



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Proyecto de Innovación Docente

DISEÑO E IMPLANTACIÓN DE ESTRATEGIAS DOCENTES ACTIVAS PARA FACILITAR LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA PRESENCIAL Y VIRTUAL

-Informe Final de Ejecución-

Convocatoria Curso 2013-2014

Proyecto: ID2013/213

Responsable:

Noelia E. Flores Robaina

Miembros Equipo:

Cristina Jenaro Río

Cristina Caballo Escribano

Lourdes Moro Gutiérrez

Francisca González Gil

Elena Martín Pastor

María Gómez Vela

Vicente M. Ortiz Oria

M^a del Carmen García Pérez

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. MIEMBROS DEL EQUIPO	4
3. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
4. OBJETIVOS	6
5. ACTIVIDADES REALIZADAS	7
6. PROCEDIMIENTO	14
6.1. Participantes.....	14
6.2. Procedimiento	14
7. RESULTADOS	14
8. CONCLUSIONES	22
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24

1. RESUMEN

El presente proyecto de Innovación Docente tiene como objetivo principal valorar la puesta en marcha de diversas metodologías docentes activas utilizadas en la enseñanza presencial y virtual y analizar la opinión de los estudiantes en cuanto a su utilidad práctica para la adquisición de las competencias específicas y transversales de su titulación.

Para ello se elaboró un cuestionario on-line con preguntas cerradas y abiertas en el que se preguntaba a los estudiantes sobre la importancia de diferentes metodologías activas (i.e. estudio de caso, presentaciones y/o exposiciones, trabajo cooperativo, resolución de problemas en el aula, portfolio) que habían sido utilizadas en las clases prácticas de las asignaturas impartidas por los docentes participantes en este proyecto, y su utilidad para la adquisición de las competencias específicas y transversales de dichas materias.

En esta memoria se presentan los resultados obtenidos. Finalmente, se proponen una serie de sugerencias de cara a futuras actuaciones.

2. MIEMBROS DEL EQUIPO

La relación de miembros del equipo de investigación se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Equipo de Investigación

Relación de Miembros del Equipo			
Nombre y Apellidos	Categoría	Departamento	Email
Noelia E. Flores Robaina	Prof ^a . Ayudante Doctor	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	nrobaina@usal.es
Cristina Jenaro Río	Profesora Titular Universidad	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	crisje@usal.es
Cristina Caballo Escribano	Profesora Titular Universidad	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	crisca@usal.es
Lourdes Moro Gutiérrez	Profesora Titular de Universidad	Psicología Social y Antropología	moro@usal.es
Francisca González Gil	Profesora Contratada Doctor	Didáctica, Organización y MIDE	frang@usal.es
Elena Martín Pastor	PDI en Formación (Becaria FPU)	Didáctica, Organización y MIDE	emapa@usal.es
María Gómez Vela	Profesora Contratada Doctor	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	mgv@usal.es
Vicente Ortiz Oria	Profesor Contratado Doctor	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	vortiz@usal.es
M ^a Carmen García Pérez	Prof ^a . Asociada	Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos	carmelos@usal.es

3. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Con el presente trabajo pretendemos contribuir al conocimiento sobre la utilidad práctica de las metodologías docentes activas empleadas en la enseñanza presencial y virtual como herramientas potenciadoras de la adquisición de competencias específicas y transversales en los estudiantes universitarios. Concretamente, hemos centrado nuestro proyecto en estudiantes de los grados de Psicología, Maestro y Terapia Ocupacional.

Los cambios acaecidos en la Universidad en los últimos años y las nuevas disposiciones sobre la docencia que establece el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) justifican la necesidad de reflexionar conjuntamente sobre el uso que se hace de las diferentes metodologías docentes y cuál es el papel que juegan en el

proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes (De Miguel, 2006; De Pablos, 2007).

Los actuales estudios universitarios centran el desarrollo de cualquier modelo formativo en la adquisición de competencias. Ello ha supuesto una reformulación en el planteamiento de la actividad académica y una reorganización conceptual de los sistemas educativos de la enseñanza universitaria para adaptarse a los nuevos modelos de formación centrados en el trabajo y aprendizaje del estudiante y en el desarrollo de competencias transversales y específicas dentro del ámbito de especialización que faculten a los estudiantes para el ejercicio de una profesión en la sociedad actual, y para el logro de una competencia de aprendizaje a lo largo de la vida (Aspin, Champman, Hutton y Sawano, 2001; Álvarez, Fidalgo, Arias-Gundín y Robledo, 2009).

El énfasis de este nuevo planteamiento se centra en el propio estudiante. La tarea fundamental del profesor es enseñar al estudiante a aprender a aprender y ayudarlo en la creación de unas estructuras cognitivas o esquemas mentales que le permitan manejar la información disponible, filtrarla, codificarla, categorizarla, evaluarla, comprenderla y utilizarla pertinentemente (Fernández, 2006). En este sentido, el profesor va cediendo terreno a favor del estudiante que va logrando autonomía e independencia en su aprendizaje, que se extenderá a lo largo de su vida (Fry, Ketteridge y Marshall, 2003).

Este cambio de planteamiento impone, a su vez, un cambio en la metodología a seguir en cuanto al desarrollo de la labor docente. Es tarea del profesor elegir el método que juzgue más adecuado a la consecución de los objetivos que pretenda alcanzar con los alumnos (Fernández, 2006). En este sentido y pese a no existir ninguna metodología docente que sea mejor que otra, si existe consenso respecto a que aquéllas que potencian la participación de los estudiantes y en las que la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso generan aprendizajes más profundos y significativos que aquéllas otras en las que el estudiante adopta un papel más pasivo (Álvarez, Fidalgo, Arias-Gundín y Robledo, 2009; Fernández, 2006).

Las metodologías activas ofrecen una alternativa atractiva a la educación tradicional al situar el centro de interés en lo que aprende el estudiante más que en lo que enseña el docente. Además, existe consenso respecto a que su uso aumenta la comprensión, motivación y participación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Por tanto, es necesario asumir el reto de implementar este tipo de metodologías como parte de la actividad docente del profesorado (Palazón-Pérez, Gómez-Gallego, Gómez-Gallego, Pérez-Cárceles y Gómez-García, 2011; Rodríguez, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior, con el presente trabajo esperamos contribuir al conocimiento de las opiniones de los estudiantes respecto a adecuación y utilidad de una serie de metodologías activas (i.e. estudio de caso, trabajo cooperativo, resolución de problemas o ejercicios en el aula, portfolio, presentaciones y/o exposiciones) para favorecer la adquisición de las competencias específicas y transversales propias de su titulación.

4. OBJETIVOS

Con la realización de este proyecto hemos intentado dar respuesta a los siguientes *objetivos*:

1. Diseñar y poner en marcha actividades comunes en las que se implementen metodologías activas para la adquisición de competencias en diferentes titulaciones de Grado.
2. Poner a prueba las actividades diseñadas en dos entornos de aprendizaje: clase presencial vs. plataforma studium.
3. Conocer la opinión de los estudiantes respecto a la adecuación y utilidad de dichas estrategias para facilitar la adquisición de competencias.
4. Identificar semejanzas y diferencias en la adquisición de competencias a través de dichas metodologías según el entorno de enseñanza: presencial vs. virtual.

5. ACTIVIDADES REALIZADAS

- **Selección y/o utilización de metodologías activas en las clases presenciales y en la plataforma virtual:** con objeto de dar respuesta al primer objetivo de nuestro estudio, la primera actuación del equipo investigador consistió en consensuar una serie de metodologías activas sobre las que se trabajarían en las sesiones presenciales y virtuales de cada una de las asignaturas impartidas por los docentes miembros del equipo. En este sentido y tras una extensa revisión de metodologías docentes activas, el equipo acordó que las metodologías activas más adecuadas para el diseño de actividades en sus asignaturas eran las siguientes: presentaciones/exposiciones, estudio de caso, trabajo en equipo y/o cooperativo, portfolio y la resolución de problemas y/o ejercicios en el aula. Una breve descripción de tales metodologías se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2 . Estrategias docentes objeto de estudio y significado

ESTRATEGIAS DOCENTES	SIGNIFICADO
<i>Presentaciones/Exposiciones</i>	Exposición oral por parte de los alumnos de un tema concreto o de un trabajo (previa presentación escrita).
<i>Estudio de Caso</i>	Planteamiento de un caso donde se debe dar respuesta a la situación planteada. El caso no proporciona soluciones sino datos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles soluciones al problema.
<i>Trabajo en equipo y/o cooperativo</i>	Capacidad de integrarse en grupos de trabajo para alcanzar objetivos comunes.
<i>Portfolio</i>	Es una colección de evidencias de diferentes procesos de aprendizaje. Es un documento formado por otros documentos con los que el alumno demuestra su trabajo y aprendizaje.
<i>Resolución de problemas y/o ejercicios en el aula ordinaria</i>	Formulación, análisis, resolución y debate de un problema o ejercicio, relacionado con la temática de la asignatura.

- **Implementación de las metodologías activas en las clases presenciales y en la plataforma virtual studium:** una vez seleccionadas las metodologías, cada uno de los profesores participantes asumimos el compromiso de diseñar actividades docentes empleando al menos un mínimo de dos de las metodologías activas señaladas anteriormente. Dichas metodologías se utilizarían tanto en las clases presenciales como en las actividades planteadas a través de la plataforma virtual studium. Con ello se respondería al segundo objetivo que nos habíamos marcado consistente en la puesta en marcha de las metodologías activas en las clases presenciales y virtuales. Así, en las Figuras 1 a 5 se presentan diferentes ejemplos de actividades llevadas a cabo por los profesores participantes en este proyecto utilizando diferentes metodologías activas tanto en las clases presenciales como en el entorno virtual.

CASO PRÁCTICO

Datos Personales: Niña de 5 años y 6 meses. Es la menor de tres hermanos. Su padre de 36 años trabaja como obrero y su madre de 33 se dedica a las tareas domésticas. El ambiente y las relaciones familiares son buenas aunque por ser la más pequeña, suele tener conductas exigentes y caprichosas, ha sido siempre objeto de atención siendo muy mimada y protegida por todos. La niña nació tras un embarazo normal sin dificultades, dando una talla y peso normales. Su desarrollo ha sido normal, no recuerdan nada significativo.

Sus padres confirman que desde muy pequeña ha hablado bastante y muy rápido aunque con "lengua de trapo" ya que apenas se la entendía pero les parecía gracioso. A veces gritaba cuando pensaba que los adultos no la entendían o no le hacían caso. No se ha apreciado este hecho en ningún otro miembro familiar aunque sí reconocen que suelen hablar rápido, sobre todo la madre. La actitud de los padres con ella (actualmente) es de ansiedad pues reconocen no poder con ella y por ello hace lo que quiere, y cuando no es así reacciona con conductas disruptivas que no saben controlar.

La alimentación de la niña es normal y equilibrada. En cuanto a su salud, hemos de destacar

EJEMPLOS DE METODOLOGÍA: ESTUDIO DE CASO TRABAJADOS EN UNA SESIÓN PRESENCIAL

d) En la exploración de la voz: la niña presenta una voz ronca como consecuencia del mal uso vocal (gritos excesivos). Ligera disfonía.

e) En la exploración del nivel comunicativo, comprobamos que la niña tiene interés por las situaciones comunicativas aunque con déficits orales, no precisa de otras habilidades comunicativas. Comprende las órdenes y trata de hacerse entender.

PREGUNTAS:

1. Comenta lo que creas oportuno acerca de los datos de la anamnesis (datos personales) y cómo han influido y pueden influir en el desarrollo lingüístico de la niña.
2. Haz un diagnóstico del caso

Exploración Logopédica:

En cuanto a la **respiración**, es costal superior. Presenta ascenso clavicular y contracciones musculares y signos de tensión. Se da incoordinación en inspiración nasal-espiración bucal.

En los **organos bucofonatorios** y en la exploración a través de **praxias bucofaciales** se encuentra lo siguiente:

- No se observan anomalías orgánicas
- Tiene buen dominio en la imitación de gestos faciales.
- Al ejecutar movimientos linguales se aprecia tensión
- Tiene dificultad para mantener la lengua en posición relajada y para realizar movimientos precisos.
- En la imitación de posiciones articulatorias sin voz, se muestra nerviosa y no consigue realizarlas.

Figura 1. Ejemplo de actividad con metodología "estudio de casos": clase presencial



Diagrama de temas

TRATAMIENTO EDUCATIVO DE LOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE

4º CURSO-GRADO DE MAESTRO (MENCIÓN AUDICIÓN Y LENGUAJE)

(6 ECTS)

Novedades

Programa de la asignatura

Programa curso 13-14

4 Tema 3: Tratamiento educativo de los retrasos del lenguaje

ESTUDIO DE CASO: RETRASOS DEL LENGUAJE

CASO 1

Espacio para subir el trabajo grupal CASO 1

CASO 2

Espacio para subir el trabajo grupal CASO 2

Figura 2. Ejemplo de actividad con metodología “estudio de casos”: plataforma virtual

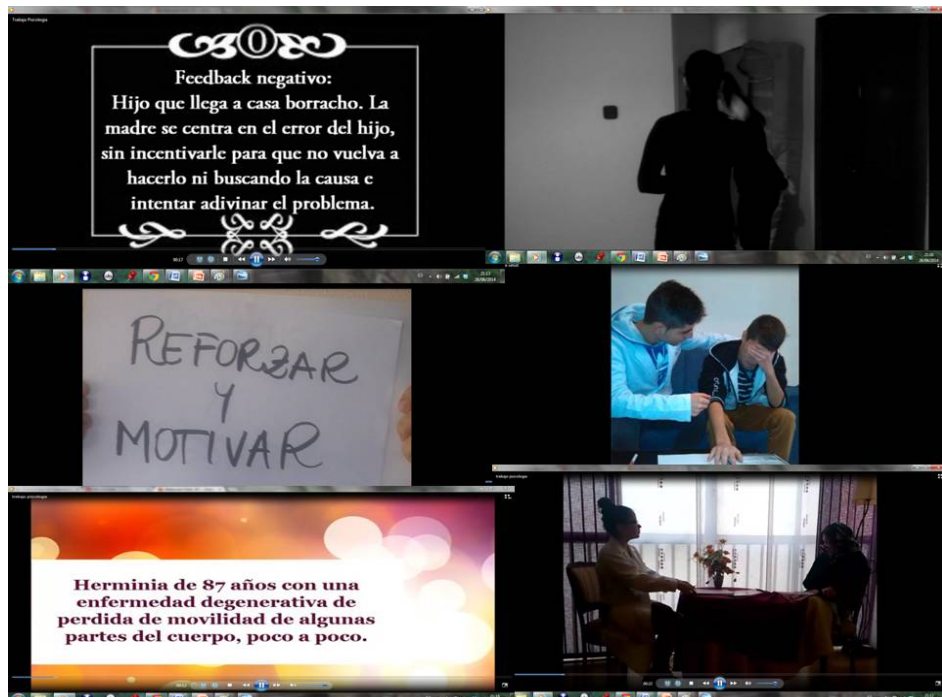


Figura 3. Ejemplo de actividades con metodología trabajo en equipo y presentaciones/exposiciones: clase presencial

Actividades:

1) **Ejercicios sobre técnicas de escucha (a realizar por parejas)**

En esta primera actividad, que se realizará en parejas, vuestro trabajo consistirá en primer lugar, en identificar las principales técnicas de escucha a las que aluden estos comentarios del terapeuta en una entrevista terapéutica.

En segundo lugar, y dado un fragmento de entrevista, deberéis construir una frase para cada una de las técnicas de escucha explicadas en clase.

Las situaciones trabajadas serán expuestas en clase a través de la técnica del role-playing. Cada alumno/a asumirá indistintamente los papeles de terapeuta y paciente.

IDENTIFICAR TÉCNICAS DE ESCUCHA

SITUACIÓN 1: Una paciente desesperada: "Estoy hartita de visitar médicos y no sé cómo voy a poder librarme de todo esto, lo veo todo muy negro"

- T: Cuando dice "librarme de todo esto", ¿qué quiere decir?

¿Qué técnica es?.....

- T: Por lo que veo, se siente desilusionada

¿Qué técnica es?.....

EJERCICIO LIBRE:

Inventar un pequeño diálogo entre un paciente, que expresa una problemática que debéis describir previamente, y un terapeuta. En el diálogo deberéis utilizar dos de las técnicas de escucha trabajadas en la práctica.

Estos diálogos serán representados en clase mediante role-playing y los compañeros deberán identificar las técnicas utilizadas por el terapeuta.

SITUACIÓN:

.....

.....

.....

DIALOGO PACIENTE-TERAPEUTA:

.....

.....

.....

SITUACIÓN 1: Un hombre de 37 años cuenta:

"Yo había defendido el salario y las vacaciones de todos, me había desgastado, había pasado unos berrinches horribles...Por eso la tamaran conmigo. Cuando me despidieron nadie dijo ni pío, incluso se apartaban de mí, como si fuera un apestado, cuando iba por los pasillos después de salir del despacho del jefe"

I. Puntos clave en la comunicación del paciente:

a)

b)

c)

II. Respuesta de paráfrasis:

.....

.....

.....

SITUACIÓN 1: Un hombre de 37 años cuenta:

"Yo había defendido el salario y las vacaciones de todos, me había desgastado, había pasado unos berrinches horribles...Por eso la tamaran conmigo. Cuando me despidieron nadie dijo ni pío, incluso se apartaban de mí, como si fuera un apestado, cuando iba por los pasillos después de salir del despacho del jefe"

I. Puntos clave en la comunicación del paciente:

a) Ha defendido los intereses de todos

b) Ha sido despedido

c) Nadie se ha preocupado por él tras el despido

II. Respuesta de paráfrasis:

"Por lo que me dice, se siente usted decepcionado con sus compañeros, porque después de velar por sus intereses en el pasado, no se han preocupado por usted tras su despido."

Figura 4. Ejemplo de actividades con metodología resolución de problemas/ejercicios en el aula: clase presencial

STUDIVM CAMPUS VIRTUAL
TRATAMIENTO EDUCATIVO DE LOS TRASTORNOS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
 CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

Estimados/as alumnos/as,

a través de este foro podéis exponer, de una manera resumida (máx 500 palabras) el trabajo que habéis realizado sobre el último punto de la práctica de modificación de conducta.

Debéis especificar: 1) las conductas operativas objeto de modificación; 2) el procedimiento de los refuerzos (es decir, cuántas fichas entregaréis por las conductas emitidas, etc. durante cuánto tiempo, si se pierden fichas se habrá de especificar también, etc.); 3) la planificación del desvanecimiento del programa.

Fase de establecimiento del programa

Daremos a cada niño su tabla individual, con su nombre, los días de la semana y las conductas que queremos realizar. Cuando el alumno, por ejemplo, mantenga orden en la fila, tanto al salir al recreo como a la salida del colegio, le daremos una pegatina de la abeja Maya sonriente. Si por el contrario, el niño no mantiene el orden seremos nosotros quien dibujemos una "X" en rojo, indicando que no se ha realizado correctamente, incluso si persiste más de dos días, o está alterando la fila demasiado, podremos quitar pegatinas.

Quando termine la semana contaremos cuantas abejas tenemos en cada conducta, si son doce o más daremos un caramelo al alumno, y si el total es inferior, el niño no tendrá premio. Además, si el alumno pierde las pegatinas y/o el tablero, no podrá recuperar dichas pegatinas.

A la siguiente semana añadiremos dos conductas más y seguiremos el mismo proceso anteriormente descrito.

Ejemplos de trabajo cooperativo y exposición realizado en la plataforma studium

Junto a este "tablero-cartulina", fabricaremos dos ítems, que serán unas pegatinas, las cuales se pegaran a esta con Blu-tack (masilla adhesiva), y corresponderán a:

- **Algo que le gusta** -- Significará que ha hecho bien la conducta positiva y ha tenido buen comportamiento. Para ello utilizaremos **"la pegatina de Nemo"**.




ECONOMÍA DE FICHAS



Figura 5. Ejemplo de actividades con metodología trabajo en equipo y/o cooperativo: plataforma virtual

- **Diseño de los instrumentos de evaluación:** con objeto de dar respuesta a nuestro tercer objetivo consistente en conocer la opinión de los estudiantes respecto a la adecuación y utilidad de dichas metodologías activas para facilitar la adquisición de competencias, elaboramos un cuestionario on-line que sería completado por los estudiantes pertenecientes a las diferentes asignaturas impartidas por los profesores participantes en este proyecto de innovación docente. Las asignaturas objeto de valoración fueron: psicología de la salud (G. Terapia Ocupacional), sociología y antropología (G. Terapia Ocupacional), evaluación psicológica (G. Psicología), psicopatología y evaluación en la infancia y adolescencia (G. Psicología), salud, enfermedad y cultura (G. Trabajo Social), Psicopatología del Lenguaje (G. Maestro y Curso de adaptación al Grado), Tratamiento educativo de los trastornos del lenguaje (G. Maestro y Curso de Adaptación al Grado), atención a la diversidad (G. Maestro), psicoterapia (Lic. Psicología) y Aplicaciones de la Modificación de Conducta (Lic. Psicología).
- El cuestionario constaba de preguntas cerradas y abiertas en las que se preguntaba a los estudiantes sobre las metodologías activas seleccionadas (i.e. estudio de casos, presentaciones/exposiciones, trabajo en equipo y/o cooperativo, resolución de problemas/ejercicios en el aula y portfolio) y que habían sido desarrolladas en las clases de prácticas de las asignaturas comentadas anteriormente, tanto en las sesiones presenciales como en la plataforma virtual. Así, cada una de las metodologías de interés las tenían que valorar en una escala tipo Likert de 11 puntos, siendo 0 la mínima puntuación o mínimo grado de adecuación de la metodología para adquirir los contenidos propios de la materia y 10 la puntuación máxima o máximo grado de adecuación de la metodología. Por otro lado, los estudiantes también valoraron el máximo (10 puntos) y mínimo grado de utilidad (1 punto) de dichas metodologías para la adquisición de las competencias específicas y transversales de cada una de las asignaturas valoradas.

Además, el cuestionario constaba de una serie de preguntas abiertas que tenían como objetivo indagar sobre cuáles de las metodologías activas objeto de análisis les parecían más útiles y cuáles menos útiles indicando las razones de su elección. Por su parte, el cuestionario contenía también preguntas sociodemográficas como el sexo, la edad, la titulación, el curso y la asignatura cursada sobre la que respondería al cuestionario (por norma general se indicaba que seleccionaran la asignatura impartida por el profesor que les enviaba la invitación a participar en el estudio que era uno de los docentes del equipo investigador). Por tanto, todas las asignaturas objeto de valoración se correspondieron con los grados de Psicología, Magisterio, Terapia Ocupacional, Trabajo Social y curso de Adaptación al Grado de Maestro, respectivamente.

- En las Figuras 6 y 7 se presentan ejemplos de la versión on-line del cuestionario utilizado.

Encuesta sobre metodologías utilizadas en las clases prácticas

Estimados estudiantes, un grupo de profesores que impartimos docencia en diferentes titulaciones, estamos participando en un proyecto de innovación docente. Dicho proyecto tiene entre sus objetivos ayudarnos a mejorar la planificación y puesta en marcha de estrategias docentes que mejoren la adquisición de competencias en nuestros alumnos.

Para llevar a cabo esta actividad necesitamos de tu colaboración.

Concretamente, te agradeceríamos destinaras unos minutos para respondernos a una serie de preguntas que planteamos a continuación. Esta participación es voluntaria y no te llevará más de cinco minutos. Por favor, es importante que trates de contestar a todas las preguntas. Todas tus respuestas son anónimas y confidenciales.

¡¡Muchas gracias por tu participación!!

5. Indica en una escala del 1 al 10 el grado de utilidad de las diferentes metodologías para la adquisición de las "competencias específicas" de la asignatura. (NOTA: se recomienda consultar la ficha de la asignatura a fin de revisar dichas competencias) *

ESTUDIO DE CASO

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Mínima utilidad ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Máxima utilidad

*
PRESENTACIONES/EXPOSICIONES

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Mínima Utilidad ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ Máxima Utilidad

Figura 6. Cuestionario on-line de evaluación de metodologías activas

2. ¿Qué metodología de las señaladas anteriormente te parece más útil?, ¿por qué? *

3. ¿Qué metodología de las señaladas anteriormente te parece menos útil?, ¿por qué? *

4. ¿Qué metodologías debieran haberse empleado en las clases prácticas de la asignatura y no se han empleado?¿por qué?

Figura 7. Cuestionario de evaluación de metodologías activas (preguntas abiertas)

- **Solicitud de participación:** a través de un mensaje de correo electrónico, los miembros del equipo invitamos a participar a nuestros estudiantes. Dicho correo con el enlace al cuestionario on-line se envió a través de la plataforma studium a todos los estudiantes matriculados en las diferentes asignaturas. En todos los casos, se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las respuestas emitidas. Todos los participantes accedieron a participar de manera voluntaria. El cuestionario se alojó en la plataforma google.
- **Recogida de información y análisis de resultados:** en los apartados siguientes se presenta el procedimiento llevado a cabo en este estudio así como los principales resultados obtenidos.

6. PROCEDIMIENTO

6.1. Participantes

Los participantes en este estudio fueron una muestra de 111 estudiantes de los cuales 99 (89,2%) son mujeres frente a 20 (10,8%) que son hombres. La edad media de éstos es de 21,65 años (DT=3,29). Un 66,6% (n=74) se encuentran estudiando el Grado de Psicología, frente a un 20,7% (n=23) que estudian el Grado de Magisterio o a un 9,9% (n=11) que estudian el Grado de Terapia Ocupacional y un 1,8% (n=2) que estudian el Grado de Trabajo Social, respectivamente. Respecto al curso en el que se encuentran los estudiantes, cabe destacar cómo un 35,1% (n=39) son alumnos/as de primer curso frente a un 5,4% (n= 6) que son de segundo, un 28,8% (n=32) de tercero, un 11,7% (n=13) de cuarto y un 18,9% (n=21) que pertenecen a otros cursos (5º curso de la Licenciatura de Psicología y Titulación de Adaptación al Grado). Todos los participantes pertenecen a la Universidad de Salamanca.

6.2. Procedimiento

Los datos de ambos grupos de informantes se recogieron entre los meses de abril y mayo de 2014. El cuestionario utilizado fue creado mediante la aplicación google docs y se respondía en formato on-line. La colaboración se solicitó a través de un mensaje que los miembros del equipo de investigación hicieron llegar a los estudiantes matriculados en sus asignaturas a través de la plataforma virtual. Todos los participantes colaboraron de manera voluntaria en el estudio y a todos ellos se les garantizó el anonimato y la confidencialidad en las respuestas emitidas.

7. RESULTADOS

Con objeto de dar respuesta al tercer objetivo consistente en conocer la opinión de los estudiantes respecto a la adecuación y utilidad de las metodologías activas para facilitar la adquisición de competencias, en la Tabla 3 se presentan los estadísticos descriptivos obtenidos por los estudiantes considerados conjuntamente respecto al grado en que las diferentes metodologías activas utilizadas en las clases

presenciales de las asignaturas les han ayudado a adquirir los contenidos de dichas materias.

Se puede observar cómo las tres metodologías activas mejor valoradas por los estudiantes son: *el estudio de caso, la resolución de problemas/ejercicios en el aula ordinaria* y *el trabajo en equipo*. Así mismo, la estrategia objeto de menor valoración por parte de los estudiantes fue el *portfolio* seguida de las *presentaciones/exposiciones*.

Tabla 3. Valores medios, mínimos y máximos y dispersión de la valoración de los estudiantes sobre las metodologías activas clases presenciales

	Mínimo	Máximo	Media	D.T.
Presentaciones/ Exposiciones	0	10	5,97	2,59
Estudio de Caso	0	10	7,45	2,45
Trabajo en equipo y/o cooperativo	0	10	6,62	2,51
Portfolio	0	10	3,12	3,30
Resolución de problemas y/o ejercicios en el aula ordinaria	0	10	7,41	2,31

De manera adicional, nos interesó conocer si existirían diferencias en cuanto a la valoración de las metodologías activas según la titulación en la que se encontrase el estudiante. Para contrastar este objetivo se utilizó el análisis de varianza. Los resultados se presentan en la Tabla 4. Como se puede observar, la percepción de los alumnos sobre las diferentes metodologías activas difiere significativamente ($p < 0,01$) en función de la titulación en que se encuentren. Así, encontramos diferencias significativas en tres de las cinco metodologías activas analizadas. Concretamente en el *estudio de caso, trabajo en equipo y/o cooperativo* y *resolución de problemas/ejercicios en el aula*. La falta de representatividad de algunos grupos no nos permitió realizar este mismo análisis según las diferentes asignaturas.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos y significación de las diferencias (Anova) entre metodologías activas en función del Grado

Metodologías Activas	Titulación	N	M	D.T.	F	Sig.
Estudio de Caso					14,581	0,000
	G. Psicología	54	8,11	1,50		
	G. Magisterio	23	8,26	1,60		
	G. Terapia Ocupacional	12	3,83	3,71		
	G. Trabajo Social	2	3,00	4,24		

	Lic. Psicología	20	7,35	2,08		
Presentaciones/Exposiciones					0,797	0,529
	G. Psicología	54	6,11	2,62		
	G. Magisterio	23	6,09	2,77		
	G. Terapia Ocupacional	12	6,08	1,67		
	G. Trabajo Social	2	8,00	1,41		
	Lic. Psicología	20	5,20	2,82		
Trabajo en equipo y/o cooperativo					11,572	0,000
	G. Psicología	54	7,67	1,87		
	G. Magisterio	23	6,83	2,05		
	G. Terapia Ocupacional	12	5,42	2,10		
	G. Trabajo Social	2	8,50	0,70		
	Lic. Psicología	20	4,10	2,86		
Resolución de problemas ejercicios en el aula					10,335	0,000
	G. Psicología	54	8,26	1,37		
	G. Magisterio	23	7,78	1,70		
	G. Terapia Ocupacional	12	4,92	2,71		
	G. Trabajo Social	2	9,50	0,70		
	Lic. Psicología	20	6,00	3,06		
Portfolio					1,705	0,154
	G. Psicología	54	3,80	3,57		
	G. Magisterio	23	3,04	3,06		
	G. Terapia Ocupacional	12	2,42	2,71		
	G. Trabajo Social	2	4,00	5,65		
	Lic. Psicología	20	1,70	2,61		

Los contrastes a posteriori (Scheffé) nos permitieron determinar qué grupo era el que difería significativamente en las metodologías activas analizadas. En este sentido en la Figura 8 podemos observar que los alumnos de los grados de *psicología* y *magisterio* perciben un mayor uso de la metodología *estudio de casos* frente a sus compañeros de las otras titulaciones. Por su parte, los alumnos de la Licenciatura de Psicología difieren significativamente en el uso de la metodología de *trabajo en equipo y/o cooperativo*, siendo en este caso quienes menos utilizan esta metodología activa; y los alumnos del Grado de Terapia Ocupacional, por su parte, son quienes menos parecen utilizar la metodología activa basada en la *resolución de problemas y/o*

ejercicios en el aula. Finalmente puede observarse que la metodología basada en el uso del *portfolio* es la menos utilizada por los estudiantes de todas las titulaciones, no superando en ningún caso la valoración de cinco puntos.

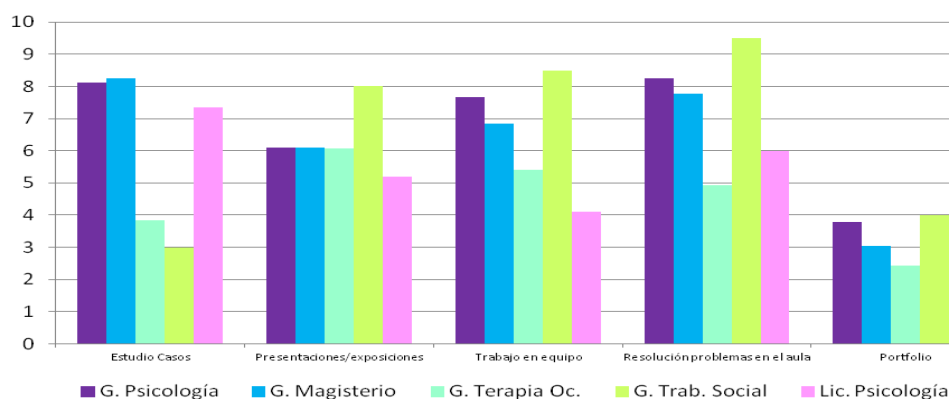


Figura 5. Representación gráfica de las puntuaciones promedio obtenidas, en función del curso al que pertenezcan los estudiantes, en las metodologías docentes analizadas

Por otro lado también pedimos a los estudiantes que indicasen el grado de utilidad de las diferentes metodologías activas para la adquisición de las “competencias específicas” propias de las materias cursadas. En la Tabla 5 se presentan los estadísticos descriptivos obtenidos por el conjunto de los estudiantes. En este caso destacan las metodologías que utilizan el *estudio de caso* y la *resolución de problemas y/o ejercicios en el aula* como las más útiles para la adquisición de las competencias específicas de las asignaturas cursadas. Por su parte, la utilización del *portfolio* es la metodología menos útil, a juicio de los estudiantes, para adquirir dichas competencias específicas.

Tabla 5. Valores medios, mínimos y máximos y dispersión de la valoración de los estudiantes sobre la utilidad de las metodologías activas en la adquisición de competencias específicas

	Mínimo	Máximo	Media	D.T.
Presentaciones/ Exposiciones	1	10	6,24	2,46
Estudio de Caso	1	10	8,14	2,13
Trabajo en equipo y/o cooperativo	1	10	6,86	2,37
Portfolio	1	10	4,36	2,73
Resolución de problemas y/o ejercicios en el aula ordinaria	1	10	7,75	2,07

También quisimos conocer la opinión de los estudiantes respecto a la utilidad de dichas metodologías para la adquisición de las competencias transversales. En la Tabla 6 se presentan los resultados obtenidos. Como se puede observar, la práctica totalidad de las metodologías activas analizadas son consideradas de gran utilidad para la adquisición de las competencias transversales. De nuevo, el *portfolio* es la metodología menos valorada por los estudiantes de nuestro estudio.

Tabla 6. Valores medios, mínimos y máximos y dispersión de la valoración de los estudiantes sobre la utilidad de las metodologías activas en la adquisición de competencias transversales

	Mínimo	Máximo	Media	D.T.
Presentaciones/ Exposiciones	1	10	6,42	2,55
Estudio de Caso	1	10	7,82	2,07
Trabajo en equipo y/o cooperativo	1	10	7,01	2,39
Portfolio	1	10	4,14	2,68
Resolución de problemas y/o ejercicios en el aula ordinaria	1	10	7,40	2,19

Además, respecto a las metodologías de mayor utilidad, se pidió a los alumnos que indicasen las razones de su elección mediante la inclusión en el cuestionario de una pregunta abierta que fue analizada cualitativamente. En este sentido, la metodología de mayor utilidad a juicio de los estudiantes fue el *estudio de casos*. Dentro de las razones aludidas sobre la elección de esta metodología encontramos lo siguiente: *“porque es lo que más se acerca a la realidad a la que nos tenemos que enfrentar los psicólogos en nuestra vida profesional”* (estudiante del Grado de Psicología); *“me parece que parece que acercan al alumno a la realidad con la que se va a encontrar y obligan a poner en práctica los conocimientos adquiridos”* (estudiante del Grado de Psicología); *“la más relevante es la de estudio de un caso porque más adelante si tenemos la suerte de trabajar en ello es con lo que te vas a encontrar a diario, es decir, con un niño con problemas del lenguaje al que le tienes que evaluar e intervenir sobre ello”* (estudiante del Grado de Maestro).

Otra metodología considerada de gran utilidad por los estudiantes fue el *trabajo en equipo y/o cooperativo*. Algunos ejemplos de las razones que dieron fueron: *“porque el trabajo conjunto te hace desarrollar las habilidades de cooperación con los otros, sentirte parte de un equipo, en el que todos tenemos algo que aportar. Aún así la*

sobrecarga de este tipo de trabajos no es buena tampoco, porque te acabas cansando, e incluso puede afectar a las relaciones personales entre los integrantes del grupo, sobre todo si el grupo es invariable en cada trabajo” (estudiante del Grado de Psicología); *“las prácticas realizadas en equipo se trabajan de forma mucho más amena y necesita de la colaboración del equipo al completo por lo que me parece especialmente útil porque no hay nadie que quede fuera o sin trabajo por realizar”* (estudiante del Grado de Terapia Ocupacional); *“la metodología que me parece más útil es a trabajar en equipo ya que aprendemos unos de otros y eso nos enriquece mucho nuestro aprendizaje”* (estudiante del Grado de Maestro).

Así mismo, la tercera metodología considerada de mayor utilidad fue la *resolución de problemas/ejercicios en el aula ordinaria*. Y las razones aludidas, *“la resolución enseña cómo llevar a cabo un problema para llegar a una solución y los trabajos individuales me han ayudado mucho, pues me tengo que buscar yo solo la manera de resolverlo”* (estudiante del Grado de Trabajo Social); *“porque es cuando se aprende más ya que el profesor puede ir haciendo sugerencias y correcciones”*; *“ejercicios realizados en el aula me parece muy útil ya que empleamos el tiempo aplicando la teoría y se asimila mucho mejor que estudiando simplemente contenidos teóricos”* (estudiante del Grado de Psicología).

Por su parte, también se les preguntó cuáles de las metodologías activas analizadas eran consideradas menos útiles. Así, la metodología activa de menor utilidad para los estudiantes fue el *portfolio*. Dentro de las razones ofrecidas cabe destacar las siguientes: *“porque creo que consume demasiado tiempo, tanto del estudiante como del profesor”* (estudiante del Grado de Maestro); *“portafolio porque no se ve lo aprendido en el aula”* (estudiante del Grado de Psicología). *“porque básicamente es juntar lo que has hecho y entregarlo, no lo veo necesario para tener una mayor conocimiento sobre la materia”* (estudiante del Grado de Maestro).

La siguiente metodología considerada de menor utilidad fue las *presentaciones/exposiciones*. *“Quizás las exposiciones, porque si no se hacen correctamente, sólo sirven para copiar y pegar información, y que el público se aburra. Es decir, si no se nos enseñan habilidades de comunicación, e incluso oratoria, el*

público no disfruta de la exposición y no se entera de los contenidos, por mucho que el que expone se haya enterado perfectamente. Que muchas veces tampoco es el caso”; “Presentaciones y exposiciones. Sí me parecen útiles, sobre todo para desarrollar tu capacidad de hablar en público. Pero conforme a lo que nos importa a todos, que es aprender a ejercer, no tiene utilidad ninguna, pues el ponerse delante de 50 personas a decir algo que seguramente se ha aprendido de memoria no te da una ligera idea de cómo se trabaja en psicología” (estudiantes de psicología). “Las presentaciones en el aula, suelen ser trabajos de cara al profesor más que a los compañeros, y por tanto en mi opinión no son la mejor manera de transmitir conocimientos prácticos. Más aún cuando el verdadero experto en la materia es el profesor” (estudiante del Grado de Terapia Ocupacional).

Finalmente con objeto de conocer la valoración de los estudiantes respecto a las actividades realizadas a través de la plataforma virtual studium, se indicó a los estudiantes que valorasen en una escala de 1 a 10 (siendo 1 la puntuación mínima y 10 la puntuación máxima) el grado de utilidad de las actividades realizadas a través de la plataforma virtual studium. En la Tabla 7 se presentan los estadísticos descriptivos obtenidos por el conjunto de los estudiantes. Como se observa los participantes valoran positivamente las actividades realizadas a través de la plataforma si bien, en todos los casos, se obtienen puntuaciones ligeramente inferiores a las obtenidas en las metodologías utilizadas en las sesiones presenciales.

Tabla 7. Valores medios, mínimos y máximos y dispersión de la valoración de los estudiantes sobre las metodologías activas utilizada en la plataforma virtual studium

	Mínimo	Máximo	Media	D.T.
Utilidad actividades studium para los contenidos de la materia	1	10	5,87	2,90
Utilidad actividades studium para la adquisición de competencias específicas	1	10	6,28	2,47
Utilidad actividades studium para la adquisición de competencias transversales	1	10	6,02	2,58

Respecto a los puntos fuertes del empleo de la plataforma studium, los estudiantes comentan lo siguiente: *“creo que las actividades que hemos realizado a través de la plataforma studium son muy útiles porque aprendemos a aplicar las*

diferentes técnicas estudiadas en clase, además lo hacemos nada más finalizar el tema por lo que la información está reciente y al utilizarla para el trabajo hace que su posterior estudio sea más fácil, al igual que la realización del mismo” (estudiante del Grado de Psicología); *“Actividades realizadas en la plataforma de studium, porque son cortas pero concretas, permite realizar un trabajo individual de lectura seguido de una búsqueda de información para la realización de dichas tareas. Logrando aumentar el conocimiento por uno mismo”* (estudiante del Grado de Maestro).

Por su parte, parece que los estudiantes prefieren las actividades realizadas en las sesiones presenciales, ya que las valoraciones sobre la plataforma arrojan una gran cantidad de puntos débiles. De todos ellos destacamos los siguientes comentarios: *“actividades realizadas en la plataforma studium, porque en muchos casos solo es una manera de perder el tiempo. Si que se refuerza, pero realmente aprendemos mucho más en las clases que haciendo ejercicios delante de un ordenador”* (estudiante del Grado de Psicología); *“Las actividades realizadas en la plataforma studium porque los objetivos que se persiguen con ellas pueden ser sustituidos por otras metodologías de un modo más práctico e interactivo”* (estudiante del Grado de Terapia Ocupacional); *“Actividades de studium, porque prefiero realizarlas en clase”* (estudiante del Grado de Maestro); *“en la plataforma studium, impersonal y pérdida de tiempo”*; *“las actividades de Studium. Me parecen también útiles porque facilitan mucho la resolución y entrega de diferentes tareas, pero no "aportan" nada con respecto al feedback, aplicación de la teoría en la práctica, reflejo de conceptos en casos concretos de personas,...”*; *“Actividades en la plataforma Studium, se han realizado poco o no han servido para aprender más. En cambio las actividades realizadas en clase han sido muy productivas”* (estudiante del Grado de Trabajo Social). *“Actividades en la plataforma studium, ya que considero que realizadas en clase pueden resultar más útiles para resolver las dudas que vayan surgiendo en el momento”* (estudiante del Grado de Psicología); *“la menos útil me parece las actividades realizadas en la plataforma studium porque, aunque el alumno recibe un feedback en forma de valoración numérica, no tiene la oportunidad de resolver los errores concretos que hay cometido ni resolver las posibles dudas que le hayan quedado tras completar la tarea. Sin embargo, me parece una buena metodología entregar la tarea a través de studium, y*

una vez entregada, que sea corregida en el aula por el profesor, junto con todos los compañeros” (estudiante del Grado de Psicología); “Actividades realizadas en la plataforma studium. Depende que actividades, pero si son foros en los que tienes que opinar sobre ideas no me aportan nada” (estudiante del Grado de Maestro).

“Actividades realizadas en studium. Puesto que en clase se resuelven ejercicios o practicas más útiles” (estudiante del Grado de Psicología). “Actividades realizadas en la plataforma Studium, puesto que considero mejor las tareas realizadas en clase con la ayuda del profesor ante cualquier duda, además ha habido situaciones en las cuáles la plataforma Studium ha dado problemas”; “Actividades realizadas en la plataforma Studium, porque consumen mucho tiempo que a veces no recibe feedback elaborado”

El análisis de estos fragmentos textuales de los estudiantes nos ha permitido responder al último objetivo propuesto consistente en identificar semejanzas y diferencias en la adquisición de competencias según el entorno de enseñanza. Como se constata, los estudiantes prefieren las actividades realizadas en las sesiones presenciales frente a aquellas propuestas a través de las plataformas. Dichas actividades las consideran más adecuadas y útiles para la adquisición de las competencias propias de la titulación.

8. CONCLUSIONES

La realización de este Proyecto de Innovación Docente nos ha permitido diseñar y poner en práctica diferentes metodologías activas además de conocer la valoración de los estudiantes respecto a la utilidad de las mismas para la adquisición de las competencias específicas y transversales de sus titulaciones.

Concretamente, los resultados obtenidos nos han permitido evidenciar cómo las estrategias activas más valoradas por nuestros estudiantes han sido el *estudio de casos, la resolución de problemas/ejercicios en el aula* así como el *trabajo en equipo y/o cooperativo*. Así mismo, la metodología activa peor valorada por los estudiantes participantes en este proyecto ha sido el *portfolio*. Probablemente la carga de trabajo que conlleva la realización del portfolio unido a la gran demanda de tareas percibida por los estudiantes puede ser una de las razones que contribuyan a explicar este

resultado. No obstante será necesario indagar más acerca de esta metodología docente.

Por otro lado, los resultados obtenidos nos han permitido constatar cómo los estudiantes valoran positivamente el uso de las metodologías activas para la adquisición de las competencias específicas y transversales propias de su titulación. Consideramos que este resultado es relevante dado que el mayor protagonismo en estas metodologías lo tiene el estudiante. Por tanto, la utilización de las mismas y que éstas sean valoradas de utilidad constituyen un factor fundamental y positivo de cara a la construcción del conocimiento por parte del alumno pues dichas metodologías favorecen el aprendizaje autónomo y significativo.

Finalmente, la realización de este proyecto de innovación docente nos ha permitido profundizar respecto a la enseñanza presencial y virtual. Así, los resultados obtenidos permiten poner de manifiesto la presencia de diferencias en cuanto a las percepciones de los estudiantes sobre las metodologías empleadas en las clases presenciales y en la plataforma virtual. En este sentido y pese a que las actividades realizadas en la plataforma virtual son objeto de una valoración positiva, nuestros estudiantes prefieren el trabajo que se realiza en las sesiones y/o clases presenciales. Son varias las razones que pueden justificar dicha elección. Por un lado, la utilización de las metodologías activas en las sesiones presenciales permite la interacción de todo el grupo y el aprendizaje guiado por el profesor (algo que es valorado positivamente por los estudiantes); por otro lado, las actividades en el entorno virtual no permiten feedback directo y suponen una carga adicional para los estudiantes que debería valorarse a la hora de planificar dichas actividades. Finalmente, puede ocurrir que el alumnado no perciba la utilidad de la plataforma en la construcción de su propio conocimiento y considere las actividades realizadas a través de la misma como una sobrecarga añadida al trabajo realizado en cada una de las materias. Como sugerencia pensamos que sería necesario que el profesorado pueda explicarse el sentido de las actividades propuestas a través de la plataforma y/o adaptarse las metodologías utilizadas en la plataforma de cara a potenciar el valor añadido del entorno virtual como medio de realizar otras actividades que no se pueden hacer presencialmente y/o

complementar lo tratado en las sesiones presenciales. No obstante, futuros estudios nos permitirán seguir profundizando en estos resultados.

Finalmente no queremos terminar sin señalar una serie de limitaciones del presente trabajo como las relacionadas con la obtención de datos a partir de muestras incidentales y el tamaño de la muestra objeto de análisis que no permiten generalizar los resultados obtenidos más allá de la muestra empleada. Pese a esto, el presente trabajo nos ha permitido valorar diferentes metodologías activas puestas en marcha en nuestras asignaturas y constatar que son positivas y contribuyen a la adquisición de las competencias específicas y transversales de nuestros alumnos.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M.L., Fidalgo, R., Arias-Gundín, O. y Robledo, P. (2009). La eficacia de las metodologías activas en el rendimiento del alumnado de magisterio. *Actas do X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. Braga: Universidad do Minho.
- Aspin, D., Champman, J., Hutton, M. y Sawano, Y. (2001). *International Handbook of Lifelong Learning*. London: Kluwer Academic Publisher.
- De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- De Pablos, J. (2007). El cambio metodológico en el espacio europeo de la educación superior y el papel de las tecnologías de la información y comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10 (2), 15-44.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- Fry, H., Ketteridge, S. y Marshall, S. A. (2003). *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. London: Routledge Falmer.

Palazon-Pérez, A., Gómez-Gallego, M., Gómez-Gallego, C., Pérez-Cárceles, M.C. y Gómez-García, J. (2011). Relación entre la aplicación de metodologías docentes activas y el aprendizaje del estudiante universitario. *Bordón*, 63 (2), 27-40.

Rodríguez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias Pedagógicas*, 17, 83-103.