



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

APRENDIZAJE Y TRABAJO AUTÓNOMO DEL ESTUDIANTE EN CIENCIAS DE LA SALUD

Actividades docentes presenciales y no presenciales: semipresencialidad*

- Gracenea, Mercedes

Universidad de Barcelona

Dep. Microbiología y Parasitología Sanitarias/Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

gracenea@ub.edu

- Halbaut, Lyda

Universidad de Barcelona

Dep. Farmacia y Tecnología Farmacéutica/Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

halbaut@ub.edu

- Aróztegui, Montserrat

Universidad de Barcelona

Dep. Farmacia y Tecnología Farmacéutica/Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

maroztegui@ub.edu

* Trabajo subvencionado por el proyecto MQD088 2009



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- Costa, Lluís

Universitat Ramon Llull

Enfermeria/Facultad de Ciencias de la Salud Blanquerna

llcostac@url.edu

- Godall, Maria

Universitat Ramon Llull

Enfermeria/Facultad de Ciencias de la Salud Blanquerna

mgodallc@url.edu

- Manzanares, Cristina

Universitat de Barcelona

Dep. Patología y Terapéutica Experimental/Facultad de Odontología

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

manzanares@ub.edu

- Calpena, Ana

Universitat de Barcelona

Dep. Farmacia y Tecnología Farmacéutica/Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

acalpena@ub.edu

- García Celma, M^a José

Universitat de Barcelona

Dep. Farmacia y Tecnología Farmacéutica/Facultad de Farmacia

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

migarcia@ub.edu

- González-Moreno, Olga

Universidad de Barcelona

Dep. Microbiología y Parasitología Sanitarias/ Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

olgagonzalezmoreno@ub.edu

- Fuente, Margarita

Universidad de Barcelona

Dep. Salud Pública/ Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

mfuentes@ub.edu

- López Tamames, Elvira

Universidad de Barcelona

Dep. Microbiología y Parasitología Sanitarias/ Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

elopeztamames@ub.edu

- Simón, Joan

Universidad de Barcelona

Dep. Productos Naturales, Fisiología Vegetal y Edafología/Facultad de Farmacia

Avda. Joan XXIII, s/n, 08028, Barcelona, España

joansimon@ub.edu

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

1. RESUMEN

Se analiza un conjunto de asignaturas (39) impartidas en el área universitaria de Ciencias de la Salud, a partir de cuestionarios cumplimentados por los profesores y centrados en las actividades propuestas para la adquisición de las competencias **Aprender de forma autónoma** y **Trabajar de forma autónoma**. Los resultados indican que se implementan 53 y 46 actividades, respectivamente. Mayoritariamente se desarrollan tres actividades presenciales y tres no presenciales, hecho que muestra que la semipresencialidad puede resultar un entorno educativo adecuado para la adquisición de estas competencias, ya que combina formatos educativos presenciales y no presenciales que se complementan mutuamente.

2. ABSTRACT

A total of 39 academic courses taught at the university level within de Health Science area of studies were analyzed through questionnaires answered by the professors, and focused on the educational activities performed for the development of two skills: **Self-conducted learning** and **Self-conducted working**. Results indicated that 53 and 46 educational activities were achieved, respectively. Within them, three activities designed to be conducted in the classroom, and three more *on-line* conducted, were the most commonly accepted by professors. Consequently, blended-learning can becomes an useful learning environment for the development of these skills, as its methodology is an integrated combination of technology-based materials and face-to-face sessions to present content.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

3. PALABRAS CLAVE (lengua propuesta): 3 / KEYWORDS (in English): 3

Semipresencialidad, aprendizaje/trabajo autónomo/ Blended-learning, self-directed learning/self-directed working

4. ÁREA DE CONOCIMIENTO: Indicar el área a la que corresponde el contenido de la propuesta:

- Ciencias Experimentales y de la Salud
-

5. ÁMBITO TEMÁTICO DEL CONGRESO: Indicar el ámbito temático al que es propone adscribir la comunicación:

- El aprendizaje autónomo del alumno
- 4.3. Semipresencialidad y autonomía del alumno.

El Comité Científico se reserva el derecho de decidir el ámbito final de las propuestas.

6. MODALIDAD DE PRESENTACIÓN:

- Comunicación póster

El Comité Científico se reserva el derecho de decidir el formato final de las propuestas.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2

5



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

7. **DESARROLLO:** tendrá una extensión de entre 25.000 – 35.000 caracteres (con espacios)

a) Objetivos

En el marco de las actuaciones docentes universitarias adquiere una importancia creciente el diseño de escenarios de semipresencialidad (Bartolomé, 2004) o de docencia semipresencial. En la denominada docencia semipresencial, la matización de docencia se emplea no como opuesta a aprendizaje en modo alguno, sino en la aceptación de la necesidad de dirigir y centrar las acciones educativas en el estudiante, aunque teniendo en cuenta que el profesor únicamente puede diseñar entornos de docencia y no le es posible determinar unívocamente el aprendizaje del estudiante que se entiende es una acción voluntaria llevada a cabo por el propio sujeto. Así, el profesor puede y debe proporcionar al estudiante los entornos y escenarios más adecuados para que el propio estudiante pueda llevar a cabo su aprendizaje en las condiciones óptimas para la consecución de los objetivos planteados y consensuados previamente y es en estos entornos donde el trabajo autónomo del estudiante (Joint Quality Initiative, 2004) es una competencia del máximo interés.

Cabe destacar que es necesario diferenciar, breve pero significativamente, la acepción de docencia semipresencial de aquello que es entendido por *e-learning* o aprendizaje electrónico, término que hace referencia a la posibilitación, facilitación y vehiculación del aprendizaje mediante el empleo de las tecnologías actuales de la información y de la comunicación para la consecución de una formación a través de plataformas virtuales. Este tipo de aprendizaje potencia enormemente el aprendizaje autónomo pero requiere una importante motivación en el estudiante que no siempre está presente en la medida necesaria para el correcto desarrollo de los



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

cursos. Otros factores pueden, también, influir en el seguimiento de este tipo de formación, tanto de carácter conceptual como instrumental (Bartolomé, 2004). No obstante, debe indicarse que el *e-learning* ha de ser la metodología de aprendizaje de elección en determinadas situaciones del estudiante y resultará totalmente eficaz en función de la calidad del diseño docente y tecnológico subyacente. En este contexto, se evidencia la pertinencia de proponer un tipo de actuación docente en ámbitos universitarios que trascienda los escenarios de docencia-aprendizaje presenciales sin eliminarlos e incorpore las ventajas que ofrecen las tecnologías de la comunicación e información (TCI) y que permita adecuar específicamente la metodología empleada, presencial o no, a los objetivos docentes y de aprendizaje en cada caso, llegándose así a la docencia semipresencial.

En este contexto, el presente trabajo define los siguientes objetivos: determinar la importancia que el trabajo autónomo del estudiante presenta en el ámbito universitario de la Salud, en el marco de diferentes asignaturas de titulaciones de grado; conocer la modalidad de docencia en que esta competencia es desarrollada (presencial, semipresencial o no presencial); conocer las actividades y/o metodologías docentes que constituyen el escenario en el que es trabajada la competencia en las diferentes disciplinas y determinar si esta competencia es evaluada o no, en el contexto de las asignaturas. El cumplimiento de estos objetivos conduce a alcanzar un objetivo global: determinar las metodologías docentes más frecuentemente empleadas para el desarrollo del trabajo autónomo del estudiante y su adecuación a modalidades docentes presenciales, semipresenciales o no presenciales. El objetivo último es conocer los formatos más adecuados para la adquisición de las competencias en entornos semipresenciales.

b) Descripción del trabajo

LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Se analizan las actividades docentes realizadas en 39 asignaturas impartidas en titulaciones del área sanitaria.

	ASIGNATURAS	
UNIVERSIDAD	UB	29
	URL	10
FACULTAD	Farmacia	22
	Odontología	7
	Ciencias de la Salud Blanquerna	10
GRADO	Enfermería	6
	Farmacia	22
	Fisioterapia	3
	Nutrición	1
	Odontología	7

Tabla 1.- Universidad, Facultad y Grado de procedencia de las asignaturas analizadas.

Las asignaturas están organizadas mayoritariamente en teoría y práctica (70%), si bien algunas de ellas incluyen únicamente actividades teóricas (23%) y solamente el 7% son totalmente prácticas. Las actividades individuales predominan sobre las actividades grupales consideradas aisladamente, y entre éstas, las actividades en grupos tutorizados son más prevalentes que las actividades en grupos no tutorizados. El diseño organizativo de la docencia de las asignaturas analizadas contempla, mayoritariamente, clases magistrales o en formato conferencia, prácticas de laboratorio y seminarios (Figuras 1 y 2).

Las actuaciones docentes *on-line* y las prácticas de campo (véase Figura 1) no son actividades frecuentemente desarrolladas en las asignaturas estudiadas.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Se trata de 22 asignaturas impartidas en el grado de Farmacia de la Universidad de Barcelona (UB); 7 asignaturas impartidas en el grado de Odontología de la UB y 10 asignaturas impartidas en los grados de Enfermería, Fisioterapia y Nutrición de la Universidad Ramon Llull (URL). La mayor parte de ellas tienen carácter de asignaturas troncales (67%) u optativas (26%), mientras que pocas asignaturas son obligatorias de universidad (7%) en el presente estudio.

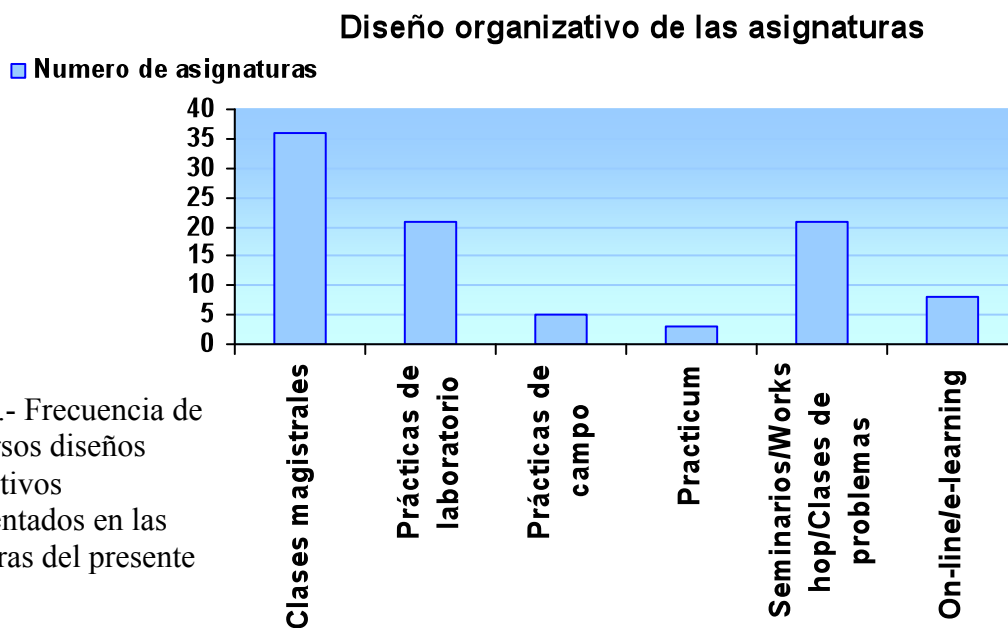


Figura 1.- Frecuencia de los diversos diseños organizativos implementados en las asignaturas del presente trabajo.

Actividades	Barra 1 (Light Blue)	Barra 2 (Dark Blue)
Actividades individuales	35	10
Actividades en grupos no tutorizadas	18	29
Actividades en grupos tutorizadas	23	24

- a) ¿Se trabaja estas competencias en la asignatura? Sí NO
- b) ¿Cómo se trabajan? En formato Presencial Semipresencial No presencial
- c) **Actividad/es desarrollada/s para la adquisición de estas competencias**
Elección a partir de un listado de 69 actividades numeradas y consensuadas por el profesorado participante con posibilidad de añadir las necesarias



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

d) ¿Se evalúa la/s actividad/es? SÍ NO

c) Resultados y/o conclusiones

El análisis de los datos obtenidos ha mostrado que la competencia **Aprender de forma autónoma** se trabaja en la práctica totalidad de las asignaturas estudiadas (93%), con muy escasas excepciones. Este resultado muestra que la competencia es considerada de importancia por el profesorado, quien procura actividades muy diversas conducentes a facilitar su adquisición por parte del estudiante.

El formato de trabajo de las actividades mediante las cuales el estudiante adquiere esta competencia es presencial en el 44% de las asignaturas y no presencial en el 56%. Se lleva a cabo evaluación de esta competencia en el 87% de las asignaturas.

Asimismo, la competencia **Trabajar de forma autónoma** es objeto de atención en el 86% de las asignaturas que han intervenido en el presente estudio, evidenciándose su importancia dentro de las competencias transversales. Esta competencia es trabajada en formato presencial en el 32% de las asignaturas, en formato semipresencial en el 32% y en formato no presencial en el 36%. La evaluación de la competencia ocurre en el 36% de las asignaturas. Este porcentaje de evaluación no resulta muy elevado respecto a la importancia que se atribuye a la adquisición de la competencia, reflejada en el alto número de asignaturas que implementan acciones docentes para su adquisición. Sin embargo, no puede deducirse directamente de este dato, que el profesorado no considera importante evaluar el grado de adquisición de esta competencia. Bien al contrario, puede indicar la dificultad que supone desarrollar una metodología de evaluación adaptada estrictamente a conocer el nivel adquirido por el estudiante en esta competencia, si se



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

tiene en cuenta que el formato empleado por el profesorado para incentivar el trabajo autónomo es tanto presencial, como semipresencial y no presencial

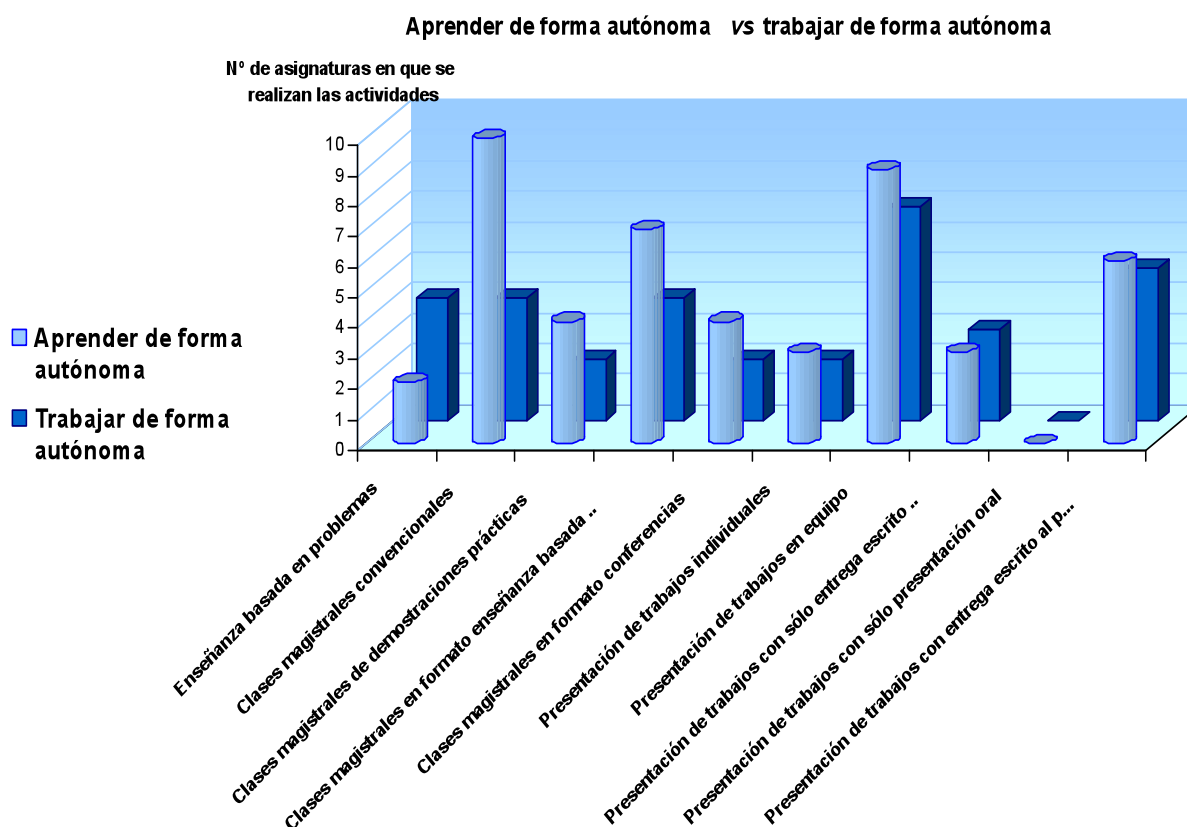


Figura 3.- Frecuencia de las actividades de clase magistral y presentación de trabajos, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

Las actividades de docencia puestas en marcha para el desarrollo de la competencia **Aprender de forma autónoma** llegan hasta un total de 53 y para **Trabajar de forma autónoma** hasta 46.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Entre ellas se incluye las clases magistrales en formato convencional, o bien basadas en demostraciones prácticas, en problemas o en formato conferencia. Cabe destacar que las clases magistrales convencionales son acciones docentes muy arraigadas y frecuentes (10 y 4 asignaturas las emplean, respectivamente, para **Aprender de forma autónoma** y para **Trabajar de forma autónoma**). Las clases de demostraciones prácticas (4, 2), clases basadas en resolución de problemas (7, 4) y clases en formato conferencia (4, 2) son menos frecuentemente empleadas. La metodología de docencia/aprendizaje basada/o en problemas es empleada en 2 y 5 asignaturas, respectivamente.

Las asignaturas incluyen o pueden incluir una serie de actividades fundamentadas en la presentación de trabajos, bien en equipo, bien individuales, únicamente por escrito, únicamente orales o bien combinando la presentación en formato escrito y oral. Los resultados cuantitativos asociados a estas actividades muestran que la presentación de trabajos en equipo (9, 7) es más frecuente que la presentación de trabajos individuales (3, 2). Asimismo, la presentación de trabajos escritos con exposición oral de los mismos (6, 5), es más frecuente que la presentación únicamente escrita del trabajo (3, 3), en tanto que la presentación únicamente oral del trabajo no se produce en ningún caso (Figura 3).

Estos resultados ponen de manifiesto que el profesorado considera que la puesta en acción de clases magistrales resulta un entorno de docencia-aprendizaje adecuado para la potenciación del aprendizaje autónomo por parte del estudiante, ya que aparece como actividad docente más empleada en las asignaturas analizadas. Parece lógico, en principio, aceptar que la clase magistral permite el aprendizaje autónomo del estudiante ya que la información proporcionada



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

por el profesor ha de ser procesada íntegramente por él. No obstante, puede resultar conveniente incentivar, impulsar y motivar el aprendizaje mediante el diseño de actividades docentes algo más activas como pueden ser las clases basadas en resolución de problemas. Esta actividad es empleada muy frecuentemente por el profesorado, como lo es también la presentación de trabajos escritos con presentación oral de los mismos. Cabe destacar que este último escenario permite ya la combinación de un formato de trabajo no presencial como puede ser la elaboración de un trabajo, con un formato presencial constituido por la presentación oral del mismo. En este sentido, las clases basadas en problemas ofrecen, asimismo, la posibilidad de combinación de ambos formatos, siendo presencial la preparación de los problemas, pudiendo ser no presencial su resolución y volviendo (o no) al formato presencial para el comentario conjunto de los resultados.

La constitución de grupos de trabajo en clase para resolución de problemas (4, 2), resolución de casos (3, 2) o trabajo dirigido (2, 1) son acciones docentes (Figura 4) también empleadas por el profesorado para posibilitar el aprendizaje autónomo y el trabajo autónomo del estudiante, si bien su frecuencia de uso no resulta muy elevada, como puede observarse en los resultados numéricos obtenidos. La causa puede encontrarse en el elevado número de estudiantes que participan en las clases, hecho que dificulta la formación de grupos de trabajo presenciales y su correcto funcionamiento en el corto espacio de tiempo que supone una clase convencional.

Las prácticas de laboratorio individuales (4, 5), en equipo (4, 7) y con razonamiento de los resultados (4, 3) son más empleadas que las de carácter técnico (1, 1), de habilidad profesional (0, 1), con presentación de informes (2, 0), con presentación de guías completadas (1, 0) o con



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

presentación oral (0, 0) (Figura 4). Cabe destacar, a partir de estos resultados, que mientras la clase magistral y la presentación de trabajos en equipo son las actividades más empleadas por el profesorado para trabajar la competencia de aprendizaje autónomo, no lo son tanto para impulsar la competencia de trabajo autónomo. En este caso, el profesorado considera que las prácticas de laboratorio llevadas a cabo en equipo constituyen también una actividad óptima para potenciar el trabajo autónomo, atendiendo a que resulta ser la más frecuentemente empleada en las asignaturas analizadas, juntamente con la presentación de trabajos en equipo. Las actividades prácticas muestran un formato docente presencial, generalmente diseñado para ser llevado a cabo bajo la supervisión directa del profesorado en el ámbito sanitario. No deja de ser cuando menos sorprendente que el trabajo autónomo del estudiante requiera, al entender del profesorado, un formato netamente presencial para su desarrollo. Puede parecer más lógico que el carácter autónomo del trabajo del estudiante se desarrolle en formato no presencial, atendiendo a su propia autonomía pero esta acepción no resulta contrastada por la realidad percibida en el presente estudio.

Sin embargo, podría entenderse la trascendencia de esta actividad como impulsora de la competencia de trabajo autónomo, teniendo en cuenta el fuerte carácter aplicado que presentan la mayor parte de ámbitos profesionales sanitarios a que se refiere el presente estudio, en los que la actuación propia del profesional caracteriza significativamente este desempeño profesional. Por tanto, parece adecuada y pertinente, en este marco, la implementación de actividades presenciales de carácter práctico como el trabajo de laboratorio en equipo como antesala de la ocupación profesional. Es, también, destacable el hecho de que el trabajo presencial en el laboratorio permite el retorno inmediato del profesorado sobre la acción del estudiante,



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

circunstancia que incrementa la importancia de la actividad en cuanto a su efectividad y rapidez de reacción. El estudiante puede trabajar autónomamente en el laboratorio mediante el seguimiento de protocolos de trabajo, en situación muy similar a la que se encontrará en el desempeño de su actividad profesional, y, simultáneamente, recibe el consejo y opinión del profesorado, permitiendo esta inmediatez la rectificación y asimilación rápidas de factores informativos y de habilidad por parte del estudiante.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

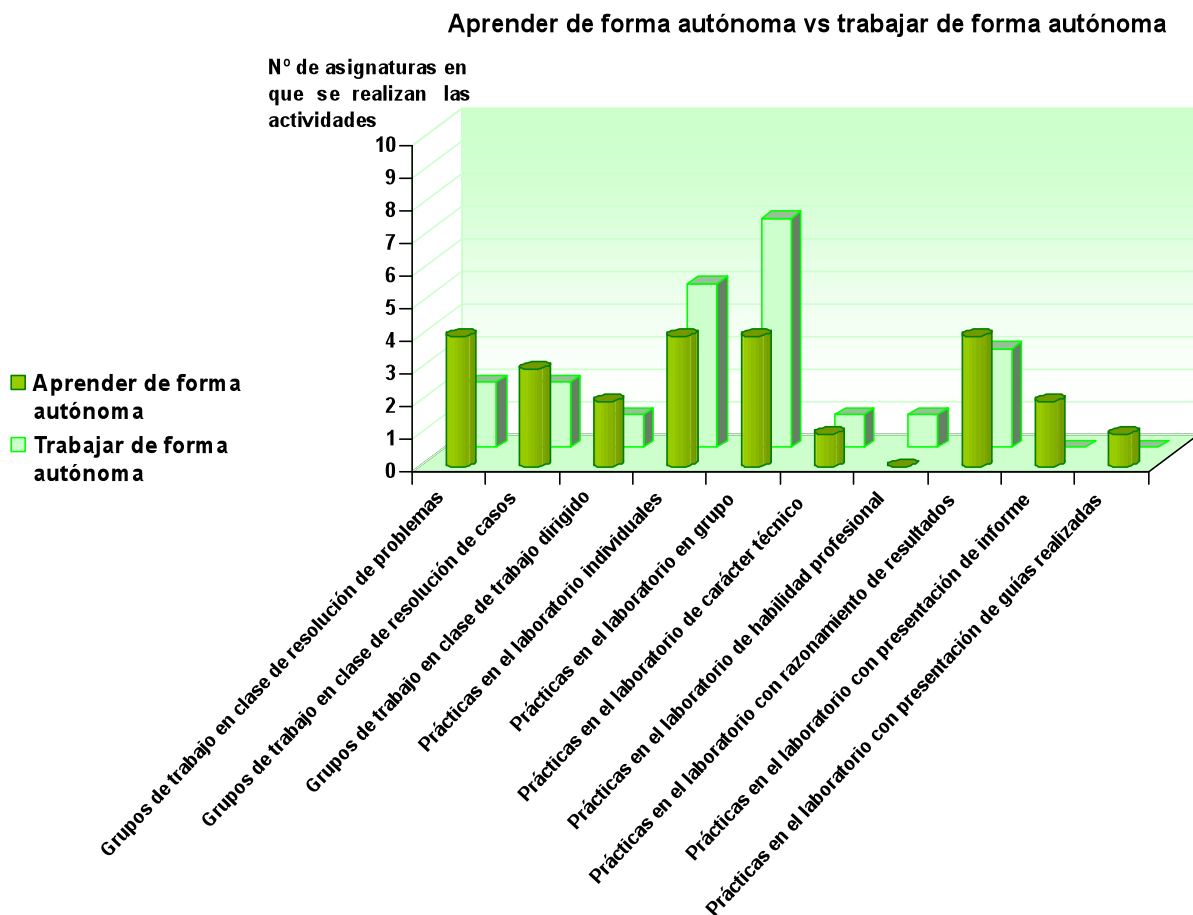


Figura 4.- Frecuencia de las actividades de trabajo grupal y de trabajo de laboratorio, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

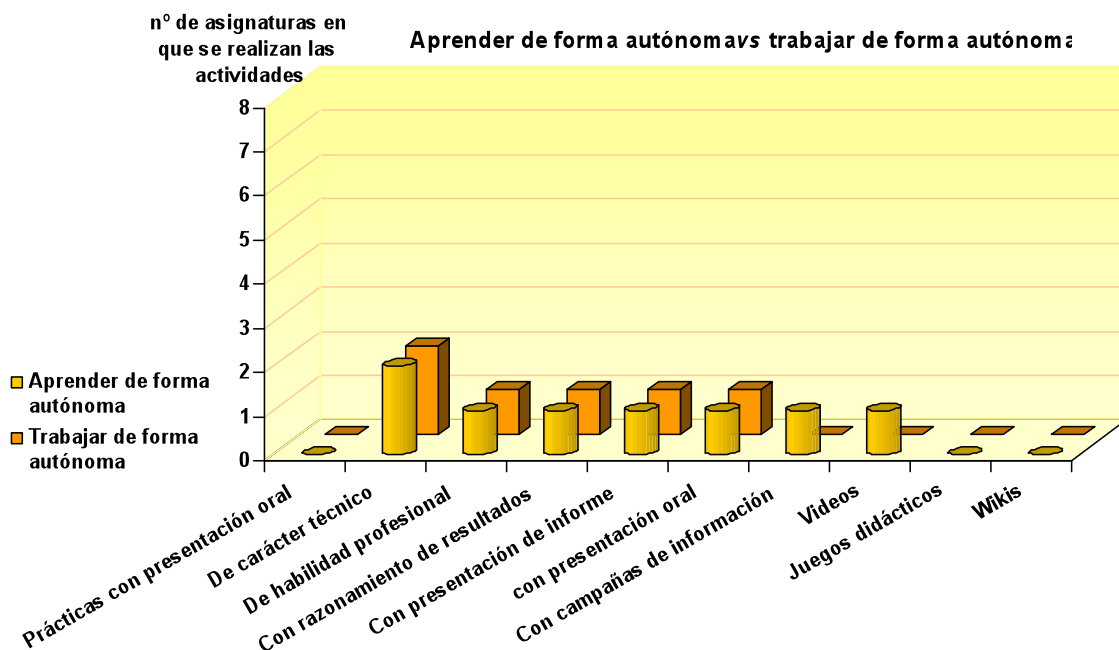


Figura 5.- Frecuencia de las actividades de laboratorio, salidas de campo y en soporte informático, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

Las salidas de campo son consideradas actividades de desarrollo del aprendizaje y trabajo autónomos de menor importancia, bien sean de carácter técnico (2, 2), de habilidad profesional (1, 1), con razonamiento de resultados (1, 1), con presentación de informes (1, 1), con presentación oral (1, 1) o en campañas de información (1, 0) (Figura 5). Debe tenerse en cuenta que las salidas de campo resultan logísticamente muy complicadas en su organización y desarrollo, por cuanto han de ser planificadas cuidadosamente y requieren autorización específica, hechos que muy probablemente reducen su uso. No son utilizadas, prácticamente, actividades como juegos didácticos o *wikis*. Sin embargo, las *wikis* pueden llegar a ser excelentes como incentivadoras del trabajo autónomo.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Las actividades de búsqueda de información *on-line* (8, 2) y las que precisan soporte informático como blocs y/o *forums* (6, 5) son propuestas frecuentemente, en tanto que las simulaciones en ordenador (2, 2), empleo de bases de imágenes (1, 3), los vídeos (1, 0), y juegos de rol (2, 0) lo son menos (Figura 6). Cabe destacar, en este grupo de actividades, la importancia relativa que adquiere la búsqueda de información *on-line*, como herramienta para potenciar el aprendizaje autónomo del estudiante. Se trata de una actividad de carácter netamente no presencial que es empleada con frecuencia según indican los resultados cuantitativos. Su interés potencial no es despreciable en contextos de docencia semipresencial, si se atiende a su carácter doblemente incentivador. Por una parte constituye un formato al que el estudiante está muy habituado y que forma parte de sus actividades cotidianas de conexión a entornos virtuales de relación social por lo cual le resulta próximo y, en todo caso, no disruptivo en el contexto de sus percepciones habituales de actuación. Por otra parte, ofrece el atractivo de la inmediatez de obtención del resultado y de la facilidad de transcripción. Parece que el profesorado ha advertido de manera casi instintiva estas características positivas de esta acción docente y la emplea de forma intensiva como impulsora del aprendizaje autónomo del estudiante. El aspecto negativo que puede ofrecer esta actividad radica en el carácter posiblemente superficial del aprendizaje que proporciona, ya que raramente se consigue un aprendizaje significativo y profundo, si no viene acompañada por un retorno del profesorado respecto a los resultados obtenidos y a su inclusión en contextos más amplios como trabajos, confección de temas, etc. Comparativamente, la participación en blogs y *forums* no es tan apreciada por el profesorado para conseguir intensificar el aprendizaje autónomo, y no parece lógico, siendo que los estudiantes practican continuamente esta actividad en su devenir diario.

LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

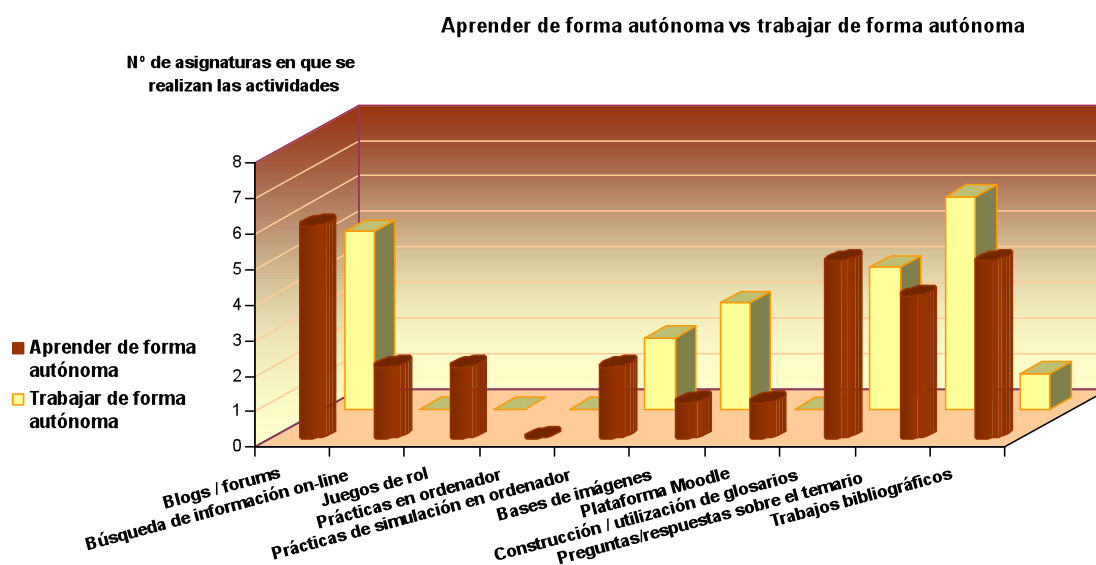


Figura 6.- Frecuencia de las actividades en soporte informático, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

Parece que los estudiantes se muestran reacios a entrecruzar su actividad privada con sus acciones de aprendizaje y no propician lo que pudiera ser considerado una intromisión de las acciones docentes en sus relaciones personales. A pesar que su conexión constante a redes y *forums*, no utilizan en absoluto esta herramienta para propósitos de aprendizaje reglado o dirigido, o lo hacen únicamente en casos obligatorios. Es posible que la objetivación de estas acciones no sea adecuada por parte del profesorado o que esta herramienta no sea empleada en el contexto docente pertinente. Mejores y más adecuados diseños de aprendizaje han de ser propuestos para la utilización aceptada y aceptable de estas herramientas.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

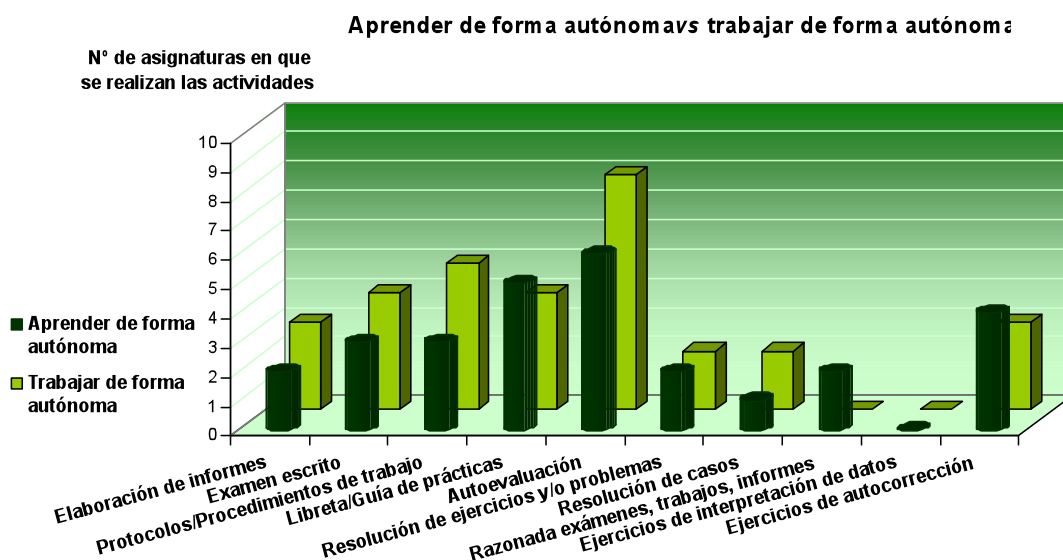


Figura 7.- Frecuencia de las actividades de expresión escrita, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

Las actividades de ayuda a la expresión escrita (Figura 7) son relativamente muy utilizadas en el contexto aprendizaje/trabajo autónomo, como pueden ser la construcción y empleo de glosarios (5, 4), redacción de preguntas/respuestas sobre el temario (4, 6), de libreta/guía de prácticas (5, 4), trabajos bibliográficos (5, 1), de protocolos/procedimientos de trabajo (3, 5) y elaboración de informes (2, 3). En este marco, la redacción de preguntas y respuestas sobre el temario de la asignatura recibe una considerable atención por parte del profesorado, quien la implementa con la doble finalidad de incentivar la práctica de la expresión escrita en el contexto de la disciplina, hecho que potencia el conocimiento y empleo de los términos propios de la misma, así como de potenciar el trabajo autónomo del estudiante. En este sentido, el estudiante se ve motivado a

SECRETARÍA TÉCNICA

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

conocer el contenido del temario para tener la posibilidad de plantear preguntas pertinentes al respecto. Consecuentemente, esta actividad permite potenciar el trabajo autónomo del estudiante y lo hace en formato no presencial, hecho de interés desde el punto de vista de la docencia semipresencial. Teniendo en cuenta que la redacción de las preguntas viene seguida de la aportación de la opinión del profesorado o de iguales sobre las mismas y que esta aportación puede también tener lugar en formato no presencial, la actividad conseguiría el diseño de un escenario no presencial en el que el trabajo autónomo del estudiante se ve altamente potenciado como competencia adquirible. Igualmente, cabe también la posibilidad de llevar a cabo la puesta en común de las preguntas redactadas con el profesorado y/o iguales en formato presencial. En este sentido, la actividad se muestra más adecuada aún, si cabe, a formatos de semipresencialidad.

Las actividades de autoevaluación son muy valoradas en el mismo contexto (6, 8), así como los ejercicios de autocorrección (4, 3) y los apuntes y documentos puestos a disposición de los estudiantes (6, 4). La autoevaluación, como muestran los resultados cuantitativos, constituye una de las acciones más frecuentemente propuestas por el profesorado como escenario para impulsar el aprendizaje autónomo del estudiante y, más aún, para permitir el desarrollo del trabajo autónomo del estudiante. Se trata de una actividad que aporta al estudiante el conocimiento inmediato de su nivel de aprendizaje de los contenidos disciplinares y le permite el razonamiento crítico y autónomo de su propia situación, potenciando altamente la reflexión sobre su propio trabajo. La actividad apoya notablemente la actuación autónoma en el entorno de la disciplina y confronta directamente al estudiante con su realidad propia. Asimismo, es destacable que la



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

autoevaluación se lleva a cabo, mayoritariamente, en formato no presencial, siendo así contribuyente, potencialmente, de modalidades de docencia no presenciales.

La autoevaluación en soporte informático, como habitualmente se emplea, constituye un excelente apoyo para la docencia semipresencial, por conformar una acción docente muy sólida en formato no presencial, que puede complementarse con retornos también no presenciales o bien con acciones docentes presenciales de puesta en común de los resultados evaluativos.

LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

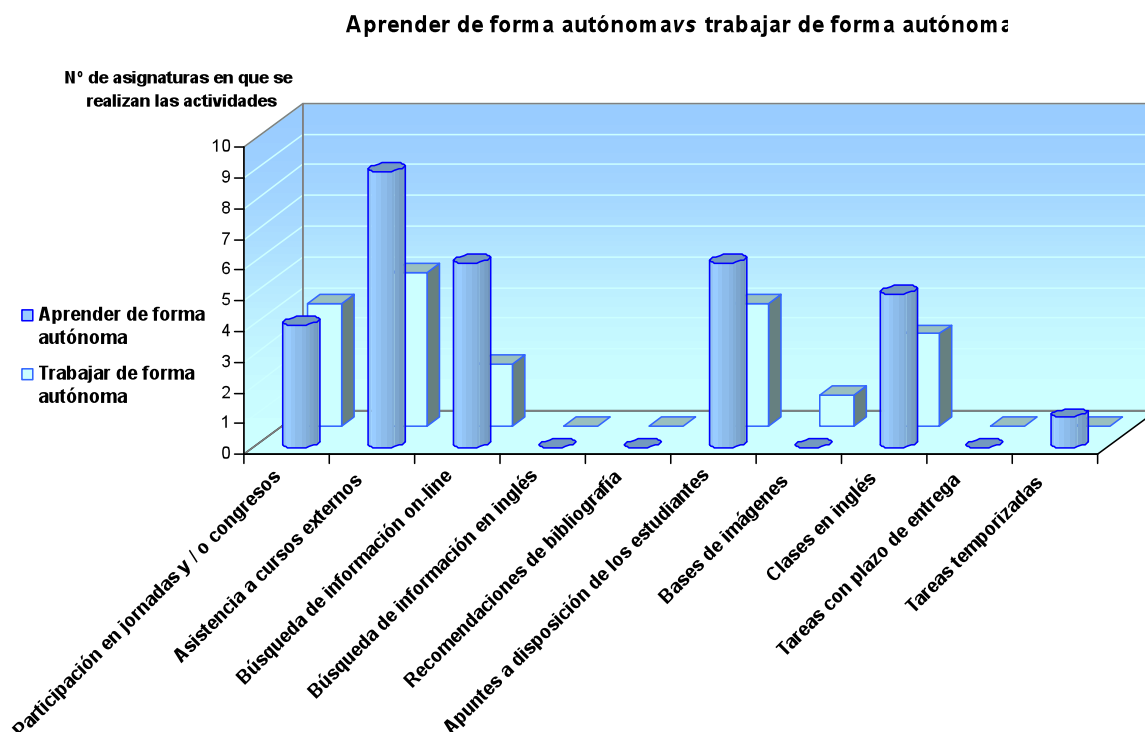


Figura 8.- Frecuencia de las actividades participativas, de búsqueda de información e instrumentales, en distintas modalidades, dirigidas a la adquisición de las competencias Aprender de forma autónoma y Trabajar de forma autónoma.

Las tareas en espacio limitado (1, 1), las evaluaciones tipo test (0, 0), las evaluaciones orales (0, 0), preguntas en clase (0, 0), las evaluaciones entre iguales (0, 0), las herramientas de trabajo colaborativo (0, 0) y las bases de imágenes (0, 1) no parecen ser actividades empleadas más que esporádicamente (Figura 8). Parece evidente que el profesorado no considera que estas actividades puedan



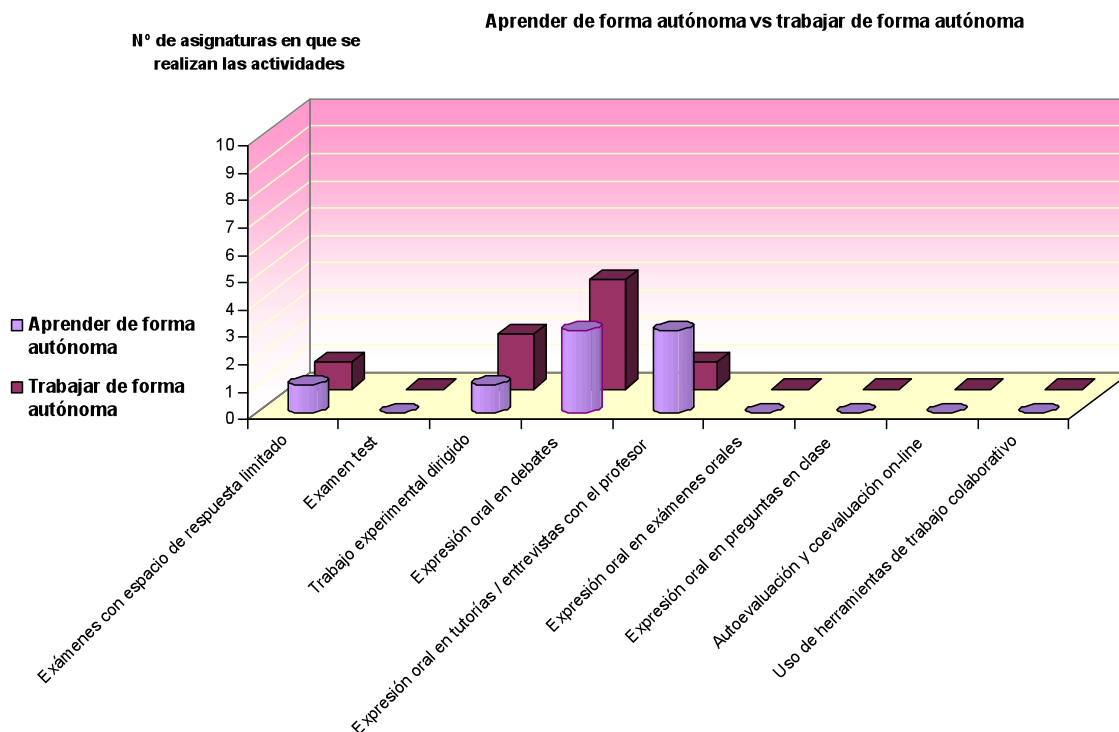
LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

contribuir significativamente a la adquisición de competencias como el aprendizaje autónomo y el trabajo autónomo del estudiante, atendiendo a su escasa implementación en las asignaturas analizadas. No obstante, el empleo de bases de imágenes dirigidas e identificadas previamente por el profesorado sería una actividad potencialmente interesante para reforzar e impulsar el aprendizaje autónomo, siempre que su utilización implique un protocolo previamente consensuado y la retroacción del profesorado o de iguales para permitir un aprendizaje significativo.

Cabe destacar la importancia concedida a actividades como la asistencia a cursos externos (9, 5) y la participación en jornadas y congresos (4, 4). Concretamente, la asistencia a cursos externos a las asignaturas las enmarca y aproxima a la realidad que puede captarse en cursos específicos sobre determinados contenidos de la asignatura. En este sentido, se refuerza en los estudiantes la percepción de conexión entre los contenidos y situaciones diversas que recogen los cursos y en las que queda patente la utilidad de los contenidos. Asimismo, los estudiantes analizan por sí mismos los contenidos conocidos en la asignatura a la luz de la nueva perspectiva que les muestra el curso, reforzándose el aprendizaje autónomo.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD



En general, los resultados obtenidos muestran que existe una diversificación importante en lo que se refiere a las actividades docentes que el profesorado diseña y realiza para conseguir que los estudiantes desarrollen las competencias de aprendizaje/trabajo autónomo. En opinión de los docentes, las clases convencionales expositivas impulsan la autonomía del estudiante y también lo hacen las clases basadas en problemas, la presentación escrita y oral de trabajos en equipo, la



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

autoevaluación, la asistencia a cursos externos y las actividades de búsqueda de información *on-line*, que han sido las mayoritariamente empleadas en las asignaturas analizadas. Atendiendo únicamente a estas actividades, el profesorado muestra predilección por las actividades en formato presencial como lo son las clases expositivas convencionales o basadas en problemas y la presentación oral de trabajos en equipo, en aspectos cuantitativos. No obstante, es muy destacable la importancia que otorga a actividades netamente no presenciales como la asistencia a cursos externos y la búsqueda de información *on-line*, actividades que el profesorado considera que son adecuadas. Consecuentemente, el aprendizaje/trabajo autónomo es, globalmente, una competencia cuya adquisición y desarrollo por parte del estudiante puede realizarse tanto en escenarios presenciales como en formato no presencial (Guglielmino, 2008). Así, cabe indicar que resulta factible construir una docencia semipresencial que atienda a la adquisición y potenciación de esta competencia mediante la combinación de actividades en formato presencial y no presencial. En este sentido la UB indica que la semipresencialidad requiere una presencialidad inferior al 30% en los créditos ECTS (Vicerrectorado de Política Docente, 2008). Esta situación ofrece nuevas posibilidades y estrategias docentes bien fundamentadas cuya utilización en la construcción de nuevos espacios formativos minimiza los riesgos inherentes a toda innovación (Brydges et al., 2010). La semipresencialidad como entorno educativo que combina actividades educativas presenciales y no presenciales debe organizarse en base a competencias, debiendo ser identificadas claramente aquellas cuya adquisición es posible en formatos presenciales y no presenciales que se complementan mutuamente. El formato educativo semipresencial es muy potente siempre que las competencias a adquirir hayan sido correctamente analizadas, proponiendo actividades no presenciales para trabajar aquellas competencias que

LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

pueden ser mayoritariamente adquiridas en esta modalidad y actividades presenciales para aquellas que deben ser trabajadas en estos entornos. Aquellas competencias que han de ser adquiridas en formatos mayoritariamente presenciales no son susceptibles de ser propuestas mediante actividades no presenciales.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación, 23: 7-20.

Brydges, R; Dubrowski, A; Regehr, G. (2010). A new concept of unsupervised learning: directed self-guided learning in the health professions. Acad Med., 85(10 Suppl):S49-55.

Guglielmino, L.M. (2008). Why self-directed learning? International Journal of Self-Directed Learning, 5: 1-60.

Joint Quality Initiative (2004). Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. http://www.aqu.cat/doc/doc_24496811_1.pdf (Consultado 27.01.2012).

Vicerrectorado de Política Docente de la Universidad de Barcelona (2008). La docència semipresencial en la Universidad de Barcelona. Normatives i Documents, Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona.



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI
ISBN 978-84-695-4073-2

29