

Rodríguez Fuentes, A., Caurcel Cara, M.J y Ramos García, A.M. (Coords.) (2008). *Didáctica en el Espacio Europeo de Educación Superior: Guías de Trabajo Autónomo*. Madrid: Editorial Eos. ISBN: 978-84-9727-283-4

Didáctica en el Espacio Europeo de Educación Superior: Guías de Trabajo Autónomo, es obra de Antonio Rodríguez Fuentes, María Jesús Caurcel Cara y Ana María Ramos García como coordinadoras. A lo largo de todo el trabajo se puede apreciar la calidad del trabajo interdisciplinar que caracteriza a la Universidad de Granada, ya que los autores de los diferentes capítulos del libro son profesores que ejercen la docencia en diferentes áreas de la Universidad de Granada y que han trabajado en el Proyecto GUIA¹ durante el curso Académico 2006/2007.

Básicamente el libro se divide en cinco capítulos y dos anexos. El primer anexo, contiene ejemplos de las Guías de trabajo Autónomo Implementadas² y un segundo anexo, donde se puede observar el Cuestionario de Evaluación Didáctica de las Guías Universitarias para la Implicación del Alumnado³. Aunque también, se podría decir que el trabajo de Rodríguez Fuentes, queda dividido en dos partes: una primera, dedicada a una fundamentación teórica sobre el Espacio Europeo en la Universidad y una segunda práctica,

¹ El proyecto GUÍA (“Guías universitarias para implicación del alumno”), aprobado y subvencionado por el Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente. Fue desarrollado por un grupo de profesores de las Universidades de Granada y Murcia, pertenecientes a los Departamentos de, Didáctica de la Lengua y la Literatura y Psicología Evolutiva y de la Educación, Departamento de Didáctica y Organización Escolar donde fue coordinado por el profesor Antonio Rodríguez Fuentes.

Uno de los objetivos, fue la revisión conjunta de los programas de las diferentes asignaturas de la que se obtendrían actividades apropiadas para cada tema, así como los materiales mas pertinentes para cada actividad; el diseño de materiales nuevos adicionales: esquemas tipo, casos hipotéticos, mapas conceptuales; resolución de problemas multimedia; puesta en práctica y evaluación de las actividades y materiales desde cuestionarios estandarizados o diseñados “ad hoc”; desarrollo de guías en grupos operativos, apoyado en tutorías de asignaturas; elaboración de un cuaderno final para el alumnado donde se recogerían todas las prácticas de las asignaturas participantes en formato cd-rom y/o papel; diseño creación de una página Web que contendría todos los cuadernos del alumnado, junto con los materiales precisos, textos pdf, enlaces sitios Web, artículos, esquemas, etc.

Todo esto con el pretexto de difundir en distintos formatos artículos, libros, participación en congresos, los resultados de las experiencias de implementación de las guías y su evaluación, así como la valoración del grado de satisfacción tanto del alumnado como del profesorado implicado en la implementación de las guías como medida de innovación curricular

² La guía o guión de trabajo autónomo no es una herramienta didáctica inédita, sino que se ha venido empleando en distintos niveles educativos con garantías de éxito. Y aunque en la enseñanza universitaria española goza de una menor tradición, a diferencia de otros países, las nuevas corrientes educativas resultantes de la Declaración de Bolonia (1999), el Comunicado de Praga (2001) y el Documento Marco de Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES. 2003) apuestan por su uso generalizado para enfatizar la mayor participación e implicación del alumnado, asumiendo el rol que le corresponde en este nivel educativo.

³ CEDGUIA. Cuestionario de Evaluación didáctica de las Guías Universitarias de Implicación del Alumnado. (Rodríguez y Caurcel, 2007). Elaborado ad hoc para dar respuesta a los objetivos planteados en el proyecto GUIA y validado a través de juicio de expertos. Se trata de un cuestionario compuesto por 25 ítems, cuya respuesta combina la forma cerrada: la asignación de un valor que oscila de 1 a 5, en función del grado de desacuerdo o acuerdo, respectivamente, y la respuesta abierta, limitada o breve (espacio acotado).

referida a las experiencias de implementación de las Guías de Trabajo Autónomo en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

Cada capítulo, realizado por varios autores, todos ellos docentes de diferentes áreas en la Universidad de Granada, contiene al final un apartado de conclusiones así como su correspondiente bibliografía.

En el primer capítulo titulado, Breve Revisión Histórica del Proceso de Convergencia, la autora, Ana M^a Ramos García, muestra de forma reflexiva el recorrido de los hitos más significativos que se han ido desarrollando a lo largo del proceso de convergencia; marcando como uno de los comienzos de la creación del Espacio Europeo, la Declaración de Sorbona, celebrada en 1998, seguida de la Declaración de Bolonia, la de Praga, el Comunicado de Berlín, Comunicado de Bergen señalando como último hito el Comunicado de Londres celebrado en 2007.

Otras fuentes señalan al Programa Sócrates/Erasmus como uno de los comienzos del ECTS (European Credit Transfer System), ya que a través de él, se trataba de dar respuesta a la necesidad de ir hacia un sistema de equivalencia y de reconocimiento de los estudios cursados en países.

La autora, señala a través de la descripción de cada uno de los hitos, cuales fueron las finalidades, objetivos y acuerdos llegados, seguido de un análisis de las experiencias piloto vividas en la Universidad de Granada, específicamente en la Facultad de Ciencias de la Educación.

Durante los últimos años ha sido abundante la realización de experiencias ECTS, por la mayoría de las Universidades españolas y europeas, en las que se ha tratado de llevar a la práctica nuevas metodologías docentes, con la finalidad de determinar los posibles fallos o debilidades de las innovaciones que se llevarán a la práctica en las futuras titulaciones de Grado.

Ramos García a lo largo de su capítulo, describe la experiencia piloto llevada a cabo en la Universidad de Granada, *“siendo estructurada en dos etapas: una primera de planificación que concluiría con una publicación de las Guías ECTS y una segunda de implantación, que se centraría en la puesta en práctica de las mismas.”* (Pág.31). La autora, para dejar más claro cuales fueron las acciones de adaptación al ECTS que se llevaron a cabo en cada una de las Titulaciones que fueron participes en la Facultad de Ciencias de la Educación, describe a modo de ejemplo la experiencia piloto, desarrollada en la titulación de Lengua Extranjera, concluyendo que:

“La experiencia ha sido positiva puesto que se han adaptado los programas de las asignaturas al sistema ECTS, adecuándose a las necesidades profesionales de los alumnos y se ha determinado la relación de conocimientos y competencias necesarios que deberán poseer al finalizar los estudios. Las opiniones expresadas por los alumnos en las distintas encuestas han sido un buen método de autoevaluación, comprobando que a los alumnos les gusta el planteamiento de trabajo en clase, las clases son dinámicas y participativas, lo que favorece la motivación, y los sistemas de evaluación son positivos”. (pág. 34)

El nuevo paradigma educativo que se nos presenta cada vez más cercano con la implantación del Crédito ECTS en nuestras titulaciones, está suponiendo un cambio profundo en el modelo educativo en el que se asienta la enseñanza universitaria en España. Por un lado, se tratará de disminuir el énfasis en la transmisión de conocimiento por parte de los profesores, destacándose el nuevo papel activo y responsable del estudiante en su proceso de aprendizaje; y por otro lado, tal como es señalado en la introducción del libro, *“en la nueva*

sociedad del conocimiento a la que nos dirigimos, el estudiante constituirá de manera activa sus propias representaciones mentales, dando sentido a sus experiencias” (Pág. 9), dando lugar a un aprendizaje conceptual basado en la adquisición de competencias necesarias, para que cada titulado así, pueda desenvolverse adecuadamente en nuevo ámbito laboral.

Infante y De la Morena⁴ hablan de un perfil de estudiante activo, buscador de su propio conocimiento, que se centran en ver como aumenta su responsabilidad en el curso de sus aprendizajes, mientras incrementan su motivación y su satisfacción por los resultados que logran.

Ramos García, afirma que, *“los alumnos están contentos con el nuevo método de trabajo, a pesar de ser más exigentes y laboriosos, pero necesitan la tutela del docente para llevar a cabo tareas propuestas con mayor seguridad, pues todavía no están acostumbrados a trabajar de esta forma”* (pág. 36); pero es necesario como se incluía en el Informe de la Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas⁵, que *“para que el cambio sea viable, se requiere modificar el contexto de enseñanza-aprendizaje: optimizar recursos y acometer reformas o crear condiciones nuevas, un progresivo reajuste de las estructuras académicas actuales, obligando a incorporar nuevos modelos de actuación docente e institucional”*. Es decir, se trata de un proceso que implicará poner en marcha a su vez, procesos de innovación curricular donde la organización de la docencia estará más relacionada con el desarrollo de un serie de actividades, que con la mera asistencia a clases. Construyéndose así un conocimiento a partir de esas actividades y siendo la evaluación algo más que la realización de un examen; se tratará más de evaluar la argumentación de esas actividades.

Al final del capítulo, la autora realiza a modo de conclusión una reflexión sobre el EEES, seguida de un enriquecido glosario sobre el EEES, en el que se explican los distintos acrónimos y se definen los distintos conceptos, añadiéndose su versión inglesa, para así facilitar el manejo de todos los materiales que se pueden encontrar sobre el tema del Proceso de Convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior; tales como, Garantía de calidad (Quality Assurance), carga de trabajo del estudiante (Workload), etc.

Los autores (Caurcel y Morales) inician el capítulo segundo con la premisa, *“la universidad española se encuentra en un proceso de cambio y flexibilización para adaptarse a las necesidades y demandas de la sociedad actual”* (Pág.47). Está claro que nos encontramos inmersos en un estado de cambios, donde la educación universitaria debe centrarse en proporcionar una formación integral, considerando el aprendizaje del alumno no sólo como adquisición de conocimientos sino como el desarrollo de competencias para la construcción del conocimiento, pero tenemos que tener en cuenta, que no sólo se trata de un cambio que beneficiará al alumnado, se trata también de un cambio dirigido hacia los profesionales de la enseñanza y esto no está aún asumido por la comunidad educativa.

Nos dirigimos hacia un sistema universitario moderno, de calidad, donde la tarea del profesor universitario debe ir dirigida a hacer algo más que dar clase, se trata de fomentar un aprendizaje creativo, y enseñar a los estudiantes, como indican los autores, *“a pensar por sí*

⁴ Infante, L y de la Morena, M.L. El Trabajo Autónomo del alumno como Objetivo Prioritario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Departamento de Psicología Evolutiva. Universidad de Malaga. Puede consultarse en: http://congreso.codoli.org/area_5/Infante.pdf (consultado el 10/01/2009).

⁵ Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad, 2005. se puede consulta en: http://www.mec.es/educa/ccuniv/html/metodologias/docu/PROPUESTA_RENOVACION.pdf (consultado el 18/01/2009)

mismos y a ser menos dependientes del profesor desarrollando así, *un aprendizaje reflexivo, considerado como el fin de la educación superior*” (Pág 53).

Estamos por lo tanto, ante un nuevo modelo de aprendizaje, donde *“el alumno es el centro de la acción docente: sus horas de estudio, de prácticas, trabajos en grupo, tutorías, la evaluación de su trabajo, serán el eje de actuación del alumnado, quedando así relegada a un segundo plano la figura tradicional del profesor, pasando a ser un guía, orientador en la información relevante y en la búsqueda de bibliografía relacionadas con el estudio pertinente, considerándose todo esto como responsabilidad e implicación del alumno en su proceso educativo”*(Pág 55).

Ahora para que el profesor universitario pueda desempeñar con éxito y calidad su rol profesional, señalan los autores, que deberá desarrollar un conjunto de competencias como (Pág. 60-63):

- *Competencia en la materia.* El dominio del área de conocimiento en la que ejerce su docencia constituye un factor básico en el éxito de un profesor de universidad, que se basará en planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y en seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- *Competencia comunicativa.* Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas.
- *Competencia metodológica.* Diseñar la metodología y organizar las actividades.
- *Competencia tecnológica.* Manejo de las nuevas tecnologías. La presencia de las TICs en la enseñanza universitaria tiene un efecto potencial transformador porque cambiará el rol del docente universitario y requerirá del trabajo cooperativo de éstos con especialistas en el diseño y producción de materiales multimedia para la docencia.
- *Competencia interpersonal,* quedando definida como el comunicarse y relacionarse con los alumnos. Se trataría de una competencia transversal ya que las relaciones interpersonales constituyen un componente básico de diversas competencias. Siendo así la Tutoría parte sustancial del nuevo perfil profesional del docente universitario.
- *Competencia evaluativa. Evaluar.* El papel de facilitador y guía se ve complementado con el de evaluador. Se trata de una competencia profesional notablemente deficitaria en el profesorado universitario. Parte de su labor ha de ser la de ofrecer una evaluación de calidad, para ello, se debe concebir como un proceso que ha de ser planificado, ejecutado, evaluado en sí mismo y ajustado.
- *Competencia investigadora. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.* Esta competencia consistirá en estudiar sistemáticamente la docencia universitaria, en analizar documentalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado y en someter a análisis controlados los distintos factores que afectan a la didáctica universitaria en cada uno de los ámbitos científicos.
- *Competencia institucional.* Considerada también como transversal, se trata de que los docentes se identifiquen con la institución y con el trabajo en equipo.

Este nuevo rol del profesor, exige con emergencia un cambio en la cultura docente en la universidad, ya que *“el alumnado formará parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, pasando a establecer una nueva relación con el saber, con su profesor, con sus*

compañeros, con la información, así como a poner en marcha prácticas de aprendizaje y a vivir nuevas situaciones educativas en permanente cambio.” (Pag. 65) Está claro, que el estudiante no está preparado para este nuevo rol, pero tendrá que hacerlo, ya que se trata del nuevo concepto de educación universitaria a la que nos dirigimos.

El capítulo 3 (que no señala conclusión en su totalidad), está dedicado por completo a las Herramientas Didácticas en la Universidad, como bien señalan sus autoras (Gámiz y Romero) al comienzo del mismo, trata de destacar la importancia que adquieren los medios y recursos educativos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la metodología docente universitaria ha sido necesaria para poder dirigirnos hacia la construcción de la Europa del conocimiento que se basará en un sistema de calidad, aunque como muchos autores dicen que su uso no sólo garantizan los objetivos previstos para el EEES, ya que son necesarias pero no suficientes. Antes, será necesaria una transformación de los fundamentos del sistema de enseñanza universitaria.

La nueva metodología introducida con el EEES, hará que el docente deba cuidar minuciosamente todo el proceso de aprendizaje del alumno a través de (Pág. 79):

- Una programación de actividades.
- Ofreciendo las orientaciones necesarias al estudiante sobre las actividades.
- Especificando las pautas que se van a dar, organizando el aula.
- Realizando una planificación temporal de la materia.
- Controlando y dirigiendo el trabajo autónomo del alumno.
- Resolviendo las problemáticas de tipo técnico y emocional que puedan surgir.
- Realizando un seguimiento individual y,
- Haciendo pensar a los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje.

Será por tanto responsabilidad del profesor la de elegir el medio más adecuado con el que transmitir de la mejor forma los mensajes a su alumnado, ya que según las autoras, *“los materiales de enseñanza son los soportes físicos que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la representación de los procesos de producción, es decir, aproximan a la realidad ha aprender”* (Pág 80).

A pesar del largo camino que nos queda por recorrer, se puede afirmar que, en el contexto universitario español, según numerosos estudios, prácticamente todas las universidades han llevado a cabo iniciativas que implican la utilización de las TIC en los tres ámbitos de actuación de la universidad: gestión, docencia e investigación.

A lo largo del capítulo las autoras describen y clasifican con claridad los diferentes recursos didácticos de los que el profesor puede hacer uso en su clase, en función del mensaje que éste quiera transmitir. Estos van desde los clásicos materiales impresos a los materiales tridimensionales, considerados como, *“las presentaciones de la propia realidad.”* (Pág. 82). Todo este amplio abanico de metodología pretende que se manejen diferentes opciones que den respuesta a diversas y nuevas situaciones, como es el dominio de las competencias.

La introducción de las nuevas metodologías no pretende más que, ajustarse al nuevo planteamiento de la Enseñanza Superior y al cambio de la docencia universitaria centrándose, en reducir las clases magistrales basadas en la transmisión de la información, para dar paso a las actividades prácticas, como son las tutorías que favorezcan el aprendizaje autónomo del estudiante.

La última parte del capítulo está dedicada a Internet, un recurso didáctico basado en la Tecnologías de la Información y la Comunicación, considerado como una herramienta favorecedora y facilitadora del aprendizaje del alumnado en función del modo en el que el profesor la use en el aula. Ahora, como señalan las autoras, *“la cuestión radicaría en combinar distintos medios, y en adaptar en cierta medida la metodología de enseñanza, junto con todos los elementos que la componen, de no ser así, los resultados obtenidos del uso del ordenador, no serán demasiado alentadores”* (Pág. 84).

Los dos últimos capítulos, junto con los Anexos componen la parte más práctica de la obra de Rodríguez Fuentes. A través del cuarto capítulo, Las guías de trabajo autónomo en la Universidad, García Guzmán y Rodríguez Fuentes, presentan el uso de la Guía de Trabajo Autónomo como una nueva herramienta basada en el trabajo proactivo y el aprendizaje activo.

El trabajo autónomo del alumno en palabras de Infante y De la Morena *“supone una forma de aprendizaje en la que estudiante asume una gran parte de la responsabilidad de su trabajo adaptándolo a su ritmo y a sus propias necesidades, lo que supondrá una adaptación del entorno universitario a las particularidades de los estudiantes”*⁶. Según los autores, se trata de una modalidad de aprendizaje caracterizada por una escasa dirección por parte del profesor y en la que el contenido no se presenta al alumno/a en su forma final. Este tipo de trabajo autónomo lleva al alumno a hacia:

- la construcción de su propio conocimiento
- la búsqueda activa de información
- la adquisición de un aprendizaje significativo
- el desarrollo de un amplio rango de habilidades prácticas
- la adquisición de competencias necesarias para su futuro profesional
- el autodirigirse en un proceso de aprendizaje continuo y
- a aprender a formarse, “aprender a aprender”

La Guía de Trabajo Autónomo es la nueva herramienta de trabajo para el nuevo contexto universitario, definida por Camacho (2007,49) como, *“planteamiento cuidadoso y metódico del trabajo del alumno, con todas las referencias, fuentes y materiales necesarios para que aprenda por sí mismo”* que ofrece *“una secuencia de actividades trazada de tal modo que conduzcan inexorablemente al aprendizaje”*(Pág. 106); caracterizada por ser un instrumento que el profesor pone en manos de los alumnos para orientarle en sus tareas de descubrimiento y aprendizaje; por ser un esquema de trabajo que ayuda al alumnado a organizar las tareas de modo secuencial y por ser una cuidadosa selección de sugerencias para motivar el aprendizaje y suscitar la creatividad.

⁶ Infante, L. y De la Morena, M.L. El Trabajo Autónomo del alumno como Objetivo Prioritario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Departamento de Psicología Evolutiva. Universidad de Malaga. Puede consultarse en: http://congreso.codoli.org/area_5/Infante.pdf (consultado el 10/01/2009).

Se trata de un método didáctico en el que la relación docente y estudiante es más individualizada y centrada en la Tutoría y donde el docente debe prestar una mayor atención al trabajo del estudiante. Ahora el profesor cambiará sus tareas clásicas dirigidas a las meras transmisiones de contenido por tareas como:

- acompañar al alumno/a en la búsqueda de su propio conocimiento
- orientar al estudiante hacia su formación
- guiar al alumno/a en su proceso de enseñanza-aprendizaje
- tutelar el trabajo autónomo de los estudiante
- evaluar todo el proceso de trabajo y
- apoyar al estudiante en el proceso de adquisición de competencias y de “aprender a aprender”.

En el capítulo 5 se presentan las Experiencias de implementación de las guías de trabajo autónomo, no es más que la explicación, entendiéndose esta como los objetivos, método y resultados obtenidos en la investigación conjunta realizada por el grupo de miembros del Proyecto GUIA. Los dos anexos son bastante interesantes, ya que muestran el guión de las guías de trabajo autónomo, de un tema de tres materias de diferentes áreas (Psicología, Educación Especial y Logopedia) de la Facultad de Ciencias de la Educación, seguidas del Cuestionario de Evaluación didáctica de las Guías Universitarias de Implicación del Alumnado, elaborado en el marco del proyecto de innovación docente GUÍA.

Recordando que se aproxima el momento cúlmen de la implantación a nuestra enseñanza del sistema de créditos ECTS y que ésta transformación de la docencia universitaria será uno de los momentos más importantes de la historia universitaria en Europa, la obra Didáctica en el Espacio Europeo de Educación Superior: Guías de Trabajo Autónomo, supone una aportación de alto interés tanto teórica como práctica al actual debate del EEES, ya que permite conocer de primera mano una nueva experiencia sobre el uso y los resultados obtenidos en varias materias de diferentes áreas de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Granada, de una de las herramientas posibles a utilizar en el nuevo sistema universitario que se nos aproxima, como es la Guía de trabajo autónomo, considerada por Rodríguez Fuentes junto a García Guzmán como, *“un elemento vertebrador del aprendizaje por descubrimiento, dado que en ella se articulan técnicas de trabajo intelectual y de investigación, actividades individuales y grupales, experiencias curriculares y extracurriculares”*(Pág. 106).

Emilio Crisol Moya

Universidad de Granada