

# INTEGRACIÓN DEL SISTEMA DE CRÉDITOS EUROPEOS (ECTS) EN LA MATERIA DE FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

*Santiago Romero Granados y  
Carmen Rodríguez Fernández  
Departamento de Didáctica de la  
Expresión Musical, Plástica y Corporal  
Facultad de Ciencias de la Educación*

## RESUMEN

El nuevo sistema de créditos es sólo el reflejo de un cambio de mentalidad en el planteamiento de la enseñanza y el aprendizaje. Supone un análisis detallado de las actividades docentes y de aprendizaje requeridas para alcanzar los fines y destrezas que cada materia del currículum defina. Por ello, dentro del esquema se establece la elaboración de guía docentes en cada plan de estudios.

Con este proyecto, por tanto, hemos intentado incorporar este nuevo modelo y perfil de desarrollo universitario, creando una estrategia metodológica de aplicación a nuestra materia: Fundamentos de la Educación Física, en la Diplomatura de Maestro especialidad de Educación Física, desarrollando así una posible revisión e introducción de nuevos currícula basados en contenidos y competencias, la definición de los contenidos y el perfil de desarrollo de cara a los futuros ECTS, la valoración de los niveles de calidad en su aplicación, (relación cantidad de contenidos/ cantidad de obtención de competencias) y, por último, incorporar el trabajo desarrollado por un estudiante para que sea fácilmente reconocible en cuanto a desarrollo y calidad.

## ABSTRACT

The new system of credits is only the reflection of a change of mentality in the approach of the teaching and the learning. It supposes an analysis detailed of the teaching and of learning required to reach the end and skills that each matter of the curriculum define. Because of it, inside the plan the elaboration of educational

guide in each plan of studies is established. With this project, therefore, we have tried to incorporate this new model and profile of university development, creating a metodologic strategy of application to our matter.

Bases of the Physical Education, in the Diplomacy of Master specialty of Physical Education, developing for us a possible revision and introduction of NEW curriculum based on contents and competences, the definition of the contents and the profile of development with a view toward the future ECTS, the levels of quality in its application, (contents, quantity relation/ competences obtaining quantity) and, finally, get inside the work developed by a student so that be easily recognizable as for development and quality.

## 1. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El sistema de créditos ECTS, ampliamente probado en varios centenares de universidades de la UE, ha estado funcionando en paralelo con distintos sistemas de créditos nacionales que, en la mayoría de los casos, no se equivalen en su totalidad a los créditos ECTS.

Según el estudio realizado por Guy Haugh (Trends in Learning Structures in Higher Education, 1999), más de dos tercios de las universidades de UE/EEA poseen un sistema de créditos, bien introducido por Ley, bien por acuerdo de la propia universidad.

Los sistemas de créditos existentes en la actualidad en los distintos estados parecen ser compatibles con el sistema ECTS, aunque con algunas restricciones importantes puesto que algunos de los sistemas no tienen en cuenta el trabajo real del estudiante (workload), caso de España.

El reconocimiento de los estudios y los títulos constituye una condición previa para la creación de un espacio abierto europeo en materia de educación y formación en el que los estudiantes y los profesores puedan desplazarse sin obstáculos. Con este fin se desarrolló el Sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS o European Credit Transfer System), en forma de proyecto piloto en el marco del programa ERASMUS, con el objetivo de facilitar el reconocimiento académico de los estudios cursados en el extranjero.

Finalizada la fase piloto, de aplicación limitada, el ECTS se abre ahora a una utilización mucho más amplia como un elemento de la dimensión europea en la enseñanza superior.

El ECTS se basa en tres elementos básicos: la información sobre los programas de estudios y los resultados de los estudiantes, el acuerdo mutuo entre los centros asociados y los estudiantes, y la utilización de créditos ECTS, valores que representan el volumen de trabajo efectivo del estudiante.

El ECTS constituye un código práctico que ofrece a los interesados los instrumentos necesarios para garantizar la transparencia y facilitar el reconocimiento académico mediante la utilización de créditos y la organización de programas razonables en cuanto al volumen de trabajo a lo largo del período de estudios.

Traducen el volumen de trabajo que cada unidad de curso requiere en relación con el volumen total de trabajo necesario para completar un año de estudios en el centro, es decir, lecciones magistrales, trabajos prácticos, seminarios, períodos de prácticas, trabajo de campo, trabajo personal - en bibliotecas o en el domicilio - así como los exámenes u otros posibles métodos de evaluación. Así pues, el ECTS se basa en el volumen total de trabajo del estudiante y no se limita exclusivamente a las horas de asistencia.

- En la Legislación española actual se definen las unidades de crédito como unidades de acumulación que tienen en cuenta las horas lectivas (clases teóricas y/o prácticas) pero en ningún caso se tiene en cuenta el trabajo del estudiante.
- La modificación en la definición del crédito español hacia créditos europeos, transferibles, acumulables, debería tener en cuenta algunos puntos importantes como:

El crédito tiene que estar basado en el trabajo que el alumno debe realizar para tener la formación adecuada (conocimientos y competencias). De lo que el alumno debe llegar a saber dependerá el contenido de las clases teóricas, clases prácticas, seminarios, tutorías, evaluaciones, etc.

El trabajo del profesor es muy relevante para ayudar al alumno en su formación. Es importante poner de manifiesto que, en esta propuesta, no se altera la dedicación actual del profesorado, al contrario se incentiva su labor.

El nuevo crédito español, para cumplir con las directrices europeas, podría definirse como:

- **Crédito:** unidad de valoración de la actividad académica que integra armónicamente las enseñanzas teóricas y prácticas, otras actividades académicas dirigidas y el trabajo personal del estudiante, permitiendo así medir el volumen total de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas.

La flexibilidad es un aspecto esencial de la filosofía del ECTS, especialmente por lo que se refiere a la asignación de créditos. Los centros deben ser coherentes a la hora de distribuir los créditos entre programas de estudios similares.

## 2. OBJETIVOS DEL PROYECTO

- La posible revisión e introducción de nuevos currícula basados en contenidos y competencias
- La definición de los contenidos y el perfil de desarrollo de cara a los futuros ECTS.
- La valoración de los niveles de calidad en su aplicación. (relación cantidad de contenidos/ cantidad de obtención de competencias).
- Incorporar el trabajo desarrollado por un estudiante para que sea fácilmente reconocible en cuanto a desarrollo y calidad.

## 3. CONTENIDOS DEL PROYECTO

El proyecto ha contado con todos los contenidos que se desarrollan en uno de los bloques del programa de la asignatura, intentando así la integración de este sistema de créditos de manera paulatina en la totalidad de la materia.

### **BLOQUE III.- HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES. (cuatro temas)**

- **Habilidades y destrezas básicas.**- Incluye los conceptos de habilidades y destrezas, tipología y su clasificación . Las habilidades básicas (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones). Estudio de cada uno de los aspectos didácticos a tener en cuenta en la enseñanza y realización de sesiones prácticas que deberán ser variadas en cuanto al mayor numero posible de patrones de movimiento.
- **Las habilidades genéricas.**-Entrañan el estudio de el bote, los golpeos, las conducciones, las fintas, paradas, las intercepciones, los pases etc con sus orientaciones didácticas y propuestas de actividades configuran el presente tema.
- **Las habilidades específicas.**- Estas son desarrolladas en todas las materias de deportes colectivos o individuales correspondientes a otros cursos.
- **El método natural.**- Comprende los principios básicos para el desarrollo de las habilidades básicas, genéricas y específicas de forma natural y sencilla mediante juegos o ejercicios globales en la naturaleza. Para ello se exponen los fundamentos y fundadores de la gimnasia natural, el plan de clase, las actividades así como la importancia que tiene este método en la escuela.

#### **4. METODOLOGÍA DEL PROYECTO**

En el desarrollo del bloque “HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES” se ha realizado un reparto del total de horas en base a los elementos:

Clases teóricas, clases prácticas, seminarios, propuestas de trabajo en grupo, tutorías, evaluaciones, así como el tiempo que deba dedicar al estudio y profundización de las tareas propuestas. En base a ello la distribución de horas se ha llevado a cabo de la siguiente forma:

- Lección magistral: 4 horas
- Clases prácticas: 4 horas
- Propuestas de trabajo en grupo y seminario: 2 horas
- Tutorías y trabajo de estudio a través de tareas en clase o casa: 4

#### **5. LAS ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS/AS DEL PROYECTO**

Las tareas realizadas por los alumnos/as, suponen un conjunto de experiencias, ejercicios, conocimientos y competencias, que posteriormente aplicarán en su futuro profesional dentro del contenido del bloque que estamos desarrollando. Así también hemos recogido la cantidad de tareas de estudio que tuvieron que realizar para superar este conjunto de contenidos. Estas son las actividades que resaltamos a continuación:

##### **5.1. Juego de roles en las clases prácticas**

En esta técnica grupal se trata de asimilar roles de personas con el fin de que comprobemos lo que ocurre. Esta técnica ayuda a tomar conciencia de la perspectiva de los demás así como de lo tratado en las clases teóricas, observando, analizando y reflexionando sobre todo lo que realizamos. De esta forma, comprenderemos mejor la realidad, de la enseñanza de la Educación Física.

##### **5.2. Prácticas simuladas**

Consiste en poner en práctica las diferentes propuestas de trabajo planteadas en las clases teóricas.

##### **5.3. Propuestas de trabajo en grupo**

Se trata de plantear unas ideas previas de trabajo y que cada grupo plantee alternativas a estas, así como nuevas propuestas metodológicas de trabajo.

#### 5.4. Tutorías

Los estudiantes tienen la posibilidad de acudir a la tutoría realizando esta desde una acción activa y participativa en la misma, es decir, los alumnos y alumnas trabajan sobre el contenido en la tutoría junto con el profesor, completando el trabajo de clase y de casa.

#### 5.5. Trabajo autónomo

Se establece un indicador de referencia para constatar que existe una dedicación y estudio de los contenidos marcados de forma autónoma.

##### Sujetos

Los participantes en dicho proyecto de innovación han sido alumnos y alumnas de 1º de la Diplomatura de Maestro Especialidad de Educación Física, que cursan la asignatura de FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. Curso 2003-2004.

##### Contexto

El contexto físico en el que nos movemos es la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. En cuanto al contexto formativo y antecedentes de nuestros estudiantes, tenemos de un lado el inconveniente de que se trata de alumnos que no están acostumbrados a un trabajo universitario de las características mencionadas con anterioridad, pero esto mismo ha hecho que para nosotros sea un reto de trabajo y concienciación del alumnado hacia lo que se pretende sea su estilo de formación.

### 6. TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO

#### EJEMPLO DE APLICACIÓN DEL 1º CONTENIDO

1.- Información y explicación del proceso. Formación de Grupos de trabajo. Febrero	2.- LECCIÓN MAGISTRAL 1HORA	3.- Asistencia a clase para la participación en el desarrollo de los contenidos prácticos de clase a través de las diferentes metodologías de trabajo. 1HORA	4.- Realización trabajo teórico/práctico con propuestas de actuación, En grupo trabajo en clase: 1/2 HORA
5.- TUTORIZACIÓN GRUPAL: 1/2 HORA			
6.- Elaboración de una guía de estudio sobre el tema (indicadores) por parte del prof.			
7.- Trabajo en clase sobre los indicadores. PRUEBA.			
8.- VALORACIÓN FINAL DEL PROCESO. Seminario			

## 7. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Una *evaluación completa y exhaustiva* del proyecto, ha contemplado todos sus elementos (clima social del alumno/a y su aprendizaje, nuestra actuación docente, los resultados de la aplicación de la programación, autonomía del estudiante, fases de actuación necesidades cubiertas etc. Así como todos aquellos elementos que hemos nombrado a lo largo del proyecto.) Para ello hemos utilizado:

- La *valoración personal del profesorado*, con todas aquellas anotaciones que hayamos recogido a lo largo del proceso a través del **cuaderno de campo**.
- Valoración de los propios *alumnos y alumnas*. Tras la finalización del proyecto se pasó un **cuestionario de evaluación y autoevaluación** a los estudiantes implicados para que pudieran valorar todas y cada una de las fases del proyecto así como la actuación de cada factor integrante en el mismo.
- Valoración del **nivel académico** conseguido por los estudiantes en el bloque donde se ha aplicado el sistema de créditos europeos, analizando carencias de adecuación y metas conseguidas.

## 8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación pasamos a detallar todos y cada uno de los resultados extraídos a través del cuestionario de evaluación y autoevaluación del proyecto:

Tabla 1. Resultados de los instrumentos de valoración: Test de conocimientos, autoevaluación y valoración del proceso.

	AUTOEVALUACIÓN																	VALORACIÓN DEL PROCESO	MEDIA	
	TEST	DINÁMICA DE GRUPO			MEDIA	ESFUERZO PERSONAL					MEDIA	AUTOPERCEPCIÓN DE CONOCIMIENTOS				MEDIA	MEDIA TOTAL			
		1	2	3		4	5	6	7	1		2	8	9	1					1
ALUMNO	4	5	4	5	4,6	5	5	4	4	3	4,2	4	4	4	3	3,7	4,2	8	8	
	5	5	2	4	3,6	3	3	4	5	3	3,6	3	3	3	4	3,2	3,5	8	8	
	4	4	4	3	3,6	4	2	3	4	4	3,4	3	4	4	4	3,7	3,6	8	8	
	5	5	3	5	4,3	4	4	5	4	4	4,2	3	4	3	3	3,2	3,9	6 / 8 / 7	7	
	3	4	2	4	3,3	3	2	3	3	3	2,8	2	3	2	1	2	2,7	7	7	
	4	3	5	3	3,6	3	4	4	3	4	3,6	2	4	3	2	2,7	3,3	8	8	
	6	4	3	3	3,3	4	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2,2	2,8	8	8	
	5	4	2	4	3,3	4	3	3	3	4	3,4	4	4	4	2	3,5	3,4	7 / 8	7,5	
	6	4	5	3	4	4	2	2	5	3	3,2	3	4	3	2	3	3,4	8	8	
	2	4	5	3	4	3	1	3	4	4	3	2	4	3	3	3	3,3	X	X	

ALUMNO	4	5	3	3	3,6	4	3	4	3	1	3	3	3	3	2	2,7	3,1	7/8	7,5
	4	4	2	3	3	3	4	3	4	3	3,4	3	3	3	2	2,7	3	7/5/7	6,3
	2	4	4	5	4,3	4	2	3	3	2	2,8	2	4	3	3	3	3,3	7	7
	4	4	3	3	3,3	4	3	3	4	4	3,6	3	4	3	4	3,5	3,4	7	7
	5	4	4	5	4,3	4	3	4	4	4	3,8	2	3	3	3	2,7	3,6	8	8
	4	5	2	4	3,6	3	1	4	4	3	3	3	4	4	2	3,2	3,3	8	8
	4	4	3	3	3,3	5	3	4	4	3	3,8	3	4	4	3	3,5	3,5	8	8
	4	4	3	4	3,6	3	2	3	5	4	3,4	3	3	2	3	2,7	3,2	7/8	7,5
	5	4	4	3	3,6	2	1	3	3	3	2,4	3	4	3	2	3	3	8	8
	2	4	5	4	4,3	2	5	3	5	3	3,6	2	5	3	3	3,2	3,7	7	7
	5	4	4	3	3,6	4	1	2	3	3	2,6	3	4	3	3	3,2	3,1	7	7
	7	4	4	4	4		2	3	4	2	2,2	3	5	5	3	4	3,4	6/8/7	7
	3	5	4	5	4,6	3	2	5	3	4	3,4	2	5	3	2	3	3,6	8/6/10	8
	6	4	5	3	4	5	4	3	5	4	4,2	3	4	4	4	3,7	3,9	7/8	7,5
	6	3	2	4	3	3	2	2	3	3	2,6	3	4	3	4	3,5	3	6	6
	2	5	1	4	3,3	3	4	3	4	2	3,2	1	3	2	1	1,7	2,7	X	X
	3	3	2	4	3	5	1	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	7/8	7,5
	3	4	4	3	3,6	4	3	3	4	4	3,6	2	2	2	3	2,2	3,1	7	7
	6	3	4	2	3	3	2	1	3	2	2,2	3	4	3	3	3,2	2,8	8/9/9	8,6
	3	5	3	4	4	2	5	1	5	2	3	3	5	4	3	3,7	3,5	X	X
	4	4	4	4	4	4	2	3	3	4	3,2	3	2	2	2	2,2	3,1	7	7
	4	3	3	4	3,3	3	2	2	3	2	2,4	3	3	3	3	3	2,9	8,5	8,5
	3	3	4	4	3,6	4	3	2	3	3	3	3	3	4	2	3	3,2	8	8
	7	4	3	5	4	3	3	2	4	3	3	3	3	3	4	3,2	3,4	9	9
	5	4	2	3	3	3	2	3	5	5	3,6	3	3	2	2	2,5	3,0	7/8	7,5
	5	5	5	2	4	4	2	2	4	3	3	1	1	1	1	1	2,6	8	8
	5	2	3	4	3	5	2	3	3	3	3,2	2	2	1	2	1,7	2,6	7	7
	6	4	4	5	4,3	5	4	5	5	2	4,2	3	4	4	2	3,2	3,9	8	8
4	4	3	4	3,6	5	3	3	4	3	3,6	3	4	4	3	3,5	3,5	7	7	
4	3	3	2	2,6	3	1	2	4	2	2,4	2	3	2	2	2,2	2,4	7	7	
5	5	1	4	3,3	3	4	4	4	1	3,2	2	4	3	2	2,7	3,1	6	6	
6	5	3	4	4	4	3	2	5	4	3,6	2	4	3	3	3	3,5	7	7	
1	4	3	3	3,3	2	3	2	4	3	2,8	3	3	3	2	2,7	2,9	7/8	7,5	
MEDIA	4,4	4,1	3,3	3,7	3,7	3,5	2,7	3,1	3,9	3,1	3,2	2,7	3,6	3,1	2,6	3	3,3		7,6



**TEST DE CONOCIMIENTOS:** Escala de valoración del proceso de 1 a 10 (siendo 1 la valoración min. Y 10 la valoración max.)

**AUTOEVALUACIÓN:** Escala de valoración de 1 a 5 (siendo 1 la valoración min. Y 5 la valoración max.)

**VALORACIÓN DEL PROCESO:** Escala de valoración del proceso de 1 a 10 (siendo 1 la valoración min. Y 10 la valoración max)

**Valoración de conocimientos(TEST)**

En cuanto a la adquisición de conocimientos y tomando como referencia que la prueba objetiva realizada al alumnado ha sido por sorpresa, se advierten deficiencias en el asentamiento de conocimientos de carácter temporal. Por el contrario, las cuestiones planteadas poseen un balance equitativo en relación a cuestiones de aplicabilidad práctica y teórica, estableciendo una media total de calificaciones con una media de 4.4, especificando una tendencia a la comprensión de los contenidos estudiados.

Tabla 2. Valoración de los conocimientos obtenidos por los estudiantes.

MEDIA TOTAL	4,4
MEJOR NOTA	7
PEOR NOTA	1

**DESGLOSE DE CALIFICACIONES**

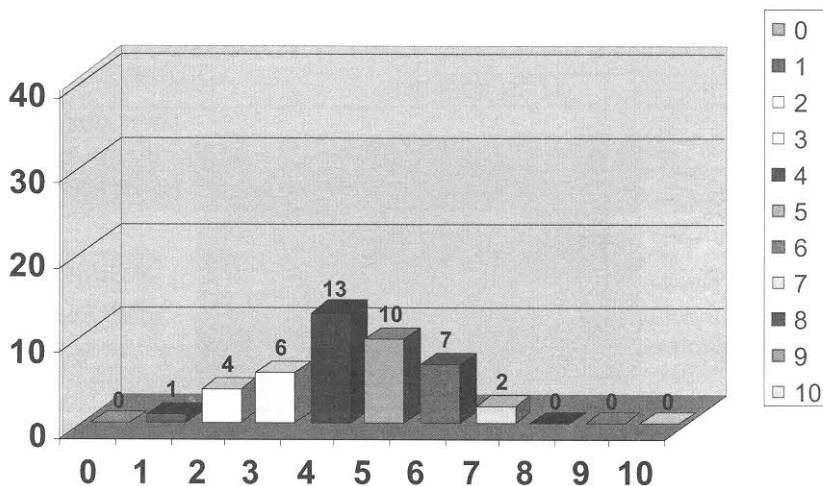


Gráfico 1. Desglose de calificaciones del total de alumnos y alumnas encuestados.

## DESGLOSE DE CALIFICACIONES

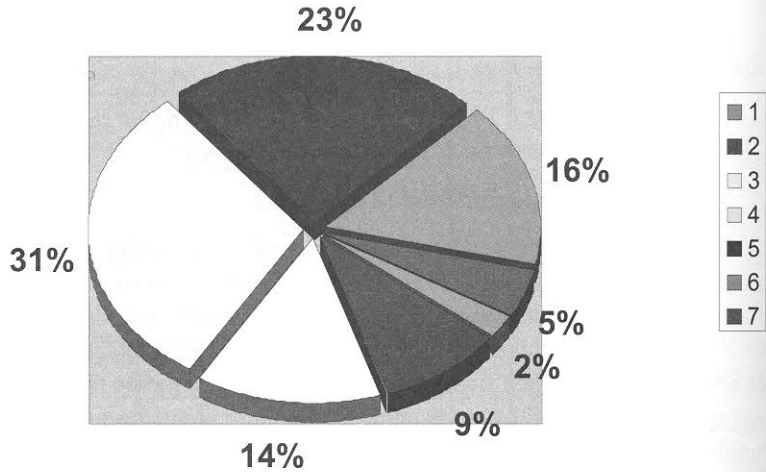


Gráfico 2. Desglose de calificaciones en función de los porcentajes de calificaciones obtenidas.

En relación a los porcentajes de calificaciones obtenidas hay que resaltar, en primer lugar que el 23% del alumnado ha conseguido la calificación de 5 ( calificación mín. para superar la adquisición de conocimientos), un 16% ha superado la prueba con una puntuación de 6 y un 5% ha demostrado unos conocimientos superiores con una nota final de 7. Por el contrario, nos encontramos con un porcen-

## DESGLOSE DE CALIFICACIONES

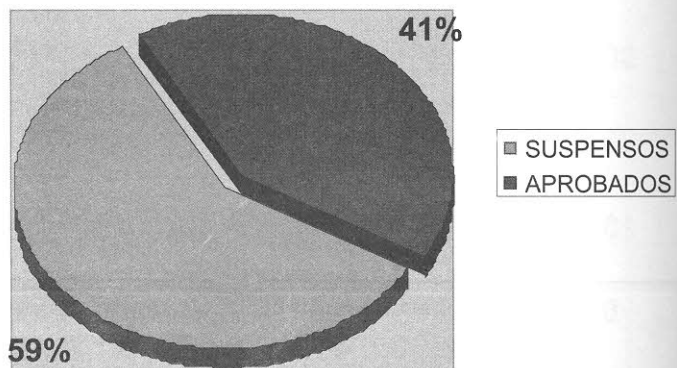


Gráfico 3. Desglose de calificaciones en función de los alumnos y alumnas aprobados y suspensos.

taje de alumnos y alumnas del 31% que se aproxima a la calificación de aprobado (4 pts), le siguen un total de 14%, 9% y 2% con una calificación de 3, 2 y 1

La valoración realizada en función al porcentaje de aprobados y suspensos nos indica que, bajo esta metodología de enseñanza, parecen existir todavía pequeños reajustes en relación a variables que se escapan aún a nuestro control, como puede ser el tiempo de trabajo y estudio fuera del aula. Al ser un proyecto piloto, nos deja un margen futuro de reajuste en relación a esta cuestión.

### Autoevaluación

En una línea renovada de la enseñanza que responsabilice al estudiante en su desarrollo y resultado, se considera que la evaluación debe constituir una función que debe asumir el propio alumnado. La participación responsable de éste en la evaluación viene a expresar un reflejo de su nivel de participación en el conjunto total de componentes del proceso didáctico.

Tabla 3. Autoevaluación estimada en medias aritméticas. Escala de valoración de 1 a 5 (siendo 1 la valoración min. Y 5 la valoración max.).

		ALUMN@S
DINÁMICA DE GRUPO	MEDIA	3,7
	MEJOR MEDIA	4,6
	PEOR MEDIA	2,6
ESFUERZO PERSONAL 3.2	MEDIA	
	MEJOR MEDIA	4.2
	PEOR MEDIA	2.2
AUTOPERCEPCIÓN DE CONOCIMIENTOS	MEDIA	3
	MEJOR MEDIA	4
	PEOR MEDIA	1,7
<b>MEDIA TOTAL</b>		3,3
<b>MEJOR MEDIA</b>		4,2
<b>PEOR MEDIA</b>		2,7

La cuestión de la autoevaluación por parte del estudiante es una variable que, en esta materia de Fundamentos de la Educación Física venimos fomentando en proyectos y cursos anteriores, por lo tanto la labor docente desempeñada ha facilitado de forma activa dicho proceso.

En relación al conjunto de ítems emitidos en torno a la dimensión *DINÁMICA GRUPAL* hay que señalar que los alumnos y alumnas de esta materia están integrados en la metodología de trabajo en grupo, colaborando y participando de manera activa a través de diferentes propuestas de trabajo emitidas por el profe-

sorado de la asignatura, variando el proceso, la vía de conocimientos, así como la dinámica de trabajo en el propio grupo, de esta forma se intenta proporcionar al alumnado una estructura de cohesión entre el grupo de trabajo y una dinámica cambiante y viva, donde el propio agente grupal, desarrolle su propia estrategia de trabajo, construyendo así su propio conocimiento.

**Esfuerzo personal**, es una dimensión que hace mención a la auto percepción que el alumnado posee con respecto al tiempo dedicado a la materia en cuestión, así como a la actitud que los estudiantes desarrollan o mantienen ante la capacidad de trabajo que cada uno de ellos realiza. En este sentido la percepción que mantienen, elevada (3,2) no se corresponde con el rendimiento académico señalado anteriormente. Ello puede significar que el proceso, que para ellos y ellas es diferente al tradicional realizado en estudios y materias anteriores, no posee aún un significado y filosofía lo suficientemente explícitos en relación al aprendizaje autónomo que un estudiante debe desarrollar ante la nueva aplicación del sistema de creditaje europeo.

**Autoperfección de conocimientos**. Esta es una dimensión directamente relacionada con el "esfuerzo personal" que acreditan haber tenido los estudiantes, por lo tanto sigue en consonancia con lo que manifestaban con anterioridad, es decir, mantienen que poseen un conocimiento de tendencia media sobre lo trabajado en las sesiones tanto individuales como grupales, pero demuestran que aún no valoran la utilización de este tipo de metodologías docentes; las estructuras tradicionales de estudio- examen no han sido superadas.

#### Valoración del proceso

MEDIA TOTAL	7,6
MEJOR NOTA	9
PEOR NOTA	6

Tabla 4. Valoración del proceso estimado en medias aritméticas.

Escala de valoración del proceso de 1 a 10 (siendo 1 la valoración min. Y 10 la valoración max.)

Para la valoración del proceso se ha utilizado una escala de estimación, así como un análisis de contenido de los textos narrados por los estudiantes obteniendo los siguientes resultados:

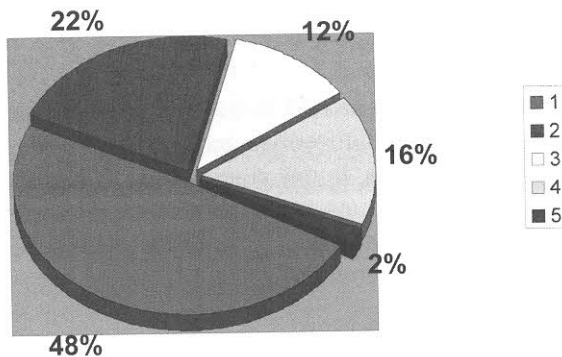
- En cuanto a la valoración numérica que otorgan al proceso es de una media de 7.6 sobre 10, lo que significa que la metodología y enfoque del trabajo realizado se ha valorado de forma muy positiva, pero lo que más nos interesa se recoge en sus narraciones, recogido bajo las categorías de ventajas e inconvenientes que a continuación se detallan:

ANÁLISIS DE CONTENIDO

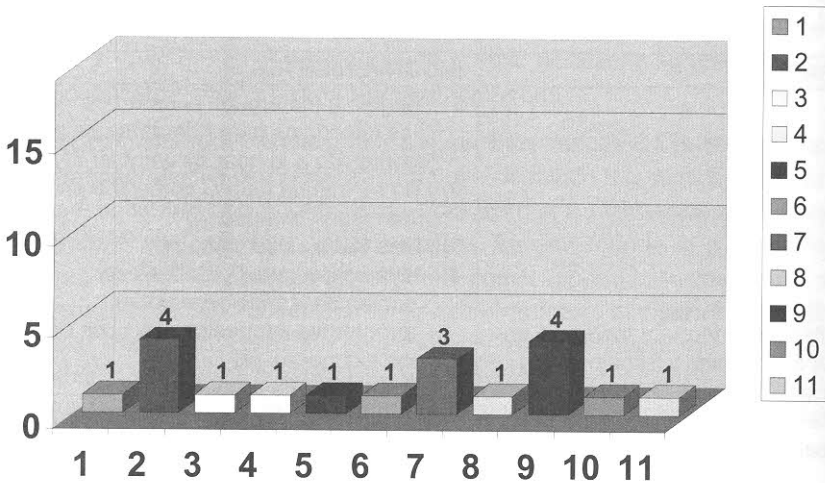
VENTAJAS	INCONVENIENTES
1) Asimilación de teoría a través de la práctica (sesiones y trabajos) (25) 2) Participación activa del alumnado mediante la posibilidad de elaborar una parte práctica durante la sesión (11) 3) Utilización de material didáctico en las exposiciones teóricas (transparencias, diapositivas...) (6) 4) Prácticas amenas y lúdicas (8) 5) Beneficios del trabajo en equipo (1)	1) Seguir la materia en el orden de las fotocopias para orientarse en el contenido a la hora de estudiar (1) 2) No se trabaja todo el contenido en las clases teóricas (4) 3) Más trabajos de clase (1) 4) Más aplicaciones prácticas del contenido teórico para poder afrontar los supuestos prácticos de los exámenes (1) 5) Predominio de preguntas de test sobre desarrollo en los exámenes (1) 6) Poco tiempo para el diseño de la sesión por parte de los alumnos (1) 7) Mala implicación de la clase en la ejecución de tareas masivas (3) 8) Escaso material para la realización de prácticas (1) 9) No siempre hay tiempo para que todos los alumnos desarrollen la práctica (4) 10) Mejor presentación de las tareas prácticas para clarificar su finalidad (1) 11) Lenguaje empleado en la explicación de algunas tareas demasiado técnico (1)

Tabla 5. Valoración del proceso estimado a través del análisis de contenido.

VENTAJAS



## INCONVENIENTES



**Valoran positivamente:** La asimilación de teoría a través de la práctica (sesiones y trabajos), objetivo de futuras competencias docentes. La participación activa del alumnado mediante la posibilidad de elaborar una parte práctica durante la sesión, realizando así un aprendizaje de resolución de problemas, y creen en los beneficios del trabajo en equipo, planteando una iniciativa hacia la importancia del aprendizaje autónomo.

**Valoran negativamente:** Escaso material para la realización de prácticas, No siempre hay tiempo para que todos los alumnos desarrollen la práctica,... todo ello pone de manifiesto las deficiencias futuras con las que nos podemos encontrar a la hora de poner en práctica este nuevo sistema de créditos, es decir, para que se pueda llevar a la práctica con ciertas garantías hay que partir de ciertas premisas ineludibles como son: infraestructura, medios materiales y ratio en relación al sistema de enseñanza planteado, de lo contrario caeremos en un vacío de impotencia docente y resolutive.

Por otro lado, muestran una actitud de “querer más” trabajos de clase, más aplicaciones prácticas del contenido teórico, todo ello en la línea de lo que será el futuro planteamiento de créditos, lo que significa que la metodología del nuevo paradigma europeo puede tener una fuerte aceptación entre los estudiantes universitarios, ya que supone una implicación en mayor grado del estudiante contribuyendo a su independencia y autonomía.

## Valoración personal del profesorado

En este contexto de renovación universitaria, preguntarse por la función que debe cumplir el profesorado universitario supone plantearse simultáneamente cuáles han sido, son y han de ser las **funciones de la universidad en la sociedad actual**, a la que, cada vez más frecuentemente, caracterizamos como *Sociedad de la Información y Sociedad del Conocimiento*.

Durante el último siglo, caracterizado por grandes transformaciones sociales y rápidos avances científicos y tecnológicos, la función de la universidad ha tenido que replantearse y, especialmente desde la década pasada, se ha generado en la sociedad, en general, y el ámbito universitario, en particular, una inquietud y preocupación por intentar clarificar la misión que está llamada a desempeñar la universidad de nuestros días. Son cuestiones muy frecuentes en la actualidad las siguientes:

- Cuál ha de ser el papel de la universidad;
- Qué funciones le corresponden específicamente;
- A qué tipo de necesidades ha de dar respuesta;
- Qué metodología de trabajo ha de poner en práctica;
- Qué roles y funciones ha de desempeñar en ella el estudiante y el profesorado universitario;...

Pero además se califica y define a la sociedad actual como *la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento*, lo cual tiene también una clara incidencia en la universidad, porque si algo es esencial en ella, connatural a su esencia, es la aspiración a la búsqueda y elaboración del conocimiento y la transmisión de la información. En esta sociedad se han acuñado términos nuevos que cada vez nos resultan más familiares. Así no es extraño oír hablar de *sociedad red, multimedia, CDROM, hipermedia, hipertexto, autopista de la información, internet, chats, WWW, ciberespacio,...* En esta sociedad del conocimiento, la información se ha convertido en una mercancía manufacturada, como otra cualquiera, que se reúne, se empaqueta, se ofrece y se vende en cantidades ingentes. Pero este cúmulo desbordante de información que se produce cada día requiere ser analizada, estructurada, asimilada y convertida en conocimiento. Y aquí va a tener mucho que hacer todo el sistema educativo en general y el universitario en particular.

En este contexto, como afirma Salinas (2000) *no podemos ignorar los cambios que se avecinan para la institución universitaria en los próximos años*. En esta nueva era *“las universidades no tienen ya el monopolio del saber, y, por tanto, disponen de dos opciones: o colaboran con los organismos de formación públicos y privados y con las empresas que desarrollan herramientas de difusión del cono-*

*cimiento y con empresas de informática y de telecomunicaciones, o compiten con ellas en el mercado". Se ha dicho que la institución educativa, en general, está anclada en el pasado. Quizá sea mejor decir que la institución educativa tal como la conocemos fue diseñada para resolver problemas del pasado – que seguramente han llegado hasta nuestros días, por otra parte – y que en estos momentos las necesidades sociales son otras.*

El LLL (lifelong learning), así concebido, es uno de los pilares que sostiene el espacio Europeo de Educación Superior. En esta perspectiva, el rol del estudiante se modifica y cobra un significado especial, primero porque él mismo deberá ser el motor que genere su aprendizaje y, segundo, porque no sólo aprenderá dentro de las instituciones superiores sino que cualquier situación y experiencia educativa podrá acercarle a la sociedad del conocimiento. La adquisición de competencias y aptitudes a lo largo de la vida no sólo será importante para su realización personal, sino que lo será para el futuro de una sociedad basada en el conocimiento.

## 9. CONCLUSIONES

Los planteamientos educativos que se propugnan de cara a la convergencia y que postulan un mayor protagonismo del estudiante en su período de formación, que se extiende a lo largo de toda su vida, lo que demanda una atención más personalizada, ajustada a las características diferenciales de cada persona y a cada edad. Las condiciones y necesidades del estudiante universitario actual han cambiado y ahora se demanda un mayor asesoramiento no sólo en el ámbito académico, sino también en cuestiones sociales, personales y profesionales.

La gran carga de trabajo autónomo que implican los nuevos créditos europeos (ECTS) durante el cual el estudiante no puede verse desasistido. La guía necesaria para que su aprendizaje sea a la vez efectivo y eficiente, en cuanto a tiempo empleado y materiales, pasa necesariamente por la figura del profesor tutor. El objetivo del trabajo del tutor debe ser a corto, medio o largo plazo, dependiendo de las características diferenciales del estudiante, del tipo de estudios y de la edad, el aprendizaje auto-dirigido.

La tutoría se presenta en el momento actual como un elemento clave de calidad y no olvidemos que el aseguramiento de la calidad es otra de las prioridades puestas de manifiesto en el desarrollo del trabajo.

Si reconocemos que la universidad es una de las instituciones básicas en la preparación de los estudiantes para el aprendizaje a lo largo de la vida, cobra un significado especial el que uno de sus objetivos prioritarios sea el desarrollo del aprendizaje-autodirigido. Parece evidente que sólo en la medida que los estudiantes asuman la responsabilidad de su aprendizaje, se podrá conseguir dicha meta.



Pero como se pone de manifiesto día a día en las aulas universitarias, todos los estudiantes no llegan a la universidad con las competencias ni con los hábitos ni con las actitudes (como son la independencia, el interés, la actitud positiva hacia el aprendizaje, la capacidad para asumir la toma de decisiones...) que promueven el control o dirección de su propio aprendizaje.

Quizás, los métodos educativos que han experimentado a lo largo de su educación secundaria, quizás la propia metodología utilizada en la actualidad en las aulas universitarias de carácter más bien pasivo y receptivo... tampoco faciliten el logro de dicho objetivo. Se recomienda, en consecuencia, un estudio diferencial en el que se analicen las características de los estudiantes relacionadas con el aprendizaje autodirigido, para así poder diseñar métodos y procedimientos ajustados a sus características y necesidades y lograr, de forma progresiva durante los años universitarios, que todos participen de forma activa en la construcción de su propio aprendizaje a lo largo de la vida.

## 10. REFERENCIAS

- ALCON, E. et al. (2003). *La tutoría y los nuevos modos de aprendizaje en la universidad*. Madrid: CAM-Cátedra UNESCO.
- ÁLVAREZ PÉREZ, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad. Una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS
- ÁLVAREZ ROJO, V. y LÁZARO, A. (coords.) (2002). *Calidad de las Universidades y orientación universitaria*. Málaga: Aljibe.
- BLAKE, R. B. y otros (1993). *El trabajo en equipo. Qué es y cómo se hace*. Bilbao: Deusto.
- BORDÁS, I. y CABRERA, F. A. (2001). "L'avaluació de l'alumnat en la universitat" *Educar* (28), 61-82
- BRICALL, J. (coord.) (2000). *Informe Universidad 2000*. Madrid: Patronato de la Conferencia de Rectores.
- BROCKETT, R. G. y HIEMSTRA, R. (1993). *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos. Perspectivas teóricas, prácticas y de investigación*. Barcelona: Paidós educador.
- BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L. (1982). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: San Pío X.
- CANO, E. e IMBERNON, F. La carpeta docente como instrumento de desarrollo profesional del profesorado universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 17, 2, 43-51.

- FABRA, M. L. y DOMÈNECH, M. (2000). *Hablar y escuchar. Relatos de profesores*. Citado por G. Roselló en su presentación "La Acción de difusión y concienciación" Jornadas sobre el Profesorado Universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior, Cantabria, 3 y 4 marzo 2004.
- FUENTES, P. y otros (1997). *Técnicas de trabajo individual y de grupo en el aula. De la teoría a la práctica*. Madrid: Pirámide.
- GARCIA GARCIA, M. (1997). Educación Adaptativa. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 2, 247-271.
- GARCIA GARCIA, M. (2004 en prensa). Educación adaptativa y escuela inclusiva: una forma de atender las diferencias de todos los estudiantes. En C. Jiménez (coord.). *Pedagogía Diferencial y Diversidad*. Madrid: Pearson educación.
- LÁZARO, A. (2003). Competencias Tutoriales en la Universidad. En F. Michavila y J. García Delgado (Eds.) *La Tutoría y los Nuevos Modos de Aprendizaje en la Universidad*. Madrid 91.
- PALLARÉS, M. (1993). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.
- SALINAS, J. (2000). *El rol del profesorado en el mundo digital*". En Del Carmen, L. (ed.). *Simposio sobre la formación inicial de los profesionales de la educación*. Universitat de Girona.