ha permitido la reflexión de los profesores no sólo sobre cómo diseñar actividades sino también entorno a la organización de los contenidos de las asignaturas. Cabe considerar que, hasta el momento, las horas y los contenidos de las asignaturas se definían en función de la clásica división entre teoría y práctica, es decir, por un lado se encontraban los contenidos teóricos y por otro la aplicación práctica de estos contenidos en laboratorios, o aulas de informática, etc.

Los resultados obtenidos en relación a la opinión que el docente implicado en la transformación de la titulación al EEES tiene de los nuevos espacios de aprendizaje y de los métodos utilizados, muestran lo siguiente:

- Los profesores valoran de forma positiva la replanificación de las asignaturas a través de la diversificación de actividades llevadas a cabo en el aula ya que dicha diversificación hace más efectivo el aprendizaje de los estudiantes, a la vez que éstos lo vivencian de una forma más positiva.
- La coordinación docente y las condiciones estructurales, sobre todo cuando el número de estudiantes en las aulas es elevado, se reiteran como puntos débiles del proceso de adaptación al EEES. El desdoblamiento de grupos resulta una herramienta eficaz para paliar parte de esta escasez. Se identifica también como punto débil, el excesivo intervencionismo del profesor en el aprendizaje del estudiante junto con la visión de la necesidad de control que implican las nuevas metodologías.
- Existe coincidencia entre la mayor parte de los docentes en no sobrecargar a los estudiantes con la introducción excesiva de nuevas metodologías de enseñanza

aprendizaje, ya que consideran que una introducción exhaustiva de actividades puede provocar la parcelación de la asignatura haciendo que se pierda su visión global.

- Los profesores detectan la necesidad de formación previa del docente y del estudiante, relacionada con la utilización de las metodologías específicas para poder impartirlas y optimizar su uso en el aula.
- Es necesario reconocer la tarea de los docentes que ya antes de la entrada en el plan piloto habían ido introduciendo alguna variedad metodológica en sus asignaturas
- Para llevar a cabo el proceso y afrontar los nuevos retos metodológicos en el aula son claves dos elementos: la motivación del profesorado y la formación del docente.

Por otro lado, los estudiantes que han vivido el proceso evidencian que la introducción de nuevas actividades de enseñanza aprendizaje resulta un aspecto positivo del proceso ya que con ellas las clases resultan más dinámicas y flexibles y permiten una mayor participación y aplicación de los conocimientos. Aunque la variedad de estrategias, en algunos casos, sea escasa, resulta satisfactoria para el proceso de enseñanza aprendizaje porque permite mejorar las técnicas de estudio.

Algunos estudiantes consideran que la introducción de nuevas metodologías docentes no ha resultado homogénea en todas las asignaturas y que no ha facilitado el ritmo de la clase y el trato con los docentes. Los elementos influyentes en esta valoración negativa son resultado de la falta o de la confusión existente en la especificación de los objetivos y las tareas consideradas por algunos docentes al inicio de la asignatura. Además, algunos estudiantes consideran que se ha otorgado una excesiva importancia a la metodología en sí sin tener en cuenta los contenidos que se tienen que trabajar. Por otro lado, la incorporación excesiva de actividades de enseñanza aprendizaje en algunas asignaturas, no ha permitido al profesor dar un *feedback* suficiente al estudiante, hecho que influye negativamente en la impartición de las mismas y en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En relación a las actividades directas, los estudiantes consideran necesaria la clase magistral para conseguir la base teórica de las materias o bien, aunque no sea con este tipo de actividad, conseguir los conocimientos necesarios en un primer momento para poder trabajar, posteriormente, con otras metodologías de carácter más práctico. También consideran que la participación y la motivación del estudiante son un factor importante para conseguir la reflexión necesaria que requieren este tipo de actividades. Así, el docente, debería trabajar más estos aspectos si quiere que el estudiante se sienta más cómodo a la hora de resolver sus dudas o sugerencias.

Los cambios y la introducción de actividades de carácter tutorial han estado bien recibidos por la mayoría de estudiantes. Algunos consideran que las prácticas, los seminarios y los debates les resultan interesantes en su proceso de aprendizaje porque les ayudan a asimilar mejor los contenidos teóricos y también los acercan a casos reales de la práctica laboral. Por otra parte, la conformación de grupos o equipos de trabajo tutelados permite una mayor participación y proximidad con el docente y una mejora en el enfoque de los trabajos grupales. Otras metodologías utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje son la resolución de problemas o análisis de casos, las presentaciones de los estudiantes a través de debates, el análisis de problemas ligados a la vida profesional y la utilización de vídeos. En todas las titulaciones, a pesar de las diferencias entre ellas, los estudiantes creen que estas metodologías se utilizan menos de lo que sería conveniente para el aprendizaje.

En realización a las actividades que los estudiantes realizan de manera autónoma, éstos consideran que estas actividades les permiten tener más tiempo para trabajar, de manera individual o grupal, buscar materiales, dedicarse a preparar las pruebas de evaluación, hacer uso de plataformas virtuales y potenciar el autoaprendizaje y la autonomía.

5. CONCLUSIONES

La comparación entre las metodologías docentes utilizadas en cada titulación en el primer año del proyecto y las utilizadas durante el segundo y tercer año, permite observar un incremento en la complejidad y la elaboración de las metodologías que aplica cada titulación, basándose en la lógica de las competencias desarrolladas. En este sentido, se considera que el trabajo en red

realizado por las seis titulaciones, basado en la comunicación de experiencias (aprendizaje vicario) y en el trabajo conjunto en pequeños grupos, incrementa el conocimiento de diferentes metodologías que permiten el desarrollo de las competencias y contribuyen a la construcción del EEES.

El catálogo general de metodologías docentes elaborado permite impulsar tanto la implementación de las metodologías identificadas como la elaboración de instrumentos, métodos de evaluación e indicadores fiables que garanticen la adquisición de las competencias formuladas y deriven en un incremento de la calidad docente del proceso de la construcción del EEES.

El escenario es, pues, multiforme, aunque las tendencias apuntan hacia una mayor implicación del estudiante en su formación y hacia el aumento de la flexibilidad curricular –sistemas más abiertos-

El principio básico que informa este modo de desarrollar la enseñanza es que los estudiantes tienen que ser los protagonistas de su propio proceso educativo, lo que conlleva un aprendizaje significativo y de mayor calidad.

6. Referencias

- [1] RUÉ, J; MARTÍNEZ, M. “Les titulacions UAB a l’Espai Europeu d’Educació Superior”. Eines d’Innovació Docent en Educació Superior. Barcelona: Publicacions de la UAB, 2005.
- [2] FACULTAT DE CIÈNCIES POLÍTIQUES I SOCIOLOGIA. “La percepció de l’alumnat respecte la seva formació a la facultat de Ciències Polítiques i Sociologia de la UAB”. Document Intern, 2007.
- [3] RECULLS. DOCUMENT 3. “Avaluació dels aprenentatges en el marc de l’EEES: Una aproximació a la perspectiva dels estudiants”. UAB: d’Estudiants i de Cultura. Unitat d’assessorament Psicopedagògic, 2007.