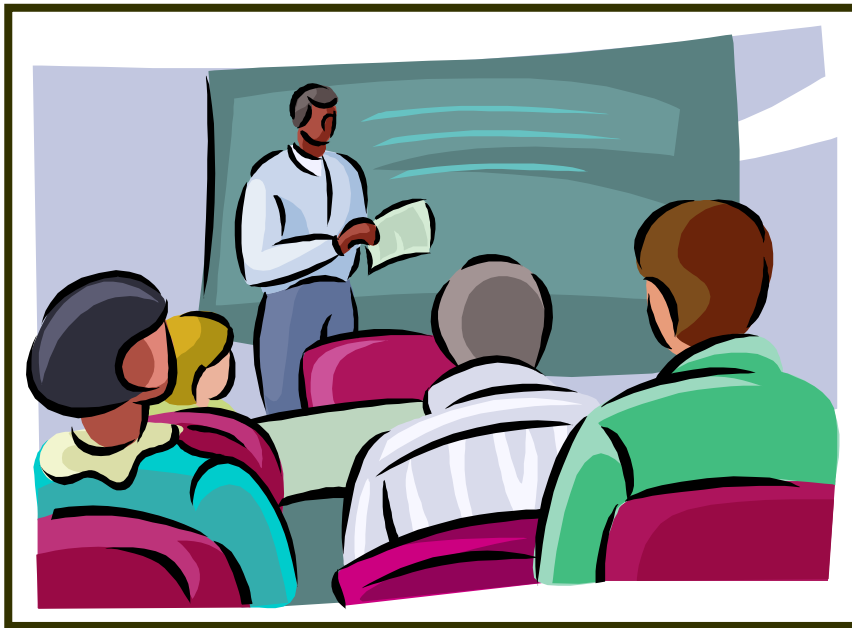


# CURSO DE DIDACTICA



## CURSO DE DIDACTICA

### **CLASE 1. Introducción**

- 1.1 INTRODUCCION. TERMINOLOGIA
- 1.2 DIDACTICA
- 1.3 ELEMENTOS FUNDAMENTALES
- 1.4 EL PROCESO DE ENSEÑANZA

### **CLASE 2. Los principios Metodológicos**

- 2.1 PRINCIPIOS METODOLOGICOS
- 2.2 EL PRINCIPIO DE MOTIVACION
- 2.3 OTROS PRINCIPIOS
- 2.4 OTROS PRINCIPIOS (II)

### **CLASE 3. La programación didáctica**

- 3.0 PLANIFICACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA
- 3.1 LA PLANIFICACION
- 3.2 ANALISIS DE LA SITUACION
- 3.3 LA FORMULACION DE OBJETIVOS EDUCATIVOS
- 3.4 FORMULACION DE OBJETIVOS
- 3.5 DETERMINACION DE LOS OBJETIVOS
- 3.6 OBJETIVOS (II)
- 3.7 PROGRAMACION DIDACTICA

### **CLASE 4. Los métodos didácticos**

- 4.1 LOS METODOS DE ENSEÑANZA
- 4.2 LA LECCION MAGISTRAL
- 4.3 PREPARACION Y DESARROLLO DE LA CLASE MAGISTRAL
- 4.4 LAS CLASES PRACTICAS
- 4.5 LA ENSEÑANZA EN PEQUEÑOS GRUPOS
- 4.6 CARACTERISTICAS DE LOS METODOS CENTRADOS EN LOS ALUMNOS
- 4.7 ETAPAS DE LA DINAMICA DE GRUPO
- 4.8 SEMINARIO
- 4.9 LAS TUTORIAS
- 4.10 TRABAJOS EN GRUPO
- 4.11. METODO DEL CASO
- 4.12 CARACTERISTICAS DEL METODO DEL CASO
- 4.13 TECNICA DE PIGORS
- 4.14 UTILIZACION DE MODELOS DE SIMULACION
- 4.15 TECNICA DE KOGAN
- 4.16 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

### **CLASE 5. Los recursos didácticos**

- 5.1 LOS MEDIOS O RECURSOS DIDACTICOS
- 5.2 LA PIZARRA
- 5.3 PROYECTORES
- 5.4 LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LA ENSEÑANZA
- 5.5 EL VIDEO
- 5.6 EL ORDENADOR

### **CLASE 6. La evaluación**

- 6.1 LA EVALUACION
- 6.2 LOS EXAMENES

## CLASE 1.

### 1.1 INTRODUCCION. TERMINOLOGIA

#### FUNDAMENTOS DEL METODO DIDACTICO PARA LA DOCENCIA

Desde los filósofos de la Grecia Clásica que se interesaron por estudiar la educación y su relación con el conocimiento, la política y la ética, numerosos investigadores han estudiado el método didáctico y se han esforzado por comprender y mejorar la educación.

El vocablo educación, etimológicamente procede del latín "educatio", que quiere decir acto de criar, y por extensión, formación del espíritu, instrucción. Deriva a su vez del verbo "ducare", que significaba conducir o guiar. Lo define el Diccionario de la Real Academia de la Lengua como: crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes, y como instrucción por medio de la acción docente.

Define a su vez el Diccionario, enseñanza: como el sistema y método de dar instrucción. Conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc., que se enseñan a otros. Podemos considerar las siguientes dimensiones de la enseñanza:

- A) La educación tiene un carácter práctico, puesto que pretende producir ciertos efectos sobre la realidad.
- B) La educación tiene también una dimensión especulativa o teórica.
- C) Es normativa, puesto que reflexiona sobre lo que debe ser.

Siendo conceptos paralelos y complementarios, se hace preciso distinguir los términos de enseñanza y aprendizaje. Mientras que enseñar es mostrar algo a los demás, el aprendizaje sería su proceso complementario, su efecto. Es el aprendizaje la actividad que corresponde al alumno por la cual capta los contenidos que le enseña el profesor.

El aprendizaje constituye una actividad mental del sujeto que aprende, permitiéndole la adquisición de conocimientos, hábitos y actitudes, así como la retención y utilización de los mismos, originando una modificación de la conducta. En este sentido, Gómez (1996, pág. 54)[1] define la actividad de aprendizaje como: "La secuencia de acciones encaminadas a la construcción del conocimiento, al desarrollo de habilidades y a la formación de actitudes...La profundidad y la calidad del aprendizaje estarán determinados tanto por el conocimiento y comprensión de la naturaleza de la misma y por la información que se posee sobre el tema, así como por el grado de control que se ejerce sobre los procesos cognitivos implicados: atención, memoria, razonamiento, etc."

El aprendizaje no debe constituir una actividad meramente de repetición y memorización. Se trata de relacionar las ideas con lo que el alumno ya sabe, de una forma organizada y no de un modo arbitrario.

Para que se produzca aprendizaje significativo es preciso coherencia en la estructura interna del material y secuencia lógica en los procesos. Además, los contenidos deben ser comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende. La eficacia a largo plazo se sitúa en la calidad de las estructuras internas, de los esquemas de pensamiento y actuación que desarrolla el individuo, no en asociaciones pasajeras.

El profesor no puede concebirse como una enciclopedia, sino como un intelectual que comprende la lógica de la estructura de su ciencia, y que entiende de forma histórica y evolutiva los procesos y vicisitudes de su formación como disciplina desarrollada por una comunidad científica.

### 1.2 DIDACTICA

De la eficacia o competencia docente del profesor va a depender la relación entre lo que se enseña y

lo que el alumno aprende. Es el cambio experimentado por el estudiante, lo que acontece al alumno como consecuencia de la actividad del profesor, un criterio fundamental para determinar el éxito de la actividad didáctica.

Un concepto que es preciso definir es el de instrucción. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua lo define, como el caudal de conocimientos adquiridos. Desde este punto de vista, indica la posesión de conocimientos, implica dominio de una materia. Cuando el producto de la instrucción está de acuerdo con los valores educativos, puede considerarse que se llega a la formación. Por tanto, en la formación se habla de resultados y logros concretos. Desde otra acepción más dinámica del término instrucción, ésta es un proceso compuesto de las etapas de enseñanza y aprendizaje.

Otros conceptos importantes que deben ser clarificados son los de pedagogía y didáctica. Define el Diccionario de la Real Academia de la Lengua pedagogía, como la ciencia de la educación y la enseñanza. La pedagogía se considera en la actualidad como la ciencia fundamental de las denominadas Ciencias de la Educación

Mientras que la didáctica es definida por el Diccionario, como el arte de enseñar, algunos autores consideran la didáctica como la ciencia que trata la práctica docente, analizando la metodología de la enseñanza y no la metodología general educativa

**El concepto de educación adquiere una doble perspectiva:**

- A) **La educación es un proceso que aspira a preparar a las nuevas generaciones.**
- B) **La educación tiene por finalidad llevar al individuo a realizar su personalidad.**

Definimos la educación como el proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a situaciones nuevas, aprovechando la experiencia anterior, y teniendo en cuenta la inclusión del individuo en la sociedad, la transmisión de la cultura y el progreso social. Siendo por tanto, la educación, un proceso social más amplio y de mayor rango que la mera instrucción, que se limita a transmitir destrezas técnicas o teorías científicas.

**La educación requiere una reflexión y una dirección, debiendo atenderse a ciertas normas para alcanzar los objetivos propuestos. Se hace preciso un conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje del modo más eficiente posible.**

### 1.3 ELEMENTOS FUNDAMENTALES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

Podemos analizar seis elementos fundamentales en el proceso enseñanza-aprendizaje: el alumno, el profesor, los objetivos, la materia, las técnicas de enseñanza y el entorno social, cultural y económico en el que se desarrolla.

Los alumnos y profesores constituyen los elementos personales del proceso, siendo un aspecto crucial, el interés y la dedicación de docentes y estudiantes en las actividades de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos sirven de guía en el proceso, y son formulados al inicio de la programación docente. La materia, por su parte, constituye la sustancia, el conocimiento que es necesario transmitir de profesor a alumno, y que debe ser asimilada por éste. Constituyen las técnicas de enseñanza, los medios y métodos a través de los cuales realizaremos la labor docente. Por último, el entorno condiciona en gran medida el proceso.

Por tanto, la enseñanza y el aprendizaje son dos fenómenos correlativos y relacionados por lo que se denomina la relación didáctica. Se distinguen **tres etapas** en la acción didáctica:

A) **Planteamiento.** En esta etapa se formulan los objetivos educativos y los planes de trabajo adaptados a los objetivos previstos. La formulación de un plan implica la toma de decisiones anticipada y la reflexión con anterioridad a la puesta en práctica.

B) **Ejecución**. Posteriormente al planteamiento, el profesor pone en práctica los recursos y métodos didácticos, desarrollándose el proceso de enseñanza.

C) **Evaluación**. Es la etapa en la que se verifican los resultados obtenidos con la ejecución, materializándose en el proceso de evaluación.

Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla en varias etapas, y comporta un proceso de comunicación entre el docente que enseña, que transmite unos conocimientos y a quien se enseña, el alumno o también denominado discente.

#### 1.4 EL PROCESO DE ENSEÑANZA

La comunicación es, por consiguiente, un componente básico del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo vital el trasvase de información para el logro del propósito educativo. **El proceso de comunicación educativa** incluye:

A) **El mensaje**. Constituido por el contenido educativo, la materia o conjunto de conocimientos que se pretende transmitir.

B) **El emisor**. El profesor actúa de fuente de información y de origen de la comunicación.

C) **El receptor**. El alumno recibe la comunicación y descodifica el mensaje.

D) **El medio**. Las explicaciones son recibidas por vía auditiva o visual. Este aspecto es de suma importancia, pues una adecuada compatibilización de explicaciones verbales y ayudas visuales, es crucial para el correcto desarrollo de la comunicación. La utilización de las diversas formas de ayudas visuales se debe adaptar a la audiencia, y coordinar adecuadamente con la exposición oral

El proceso de comunicación es un proceso interactivo en el que el alumno también emite mensajes hacia el profesor. Es, por tanto, una comunicación bidireccional que debe utilizarse por parte del docente como fuente de información para detectar fallos en su labor docente, para subsanar carencias de información de los estudiantes y para confirmar la consecución de los objetivos propuestos.

Este carácter bilateral de la comunicación es fundamental como sistema de adquisición de información que permite controlar el proceso y realizar las correcciones oportunas en un mecanismo iterativo que nos acerca al objetivo. **Un proceso de comunicación entre el profesor y el alumno, debe cumplir una serie de requisitos:**

A) **Adecuación del emisor**. El profesor ha de poseer unos conocimientos de la disciplina que ha de impartir, así como ciertas habilidades y actitudes en relación a la materia correspondiente.

B) **Recepción de la información transmitida**. El docente necesita realizar un esfuerzo para adaptarse a las características y capacidades del receptor. La recepción también depende de los conocimientos y capacidades previos del receptor y de la motivación del mismo. Son igualmente significativos, las características físicas del mensaje para su correcta audición o visión.

C) **Descodificación del mensaje**. Para que se capte adecuadamente el mensaje debe realizarse en un lenguaje común. La utilización de una terminología conocida por el alumno, es un factor significativo en la correcta descodificación del mensaje.

## CLASE 2

### 2.1 PRINCIPIOS METODOLOGICOS

La eficacia en la motivación del alumnado y la transmisión de conocimientos precisa del conocimiento de ciertas técnicas y principios. Fernández Pérez M. (1990)[3] señala una serie de **principios metodológicos básicos de la enseñanza**:

- 1) **Principio de no sustitución**. Hacer para el alumno lo que el alumno puede con toda facilidad hacer por sí mismo (por ejemplo, leer), es anular su autoestima, su toma de conciencia de lo que es capaz, sus hábitos psíquicos de independencia, de selección, de emprender actividades por sí mismo, de tomar decisiones razonadamente por sí mismo, etc.
- 2) **Principio de actividad selectiva**. En este segundo principio se trata de que no se suplanten las actividades mentales superiores y más específicamente humanas (razonar, comprender, aplicar, sintetizar, evaluar, crear críticamente, etc.), por otras actividades cuyo proceso mental es de inferior jerarquía. El memorizar información no debe constituir la única actividad de los alumnos.
- 3) **Principio de anticipación**. El profesor no debe adaptarse al alumno para dejarlo donde está, sino para provocar por anticipación que el alumno avance. Es preciso conocer el nivel de los alumnos, sus conocimientos previos, para avanzar partiendo de lo que dominan y ayudarles a llegar al objetivo de enseñanza fijado.

### 2.2 EL PRINCIPIO DE MOTIVACION

- 4) **Principio de motivación**. Este aspecto es crucial. Nadie aprende si no le mueve alguna razón.
  - a) **Motivación por el contenido terminal del aprendizaje**, es decir, motivación porque lo que hay que aprender por sí mismo es interesante. La importancia de los contenidos para los futuros estudios, profesión, carrera profesional, etc. Solemos en esta asignatura hacer hincapié en la importancia para la empresa de un buen marketing, la importancia para incluso empresas muy pequeñas y no sólo empresas, sino todo tipo de organizaciones, la importancia para el desarrollo económico y del país, como el caso del aceite y los italianos, que se dedican al marketing y se quedan con el valor añadido. No es fácil que alguien esté motivado hacia algo que desconoce, bien en sí mismo, bien en sus resultados. El profesor tiene con respecto a esta motivación una gran tarea. De su labor mostrando la importancia de la asignatura depende en buena parte la respuesta del alumno. Si además el alumno capta el entusiasmo del profesor por la asignatura, ésta es una de las fuentes de motivación más contagiosas que se conocen y ampliamente verificada de forma empírica.
  - b) **Motivación por mediación instrumental**. El alumno capta la importancia de un aprendizaje como instrumento útil para el logro de un objetivo deseado.
  - c) **Motivación por el método didáctico**. Los alumnos se sienten atraídos a causa de la metodología atractiva que el profesor utiliza, pero no sólo por el lado de la amenidad, sino por el lado de la participación, el desafío intelectual, el alto nivel de los procesos mentales, etc.
  - d) **Motivación por el profesor**. En el contacto entre el docente y el alumno, y de cómo éste se establece, reside una poderosa razón motivadora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Tal como manifiestan numerosos autores y respalda la investigación. La investigación en formación ha mostrado que en orden a fomentar los mejores desempeños en los estudiantes, se deben establecer altas expectativas, lo cuál es válido para la mayoría de los procesos de formación.
  - e) **Motivación por co-decisión curricular**. Se trata de aprovechar el efecto motivador universalmente confirmado, que tiene el hecho de que el individuo en cualquier proceso de producción, incluido el proceso de aprendizaje, tenga oportunidad de decidir algunos de sus

extremos. Por ejemplo decidir que trabajo práctico.

- f) **Motivación por experiencia del éxito.** Es bien conocido, que toda experiencia de éxito representa un refuerzo psicológico motivacional para proseguir la realización de una tarea.
- g) **El efecto sinérgico Zeigarnik-Hawthorne.** Este efecto hace referencia a las tareas inconclusas y la motivación que ocasionan cuando un profesor hábil sabe crear una sensación de desafío. Aparece igualmente, cuando un grupo advierte que se encuentra embarcado en un proyecto pionero o de investigación.

### 2.3 OTROS PRINCIPIOS

5) **Principio de individualización.** En distintas etapas del proceso docente pueden emplearse técnicas de personalización de la oferta educativa:

- a) **En la planificación y puesta en práctica de la metodología docente.** Mediante el establecimiento de un dialogo con los alumnos sobre la metodología didáctica, las diversas opciones disponibles y dar ciertas posibilidades de elección al respecto. Proporcionar a los alumnos diversas opciones didácticas y la posibilidad de realizar trabajos voluntarios.
- b) **Durante el desarrollo de las clases alentar la formulación de preguntas y responder** adecuadamente a las cuestiones planteadas. En ocasiones, se puede fomentar el debate de forma que las cuestiones no solo las responda el profesor, sino que los demás alumnos participen en la respuesta, den sus opiniones, se establezca un debate, sobre todo cuando se están tratando casos o ejemplos de empresas, situaciones reales, etc.
- c) **Fomentando la utilización de las tutorías** y organizar seminarios o encuentros especiales para tratar cuestiones sobre las que los alumnos han encontrado más dificultades o problemas de comprensión. Resolver dudas en una clase añadida o especial. Las tutorías permiten un tratamiento individualizado y a medida.
- d) **Comentar los exámenes y animar a participar en las revisiones de exámenes,** dialogar sobre cada examen, sus dificultades y resolver de modo personalizado los problemas que se le plantean a los alumnos en la comprensión de la materia. El informar a los alumnos de forma personalizada del resultado de un trabajo escrito, es muy motivador. Si la mayoría de los alumnos realizan un trabajo sencillo al principio de curso y reciben alabanzas personalizadas, se sentirán motivados a mejorar y se considerarán preparados para obtener un buen resultado. Esto los animará a trabajar.

### 2.4 OTROS PRINCIPIOS (II)

- 6) **Principio de adecuación epistemológica.** Este principio hace referencia a que la metodología didáctica del profesor ha de adaptarse al contenido que se trata de transmitir.
- 7) **Principio de secuencia alternativa.** Se trata de elegir una adecuada secuencia de momentos metodológicos. Ejemplo clásico de aplicación de este principio podría ser la secuencia empleada frecuentemente por los profesores de los Estados Unidos de la regla-ejemplo.
- 8) **Principio de sistemicidad didáctica.** Los diversos elementos del sistema de enseñanza/aprendizaje se encuentran interrelacionados, por lo que se hace precisa su gestión conjunta. Los diversos elementos del proceso de enseñanza no deben ser vistos y tratados de forma separada, sino muy al contrario, tomar en consideración sus relaciones y los cambios que cada uno produce en los demás. Se hace preciso programar, estudiar las interacciones entre las diversas etapas de la enseñanza. De tal forma, que los contenidos sean coherentes con los objetivos y éstos con los diversos métodos didácticos elegidos y compatibles con una metodología de evaluación..

La realización de trabajos permite motivar, comenzando por tareas sencillas, y reforzar la conducta comunicando el éxito obtenido. De esta manera, la secuencia se diseña para que el

progreso en la dificultad sea el adecuado y permita una adecuada motivación. Una metodología que incentiva el trabajo de los alumnos es la realización de un trabajo completo que sea recordado, como un plan de marketing para una empresa, que motive por ser una tarea completa y práctica. La adecuada programación de los trabajos facilita la motivación y un acercamiento a la realidad empresarial.

### 3.0 PLANIFICACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA

El profesor debe realizar una planificación general o estratégica, que implica un esquema de trabajo realizado con anterioridad a la iniciación del curso, y que requiere una programación del mismo. Esta actividad de planificar, orientar y dirigir el conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje es una responsabilidad del profesor. La planificación organiza las situaciones de enseñanza-aprendizaje, produciendo los estímulos necesarios y propiciando la motivación para que el aprendizaje se realice con el mínimo esfuerzo y la máxima eficacia.

Por otra parte, se requiere una programación más concreta que consiste en la preparación del trabajo que se va a desarrollar en cada sesión docente en particular. Tanto las clases teóricas como las prácticas requieren de una planificación específica que determine las distintas etapas a desarrollar, así como la ordenación y coordinación de las actividades a realizar.

La planificación se concreta en un documento escrito o plan, que implica la elaboración del programa de la asignatura. Podemos definir el programa académico como: El conjunto de especificaciones y estrategias que realiza el profesor o grupo de profesores (agrupados en un Departamento o Area de Conocimiento) de cara al aprendizaje y mejora de actitudes de los alumnos en el ámbito específico de una asignatura.

El proceso de planificación precisa un cuidadoso análisis y la toma en consideración de unos principios para su aplicación eficaz. La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, siguiendo a Valverde (1990), debe poseer las siguientes características:

- A) Flexibilidad. Todo plan debe ser posible de adaptar a las circunstancias y prever alternativas.
- B) Realista. Adecuado a las restricciones materiales, temporales, capacidades de los estudiantes y a las condiciones concretas en las que se desarrolla la enseñanza.
- C) Preciso. El plan ha de ser detallado, incluyendo indicaciones exactas sobre el modo de proceder. Las líneas generales de actuación y los objetivos generales deben ser precisados en una secuencia de acciones concretas.

El proceso de planificación de la enseñanza en sus principios generales, etapas y secuencialidad, no difiere en gran medida de las actividades de planificación comercial. La realización del plan de marketing conlleva una serie de etapas, y la realización de un proceso que se plasma generalmente en un documento escrito de gran similitud con la programación docente.

### 3.1 LA PLANIFICACION

La planificación docente consiste en un proceso sistemático de carácter secuencial, desarrollado en las siguientes fases:

- A) Análisis de la situación.
- B) Establecimiento de objetivos.

- C) Programación de la materia.
- D) Elección de la metodología didáctica.
- E) Selección de medios didácticos.
- F) Desarrollo de la docencia.
- G) Evaluación y control de resultados.

La realización de la planificación debe partir del estudio de la situación actual, el saber dónde estamos, para lo cual podemos analizar los conocimientos con los que los diferentes alumnos llegan al curso. Se hace preciso el conocimiento de las asignaturas previas cursadas por estos alumnos, así como de sus programas, materias, conceptos y vocabulario utilizado.

### 3.2 ANALISIS DE LA SITUACION

Se requiere **analizar la situación de partida**, profundizando en el conocimiento de la situación inicial y del entorno en el que se va a desarrollar la labor docente, así como las necesidades sociales. Una asignatura concreta no es un elemento aislado, sino al contrario, se encuentra inmersa en un entorno social, educativo y formando parte de un plan de estudios.

Es preciso el conocimiento de las restricciones y las limitaciones de los medios materiales, del material didáctico y de la infraestructura, puesto que van a condicionar la posibilidad de alcanzar los objetivos, así como la programación docente.

Es también de especial importancia la **toma en consideración de los conocimientos previos de los alumnos** al comenzar a cursar cada asignatura. Se hace precisa, por tanto, una labor de coordinación de las diversas asignaturas del área, y de éstas con el resto de la programación docente del plan de estudios. De igual manera, el estudio de los conocimientos previos de los alumnos, así como de su desarrollo intelectual y madurez, permitirá adaptar la metodología docente y los medios disponibles para un más eficaz proceso de enseñanza.

Un conocimiento preciso de la situación de partida, de donde estamos, es el primer paso para la determinación de las metas a alcanzar y del diseño de los medios y procedimientos para conseguir los objetivos. La programación didáctica partirá del conocimiento realista del entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza, de los medios disponibles materiales y personales, de las necesidades y del bagaje de conocimientos que poseen los estudiantes que van a cursar la asignatura.

Es, en definitiva, **imprescindible antes de desarrollar la programación docente, el conocimiento de las limitaciones de tiempo, espacio, medios materiales y personal docente, que afectan tanto al profesorado como a los estudiantes**. Igualmente, el análisis de los conocimientos previos con que cuentan los alumnos y sus deficiencias formativas, han de tomarse en cuenta al comienzo del proceso de planificación didáctica.

### 3.3 LA FORMULACION DE OBJETIVOS EDUCATIVOS

Según el Diccionario, entre las distintas acepciones, "objetivo" se define como el fin o intento, siendo el fin, término, remate o consumación de una cosa. El objeto o motivo con que se ejecuta una cosa. Un objetivo es, el comportamiento esperado en el alumno como consecuencia de determinadas actividades docentes y discentes. Comportamiento que debe ser susceptible de observación y evaluación.

De igual modo, es útil para la consecución de estos objetivos académicos, la publicación de la guía que informa de los alumnos antes de la matriculación, de las asignaturas, temarios, horarios, calendario de exámenes, profesores que imparten las asignaturas, contenidos de las mismas, normas de evaluación, etc.

La formulación de objetivos es una tarea fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiéndose distinguir entre objetivos generales y unos más específicos. Dichos objetivos deben estar bien delimitados y darse a conocer a los alumnos. Los objetivos se necesitan como metas en el aprendizaje. Cuando las metas son demasiado remotas, hay una tendencia a no hacer el trabajo, en la creencia de que podrá hacerse más tarde; si las metas no están claramente definidas, el resultado puede ser muy bien la apatía y la inactividad.

El logro de una serie de objetivos es la causa principal por la que se planifica la enseñanza. Ahora bien, esos objetivos deben estar definidos de manera precisa para que sean de utilidad a la hora de llevar a cabo la planificación. Los objetivos deben definirse comenzando por aquellos más generales, y a partir de estos objetivos más genéricos ir descendiendo de una forma coherente hacia metas más concretas. Este proceso requiere coherencia y compatibilidad entre objetivos.

La identificación de los propósitos que se persiguen en el curso que dará comienzo, es el primer paso para precisar los objetivos que se quieren conseguir. **Los propósitos describen lo que se espera de los alumnos después de la enseñanza.** Es más, el enunciado del objetivo persigue el comunicar qué tipo de capital humano quiere uno que se aprenda, y más concretamente que el enunciado en general, su verbo principal.

Este establecimiento de objetivos debe tener en cuenta la situación de partida y el entorno en que se va a desarrollar la actividad docente, y ser previo a la programación concreta de la enseñanza. El conocimiento preciso de la situación de partida constituye una primera etapa de la planificación. La realización de una prueba al comienzo de curso permite identificar el nivel de conocimiento de una clase concreta y las deficiencias en su formación. La adecuada formulación de los objetivos, de las metas que se intentan lograr, facilitan la programación docente. A la hora de planificar la enseñanza, la mejor forma de hacerlo es comenzar por los resultados que se pretenden conseguir, para de ahí, ir descendiendo a niveles inferiores.

### 3.4 FORMULACION DE OBJETIVOS

La formulación de los objetivos precisa la toma en consideración de unos principios básicos para su eficaz aplicación. **Los objetivos, para que sean operativos y útiles en el proceso de enseñanza, deben cumplir unos requisitos mínimos:**

- A) **Explícitos.** Los objetivos deben ser puestos por escrito de forma explícita para poder ser analizados y comunicados.
- B) **Precisos.** El establecimiento de objetivos generales se concretan en otros más precisos y detallados. El grado de precisión difiere en función del tema y de la actividad a desarrollar.
- C) **Definidos en el tiempo.** Los objetivos precisan de un horizonte temporal. Algunos vendrán marcados por la duración de la asignatura, y otros más concretos -relacionados, por ejemplo, con temas y trabajos específicos- serán fijados para un periodo más corto.
- D) **Alcanzables.** La programación docente necesariamente se establece en términos realistas. Los objetivos, por tanto, resultaran estimulantes a la vez que alcanzables, puesto que de otro modo no motivan, sino que al contrario, desaniman si se ven como imposibles de lograr. La motivación de los estudiantes precisa objetivos que a la vez de suponen un reto, se perciban como alcanzables.
- E) **Observable.** Los objetivos de la enseñanza universitaria interesa que se trate de conductas observables y medibles, para poder controlar los resultados obtenidos y el grado de cumplimiento de los objetivos.
- F) **Evaluable.** El conocimiento del cumplimiento de los objetivos requiere que éste pueda

utilizarse como criterio de evaluación. El necesario control de la actividad precisa la comparación entre los objetivos iniciales y la medida de los resultados mostrados a través de conductas observables y evaluables. El objetivo debe servir como criterio de evaluación a aplicar, para considerar alcanzado el objetivo a través de ciertas conductas.

G) **Comunicado**. La definición de objetivos sirve de instrumento de comunicación, de manera que el alumno tenga conocimiento de lo que se espera de él, sirviéndole de puntos de referencia y guías para sus actividades discentes.

### 3. 5 DETERMINACION DE LOS OBJETIVOS

La determinación de los objetivos sirve de reflexión para que el docente precise sus intenciones pedagógicas, así como para que clarifique las metas que se quieren alcanzar. Sirven de elemento de comunicación para el resto de la comunidad universitaria, así como elemento de guía para el estudiante y punto de comparación para determinar su nivel de rendimiento.

Podemos clasificar los objetivos educativos en tres categorías:

- A) Generales.
- B) Específicos.
- C) Operativos o de conducta.

Los objetivos específicos de las distintas áreas se derivan y son compatibles con los objetivos generales. Estos objetivos específicos son dados a conocer a los estudiantes al comienzo del curso, tanto por escrito junto con el programa de la asignatura, como de manera oral, explicados durante la presentación de la asignatura.

Además, se requiere establecer objetivos operativos que indiquen con una mayor concreción lo que se espera que los alumnos aprendan. Estos, que se establecerán para cada parte o tema que componen la asignatura, deben igualmente ser establecidos y comunicados desde el comienzo del curso, y recordados durante su desarrollo conforme se avanza en el curso.

Como expresan Gagné y Briggs (1976, pág. 31): “Los objetivos de la educación consisten en las actividades humanas que contribuyen al funcionamiento de la sociedad y que pueden adquirirse por aprendizaje”.

La fijación de los objetivos partirá de los más generales, para posteriormente precisar otros más concretos compatibles con los de nivel superior y coordinados entre sí.

**Podemos clasificar los objetivos de la educación en tres categorías:**

A) **Conocimientos**. El estudiante, al final de unos estudios universitarios, debería conocer la terminología básica de la materia, así como las leyes, principios y teorías por las que se rige la disciplina, sus aplicaciones y limitaciones. Los fenómenos más importantes a través de los modelos que los describen, así como los conceptos y la evolución histórica de los fenómenos analizados por el área de conocimiento. De la misma forma, debe conocer las relaciones con otras materias afines, así como el papel de la disciplina en la sociedad actual y las implicaciones sociales que se derivan.

B) **Habilidades**. Habilidad para obtener y analizar información con eficiencia, así como la capacidad de comunicarse, expresarse y establecer relaciones con profesionales de la misma u otras áreas. Igualmente, la habilidad para realizar juicios y pensar creativamente, para resolver los problemas que se le planteen. Este pensamiento creativo es de especial relevancia en las tareas de comercialización e investigación de mercados. El estudiante debe desarrollar la capacidad de adaptarse al entorno de trabajo, y hacer frente a los cambios en las técnicas y los conocimientos de la materia. De especial importancia en los últimos tiempos es la habilidad para cooperar con otros

profesionales de modo creativo y eficaz, siendo esta capacidad de cooperar y trabajar en equipo un aspecto especialmente demandado por las empresas y de relevancia para el desarrollo de las nuevas estructuras organizativas empresariales y de gestión.

C) **Actitudes.** Un objetivo de especial relevancia es desarrollar en los estudiantes el entusiasmo por la materia, por aprender y por profundizar en los estudios. La inquietud por aprender, conocer nuevos aspectos de la disciplina y convertirse en un profesional preparado y responsable. El desarrollo de una actitud crítica ante la realidad, de coherencia en sus planteamientos y de juicio propio. El respeto a los distintos componentes de los equipos de trabajo y una orientación clara a la cooperación con otros profesionales. Así mismo, interesarlos en las repercusiones de las actuaciones del marketing en la sociedad y los individuos. Profundizar en el conocimiento de los problemas éticos, sociales y económicos, así como las relaciones de las actividades de comercialización con la sociedad y su entorno.

### 3.6 OBJETIVOS (II)

Es por esto deseable un alto nivel de concreción en la redacción del plan de enseñanza y su plasmación en un documento escrito que sirva de instrumento de comunicación, de vía de diálogo e información. **Los objetivos educativos que se establecen han de cumplir una serie de normas comunes:**

A) **Hacer referencia a un comportamiento del estudiante de forma explícita o implícita.**

B) En todos los casos se observa una asincronía entre la formulación y su logro, como consecuencia del carácter hipotético de su consecución. **Se trata así de una previsión razonable de cotas, de una anticipación deseable de resultados.**

C) **Son susceptibles, en distinto grado, de comprobación externa.** Los comportamientos enunciados suponen la posibilidad de una observación por parte de una persona ajena al que ha de conseguir tales resultados.

**La formulación de objetivos precisos facilita el control y la evaluación de los resultados, permitiendo comprobar el nivel alcanzado.** Como manifiestan muy acertadamente Buckley R. y Caple J. (1990, pág. 101): "El propósito al marcarse objetivos en formación, es establecer desde un principio las expectativas de los formados sobre su preparación al finalizar el programa (o al final de cada etapa formativa), sobre las condiciones en que tendrán que demostrar lo aprendido y los niveles que han de alcanzar para ser competentes. Unos objetivos redactados con toda claridad sirven como medio para evaluar y dar validez a la formación, para ayudar al formador a elegir el método y los contenidos del programa, y para proponer metas precisas a los formados."

**Una adecuada selección de objetivos y una precisa aunque flexible planificación, es requisito para una buena evaluación no improvisada o por sorpresa.** Los objetivos van a ser la base de cualquier prueba de evaluación, de forma que el profesor y los alumnos han de tener muy claros los objetivos de la asignatura. Los alumnos tienen derecho a recibir información con tiempo y precisión, sobre qué y cómo se les va a evaluar, y por tanto, a tener definidos con antelación objetivos, contenidos y normas de evaluación.

Un tema de especial importancia para los alumnos y por el que suelen preguntar el primer día de clase es la evaluación de la asignatura. El profesor debe planificar cuanto antes y tener bien informados a sus alumnos de los criterios, técnicas y detalles de cómo se va a desarrollar la evaluación de la asignatura.

**Para poder evaluar se hace preciso efectuar un diseño previo de lo que se pretende alcanzar.** Según Rodríguez Dieguez (1986, pág. 39): "Este diseño ha de ser realizado a través de unas especificaciones, de unas características que se han de conseguir en el producto final, después de efectuar íntegramente el proceso de enseñanza".

### 3.7 PROGRAMACION DIDACTICA

Deberá recoger el programa de la asignatura como contenido básico lo siguiente:

- A) Los objetivos generales de la asignatura.
- B) Los contenidos fundamentales de la asignatura adecuadamente ordenados, clasificados y jerarquizados.
- C) La metodología, organización del curso y las actividades a desarrollar.
- D) Las normas y criterios de evaluación de los estudiantes.
- E) La bibliografía de la asignatura.

Se recomienda que el programa avance en los conocimientos de menor a mayor dificultad, de forma que el alumno progrese partiendo de lo más conocido y sencillo a lo más complejo. Igualmente, las diferentes partes del programa deben encontrarse bien relacionadas y en una secuencia lógica.

El programa requiere un análisis del tiempo del que se dispone para impartir los estudios. Los temas y el contenido de los mismos se elaboran tomando en consideración la programación temporal y el número de créditos teóricos y prácticos del que consta la asignatura.

Una adecuada programación requiere tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes que componen el curso. Un análisis del contenido de las asignaturas cursadas con anterioridad por los alumnos, así como la necesaria coordinación entre los distintos profesores que imparten docencia en el Centro, facilita la coordinación de la asignatura con el resto del plan de estudios y la adaptación al nivel de conocimientos inicial de los estudiantes.

Pero el éxito del proceso de enseñanza requiere no sólo de una adecuada programación, sino de forma fundamental, de la capacidad de motivar al estudiante. Tal como demuestran numerosas investigaciones, la motivación es la variable fundamental en el proceso de aprendizaje, siendo el elemento motivación, esencial para el logro de los objetivos educativos, tanto más cuanto que el estudio es concebido por el alumno como una tarea a largo plazo, más que una actividad con una finalidad inmediata.

El conocimiento anticipado del calendario y de los horarios permite tanto a docentes como a discentes, la planificación del curso y la programación de las actividades docentes.

Es necesaria la existencia de un plan. Pero debe ser un plan de enseñanza flexible para adaptarse a las posibles contingencias que se van presentando. El aprendizaje debe planificarse para que cada persona se aproxime al máximo a las metas de empleo óptimo de sus capacidades. El realizar un plan tiene la virtud de obligar a pensar, a plantear cuestiones que de otro modo podrían ser pasadas por alto, y meditar sobre las varias alternativas existentes para la consecución de unas determinadas metas. Por otra parte, y no menos importante, el realizar un plan y plasmarlo por escrito tiene la virtud de servir de instrumento de comunicación y de reflexión conjunta.

La programación docente especifica la secuencia temporal y las actividades previstas durante el curso. Para llevar a cabo el análisis de tareas hay que describir las actividades que habrán de realizarse en el desempeño de una tarea. Asimismo, hay que especificar los modos de respuesta que la persona debe emitir en situaciones determinadas, que debido a la frecuencia de su aparición, son características del trabajo que es objeto de análisis, o que debido a su importancia son la clave de la eficacia de los procesos ligados a la misma.

## CLASE 4

### 4-1 LOS METODOS DE ENSEÑANZA

Según el Diccionario de la Lengua Española, "método" es el modo de decir o hacer con orden una cosa. Se tiene un método cuando se sigue un cierto camino para lograr un objetivo propuesto de antemano. **Los métodos de enseñanza e investigación, no sólo contienen los pasos o reglas flexibles a seguir, sino que además suelen contener los motivos por los que se dan tales o cuales pasos, o se adoptan tales o cuales reglas.** O dicho de otro modo, los principios psicológicos y/o sociológicos en que se apoyan.

**Diversos estudios muestran los mejores resultados de los alumnos que trabajan en grupo o cooperan con sus compañeros.** La integración del discente en un grupo de trabajo facilita el aprendizaje y la ayuda mutua, fomentando la motivación y la resolución de dudas.

Las nuevas estructuras organizativas enfatizan la importancia del trabajo en equipo y la capacidad de integrarse mediante una participación activa. Durante los últimos años se ha producido un considerable aumento de la necesidad de preparar a los estudiantes para cooperar con especialistas de otros campos.

Por tanto, las nuevas exigencias sociales y laborales demandan capacidad creativa, de comunicación verbal y escrita, espíritu crítico y capacidad de trabajo en equipo. Se hace preciso fomentar estas habilidades además de los conocimientos de la materia. En el aprendizaje por parte de los alumnos es preciso un nuevo énfasis, debido al enorme crecimiento de información útil y la rapidez con que pasa de moda. Además, es preciso entrenamiento para que a medida que se desarrollan nuevas especialidades poder ser flexible.

En este sentido se expresan los autores de un conocido libro Archier y Sérieyx (1985, Pág. 23): "Cada vez hay un mayor número de empresas que quieren disponer de colaboradores capaces de movilidad profesional y que precisan de directivos polivalentes. Formamos individualidades, pero cada vez son más numerosas las empresas que desean contratar a hombres que sepan trabajar en equipo y, sobre todo, alentar a equipos." Se precisan nuevos gestores con capacidad de participación, mujeres y hombres capaces de apertura, de escuchar en vez de pretender tener razón, de trabajar en equipo y de hacer gala de un mínimo de humildad ante la aportación de los demás. Las nuevas estructuras organizativas y las exigencias del mercado requieren profesionales que sean capaces de trabajar juntos y no de modo aislado.

Los alumnos deben desarrollar su capacidad de comunicación para aprender a desenvolverse por nuevos caminos, distintos de los que les enseñaron, cuando comiencen su etapa profesional. Al respecto, Beard (1974, Pág. 17) pone un ejemplo muy ilustrativo: "Un explorador necesita tener muchos más recursos que un guía, ser capaz de trabajar efectivamente en condiciones diferentes de aquellas en que fue preparado, aprendiendo rápidamente de su propia experiencia o de la de otros, tomando la responsabilidad cuando es el más hábil, pero aceptando el liderazgo de otras personas si se necesita una destreza diferente. Ello implica que debería ser habilidoso en la comunicación y comprender las relaciones interpersonales."

Esto implica nuevas formas de evaluación de resultados para los alumnos. Entonces, al evaluar sus resultados, daremos más crédito a sus habilidades y actitudes no centrandó únicamente la valoración en la cuantía de información, o los aspectos exclusivamente memorísticos. Para ello los alumnos deben experimentar, trabajar en grupos, discutir sobre una base de igualdad con sus compañeros y profesores.

De este modo, es lógico pensar que en bastantes materias se asigne menos tiempo para la lección magistral y más a los métodos de grupo y al trabajo individual, considerando a los profesores como líderes de equipos. Las nuevas y crecientes demandas del entorno precisan una adaptación de los métodos de enseñanza universitarios.

El problema de la metodología es, sin duda, de carácter instrumental pero no por ello

secundario. Lo instrumental es, en cuanto tal, ineludible. **Sin método de enseñanza no se cumplen las finalidades de la universidad: instrucción, aprendizaje, educación.** Hay que tener en cuenta que prescindiendo ahora del contenido de la enseñanza, un método siempre existe. Se trata de que sea el mejor posible, porque sólo así los contenidos -sean cuales sean- serán transmitidos en un nivel de eficacia y, desde el punto de vista económico, de rentabilidad de la inversión educativa. Es preciso prestar atención a los métodos y no sólo a los contenidos, porque los métodos pueden impedir, si no son adecuados, la transmisión de cualquier conocimiento.

**Una gran parte del qué de una enseñanza depende del cómo se transmite.** Así, Pujol y Fons (1981, pág. 15) afirman: “Sin querer hacer de la empresa educativa una copia de la empresa industrial -como pretende un cierto gusto por el management cultural-, es razonable pensar que una mejora en la tecnología educativa se traduzca en mayor rendimiento. Como escribe COOBS en la introducción de su conocida obra <<La crisis mundial de la educación>>, no se comprende por qué si en agricultura se ha pasado del arado al tractor, en la educación se debe permanecer en la pizarra.”

**El principio de la multiplicidad de los métodos se presenta como el mejor punto de vista para acometer la renovación didáctica en la enseñanza.** Esto ocurre por el hecho de que no puede haber un único método válido, es decir, que los métodos son múltiples y deben aplicarse en función de los objetivos que se intenten conseguir.

El concepto de combinatoria metodológica permite además salir al paso de una ilusión futurista que se advierte incluso en los autores más ecuanímenes. Cuando se refieren a las nuevas perspectivas en la enseñanza superior, anotan como algo decisivo la introducción de la moderna tecnología educativa. Confiar como una panacea en la nueva tecnología educativa equivale a jugar a la ilusión.

Es difícil definir la superioridad de uno u otro método sobre los demás; pues todos ellos presentan aspectos positivos. La decisión dependerá del objetivo de la enseñanza y del grado de preparación científica que se quiera dar al alumno.

Las técnicas y procedimientos que se emplean en la enseñanza de un individuo es determinante de lo que aprende o no aprende. Tradicionalmente, al profesor universitario, y en menor medida, al profesor de enseñanza media, se le ha criticado su excesivo verbalismo, su dogmatismo y el predominio del método expositivo, no siempre verdadera lección magistral. Este excesivo verbalismo ha provocado en el estudiante universitario, dos tipos de comportamientos no deseados pero muy extendidos, la pasividad y culto excesivo a la memoria.

Efectivamente, tal como afirman Pujol y Fons (1981, pág. 18): “Ningún profesor enseña bien si sus alumnos no aprenden. De nada sirve que él crea que enseña bien si sus alumnos no alcanzan los objetivos de conocimientos o comportamientos que él esperaba.”

**Los métodos de enseñanza precisan una multiplicidad de sistemas que se adapte al entorno y a los alumnos concretos a los que se dirige.**

## 4.2 LA LECCION MAGISTRAL

La lección magistral es un método de enseñanza centrado básicamente en el docente y en la transmisión de unos conocimientos. **Se trata principalmente de una exposición continua de un conferenciante.** Los alumnos, por lo general, no hacen otra cosa que escuchar y tomar notas, aunque suelen tener la oportunidad de preguntar.

Es, por consiguiente, un método expositivo en el que la labor didáctica recae o se centra en el profesor. El docente es el que actúa la casi totalidad del tiempo, y por lo tanto, a él corresponde la actividad, mientras que los alumnos son receptores de unos conocimientos. Casi siempre, en la enseñanza universitaria el acento se ha puesto de una forma exclusiva en el docente, siendo el responsable de enseñar a un auditorio de estudiantes.

Por tanto, la lección magistral se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso de comunicación casi exclusivamente uni-direccional entre un profesor que desarrolla un papel activo y unos alumnos que son receptores pasivos de una información. Es el docente el que envía la información a un grupo generalmente numeroso de discentes, y estos se limitan a recibir esa comunicación, y sólo en ocasiones, intervienen preguntando.

Las características esenciales de la lección magistral como forma expositiva son: la transmisión de conocimientos, el ofrecer un enfoque crítico de la disciplina que lleve a los alumnos a reflexionar y descubrir las relaciones entre los diversos conceptos, el formar una mentalidad crítica en la forma de afrontar los problemas y la existencia de un método.

Pero, generalmente, la práctica docente suele olvidar los dos últimos puntos y se centra en la transmisión de conocimientos, en impartir información; por lo que a nivel práctico, las características de la lección magistral pueden reducirse a las siguientes:

- A) Predominio total o casi total de la actividad del profesor en el proceso didáctico.
- B) El proceso didáctico consiste en enseñar. El aprendizaje queda relegado a un segundo plano, y predomina la finalidad informativa.
- C) La mayor parte del saber simplemente consiste en transmitir una serie de temas, limitándose el alumno tan sólo a memorizarlos.

Las características anteriores determinan que la clase magistral haya sido duramente criticada. Las críticas a la lección magistral se centran básicamente en dos aspectos: por un lado, en la pasividad del alumno, y por otro, en la poca efectividad en la transmisión de conocimientos. Se argumenta que los estudiantes pueden encontrar la información en una biblioteca bien abastecida, y que los libros son preferibles a los apuntes de clase a la hora de proporcionar información.

Respecto a la primera crítica, se señala que las lecciones magistrales facilitan pocas ocasiones para que el profesor pueda controlar cómo se realiza la asimilación de los conocimientos por parte de los alumnos. No suele existir comunicación en los dos sentidos, y por tanto, al profesor no se le ofrece la posibilidad de valorar la eficacia de su enseñanza hasta realizar las pruebas del examen.

Por otra parte, si las lecciones se reducen a una simple exposición de una suma de conocimientos directamente extraídos de unos libros que el profesor se limita a repetir, no se fomenta en el discente la capacidad de análisis, y mucho menos de un análisis crítico. Más bien al contrario, dan por válido de una forma universal e inmutable conceptos, teorías y técnicas que se encuentran en continuo avance y revisión.

Del mismo modo, es bien conocido el hecho de la falta de interés e incluso de asistencia que se genera cuando el profesor se limita a repetir de una forma monótona el contenido de algunos libros sin aportar una mejor comprensión de los mismos, aspectos originales y motivación al alumnado. Esta pasividad puede favorecer la rutina en el aprendizaje, la mera repetición y memorización y la falta de sentido crítico.

Siendo las desventajas del método evidentes, algunas inevitables e inherentes al propio método, sin embargo, otras muchas le son atribuidas y proceden de la deficiente aplicación del método. Para que la lección magistral sea efectiva, al igual que ocurre con otras muchas actividades, es preciso saber utilizar sus técnicas específicas. En muchas ocasiones se le atribuyen aspectos negativos que no proceden del método en sí, sino por el contrario de una inadecuada utilización del mismo.

De entre los principales argumentos sostenidos por los profesores a favor de la clase magistral pueden ser destacados los siguientes:

- A) El ahorro de tiempo y recursos que supone el impartir una clase a un grupo numeroso dada la demanda de personal docente.

B) Es un buen medio para hacer accesibles a los estudiantes aquellas disciplinas cuyo estudio les resultaría desalentador si las abordaran sin la asistencia del profesor.

C) Permite a través de una primera y sintética explicación, capacitar al estudiante para la ampliación de la materia.

D) El profesor puede ofrecer una visión más equilibrada que la que los libros de texto suelen presentar.

E) En numerosas ocasiones es un medio necesario porque existen demasiados libros de una materia, y otras veces porque hay muy pocos.

F) Los estudiantes suelen aprender más fácilmente escuchando que leyendo.

G) Las lecciones magistrales ofrecen al estudiante la oportunidad de ser motivado por quienes ya son expertos en el conocimiento de una determinada disciplina.

Es esta última función motivadora de una especial relevancia. De esta forma, el profesor Román Sánchez (1987, pág. 26) argumenta, que el principal valor en el marco académico de la lección magistral en la actualidad, es su **función motivadora**. De tal manera, que un buen profesor puede mostrar más fácilmente y con mayor vivacidad que una obra escrita una asignatura. Es un medio correcto de comunicación si se imparte a aquellos que quieren escuchar por personas que tienen algo nuevo y original que decir en una materia.

Es de suma importancia para este método, la personalidad del profesor y su entusiasmo, que le permita presentar una materia de una forma estimulante que motive de una forma adecuada a los alumnos. Esto se pone de manifiesto en las investigaciones recogidas por Pujol y Fons (pág. 38): “Como era de prever, los alumnos de las clases en que los profesores exponían su materia de forma entusiasta aprendieron más, asimilaron mejor los conocimientos y terminaron más motivados hacia la asignatura.”

Otra de las ventajas de la clase magistral resaltada por autores como Beard (1974), es el aspecto de la eficacia y la economía para la docencia que supone un auditorio amplio en comparación con otros métodos de enseñanza a grupos más reducidos.

Los estudios experimentales desarrollados para evaluar la efectividad de las distintas técnicas y procedimientos empleados, demuestran que la lección magistral, como era de esperar, es más eficaz si se habla libremente que si se lee, y que la repetición o recapitulación supone una gran ayuda para la retención de contenidos.

Una **buena lección magistral**, debe incluir los siguientes aspectos:

- A) El profesor deberá introducir bien las lecciones.
- B) Organizarlas convenientemente.
- C) Desarrollarlas con voz clara y confiada; variar el enfoque y la entonación.
- D) Acompañarla con abundantes contactos visuales con los que escuchan.
- E) Ilustrarla con ejemplos significativos.
- F) Resumirlas de manera apropiada.

La utilización eficaz del método de la clase magistral requiere una adecuada preparación y conocimiento de las técnicas de enseñanza, así como atención a las distintas etapas de este método. En la realización de la lección magistral pueden distinguirse una serie de etapas, como son: la preparación, el desarrollo y la evaluación.

### 4.3 PREPARACION Y DESARROLLO DE LA CLASE MAGISTRAL

Determinar claramente cuáles son **los objetivos** de la lección magistral es lógicamente el primer paso y elemento importante que en ocasiones se minusvalora o se da por supuesto. Reflexionar sobre los objetivos y definirlos en términos precisos va a permitir una adecuada preparación de las clases. Se trata, por tanto, de establecer qué se espera que los alumnos sepan o sean capaces de hacer como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una vez fijados los objetivos, se hace preciso **seleccionar los contenidos**, siendo preciso tener en consideración el nivel y los conocimientos previos de los estudiantes, así como el tiempo del que disponemos para toda la asignatura, para no caer en el error de un exceso de detalle o contenido en unos temas, generalmente los primeros, y tener que sintetizar en los últimos o en algunos más complicados por falta de tiempo al final de curso. La profusión de detalles sin una buena organización puede confundir y desorientar al alumno.

Es por tanto imprescindible, **una planificación del curso** que fije una correcta organización de los contenidos en temas convenientemente estructurados y con una secuencia temporal de aprendizaje. Es importante un correcto reparto del tiempo y adecuar el ritmo de aprendizaje a lo largo del curso a la dificultad de los diversos conceptos y principios.

Es, por otra parte, también recomendable, el que los contenidos no sean presentados de una forma excesivamente abstracta. Los principiantes necesitan de una manera especial, **ilustraciones y aplicaciones** que relacionen una nueva asignatura con conocimientos y experiencias previas.

**La introducción de la clase** se puede plantear para que capte la atención, pudiendo asumir la forma de preguntas o breve exposición de una problemática. De igual modo, al constituir la clase un elemento dentro de una asignatura, suele ser útil para clarificar y ayudar al auditorio a organizar el contenido, el exponer cómo encaja el contenido de esta clase concreta con las últimas e incluso con las siguientes, de forma que se muestre como un todo organizado. Puede ser útil, por tanto, recordar brevemente lo expuesto los días anteriores y cómo se estructura la continuación de una forma lógica, ayudando a recordar en el punto en que se dejó la materia.

A partir de la introducción, se desarrolla la exposición, siendo de especial importancia y responsabilidad del docente el mantener alto el nivel de atención. Compartimos las manifestaciones de Beard (1974, pág. 124), al afirmar que "El plan de clase debe dar cabida varios métodos encaminados a estimular la atención. Un buen profesor hará uso de anécdotas y ejemplos ilustrativos y de ilustraciones visuales. O bien, trazará figuras en la pizarra que permitan a los miembros del auditorio seguir la pista del argumento; asimismo variará el ritmo haciendo una pausa antes de pronunciar nombres o afirmaciones importantes, levantando la voz y hablando de modo más circunspecto para dar énfasis."

Para la preparación de una **adecuada lección magistral** hay que tener presentes los siguientes factores:

1. Conocer a fondo la materia.
2. Tener en cuenta el tipo de auditorio.
3. Prever para cada lección un comienzo o introducción, un núcleo y un final.
4. Planificar la estructura de modo que ayude a comenzar por el principio y recorrer los puntos más interesantes.
5. Partir de notas, aunque no hace falta tenerlo todo escrito.
6. No perder de vista que se trata de palabra hablada y no escrita.
7. Tener en cuenta el tiempo que dura la lección magistral.
8. Prever las posibles ayudas audiovisuales.

9. Recordar al preparar la clase, que lo que aburre al profesor aburrirá al auditorio.

Fuera de lo que es la preparación propiamente dicha en lo que a contenidos se refiere, el profesor debe tener en cuenta otros aspectos, como son: la comunicación verbal y no verbal, el cuidado de la voz, las pausas, etc. Es decir, no se debe prestar atención exclusivamente al contenido de la clase, sino también al nivel de comunicación que se produce en la misma, pues el profesor tiene que ser un buen comunicador.

El error más desastroso en que puede incurrir el profesor es colocar sus apuntes encima de una mesa baja y disertar sobre los mismos sin alzar jamás la vista hacia el auditorio

No sólo la exposición oral tiene que ser prevista y organizada, sino también muy especialmente las ayudas visuales. Falta imperdonable es que las diapositivas o las láminas de acetato del proyector den imágenes demasiado pequeñas para ser vistas con claridad por la mayor parte del auditorio. El trazado de los dibujos debe ser sencillo y las letras deben ser lo bastante grandes para poder leerse.

La lección magistral facilita información y puede responder a las dudas más comunes y a algunas poco comunes de alumnos aventajados en las que otros no han pensado. El completar las dudas particulares se puede hacer en seminarios, reuniones en grupos, los trabajos en grupos o en tutorías. La información facilitada en la clase magistral se completa con clases especiales y sesiones de tutorías que personalizan la oferta educativa.

La comparación de las calificaciones obtenidas por los alumnos que acuden a las clases y los que no lo hacen confirman la utilidad del método. La casi totalidad de estudios que comparan la utilidad de asistir o no a las lecciones magistrales han demostrado que los alumnos que no asisten a las lecciones magistrales obtienen normalmente peores calificaciones.

La clase magistral permite resolver a un gran grupo las dudas más comunes, motivarles y suministrar la información más importante. Posteriormente, se puede completar la formación facilitada en la clase magistral resolviendo las dudas particulares, de forma personalizada o en grupos.

#### 4.4 LAS CLASES PRACTICAS

En las clases prácticas, generalmente se analizan ejercicios y supuestos, normalmente de carácter cuantitativo. Se trata de aplicar los conocimientos teóricos a la resolución de casos y problemas concretos. **Las etapas** que suelen seguirse en las clases prácticas son:

- A) El profesor selecciona una situación que se refleja en unos datos para su análisis, y de los cuales, a través de unos métodos seleccionados, se llegarán a ciertos resultados o conclusiones.
- B) Se entrega el enunciado a los estudiantes, preferiblemente antes de la clase.
- C) Lectura del ejercicio antes de su resolución, permitiendo aclarar posibles dudas.
- D) Resolución del ejercicio, procurando que todos colaboren en la búsqueda de la solución, discusión y análisis de los resultados obtenidos.

Las clases prácticas suelen basarse en unos conocimientos teóricos previos. Permiten un desarrollo de las enseñanzas teóricas que posibilita la clarificación de conceptos, la eliminación de fallos en el aprendizaje anterior y el desarrollo de habilidades.

Es deseable y permitiendo una participación activa del alumno. Se trata de que el alumno participe en el ejercicio y encuentre la solución del problema planteado. De tal modo, que en clase se puedan analizar los procedimientos de solución seguidos, los resultados obtenidos y las dudas o aspectos no comprendidos por los estudiantes.

La participación activa de los alumnos en la resolución de un ejercicio facilita el aprendizaje y la capacidad de resolución de los problemas. En este caso, el profesor realiza una tarea de asesoramiento y guía en la búsqueda de soluciones adecuadas a la cuestión planteada.

Las clases prácticas permiten poner al alumno en contacto con instrumentos de resolución de problemas y toma de decisiones en casos concretos, que les acercan a las situaciones reales y permiten comprender la aplicación práctica de los modelos teóricos.

Mediante la evaluación se pretendía determinar el grado de cumplimiento del propósito pretendido a través de una actividad de aprendizaje, comparando las ejecuciones de los estudiantes con los objetivos fijados en forma de comportamiento.

Se hace preciso para poder evaluar, el efectuar un diseño previo de lo que se pretende alcanzar. Este diseño ha de ser realizado a través de unas especificaciones, de unas características que se han de conseguir en el producto final, después de efectuar íntegramente el proceso de enseñanza.

El proceso de control sirve de mecanismo de información. El análisis de los errores más frecuentes cometidos por los alumnos en los exámenes permite diseñar un proceso de enseñanza mejorado para los cursos siguientes. El conocimiento de los fallos nos guía para insistir en los aspectos que resultan más difíciles de comprender para los alumnos.

La explicación al comienzo del curso de los criterios de evaluación y consejos de forma pormenorizada, enlaza luego con una corrección detallada y con explicaciones minuciosas de los errores cometidos. Animaremos a los alumnos a ver sus exámenes y comprobar dónde se han equivocado o dónde pueden mejorar.

La evaluación del aprendizaje tiene efectos sobre el proceso de seguir aprendiendo. Cuando la evaluación abarca una lección o tópico concreto (corto plazo), se dice que tiene sobre el estudiante el efecto de reactivar o consolidar su recuerdo, centrar la atención sobre aspectos importantes del contenido, estimular las estrategias de aprendizaje, proporcionarles oportunidades de consolidarlo, ofrecerle información sobre el mismo, ayudarle a conocer su progreso a efectos de mejorar su autoconcepto y guiar la elección de actividades de aprendizaje para incrementar el dominio de lo aprendido. Si la evaluación se refiere a módulos más amplios, cursos o experiencias amplias, se dice que sus efectos son los de aumentar la motivación de los estudiantes hacia la asignatura y condicionar la percepción de sus propias capacidades en la materia de que se trate, incidiendo también en la elección que los estudiantes hacen de estrategias de estudio.

Esto último es importante. Dependiendo de cómo preguntemos así va a estudiar el alumno. Si preguntamos cosas para memorizar, memorizarán. Si ponemos preguntas más de razonar o les advertimos del valor calificador de explicarse, poner ejemplos y razonar en los exámenes, su modo de estudiar y, por tanto, de aprender, será distinto y los resultados también. Es importante el cómo se evalúa, el cómo se mide determina en buena medida el comportamiento de los alumnos.

La consultora Griker y Asociados (1994, pág. 35) propone un método de evaluación colectiva para estudiar la rentabilidad de las acciones formativas en las empresas, que puede servir de orientación en otros ámbitos. El sistema se basa en el análisis detallado de cuatro puntos:

- A) La percepción del evento formativo por parte de los participantes.
- B) La cantidad de aprendizaje consolidado después del curso.
- C) La transferencia de lo aprendido al puesto de trabajo.
- D) Análisis de los costes comparado con el impacto en la organización.

## 4.5 LA ENSEÑANZA EN PEQUEÑOS GRUPOS

Beard (1974, pág. 136) recoge los resultados de una encuesta entre profesores sobre los objetivos y las ventajas de la enseñanza en pequeños grupos, que se resumen en las siguientes:

A) El objetivo que prepondera sobre todos los demás es el de ayudar a los estudiantes a discutir y a esclarecer las dificultades que surgen en clases magistrales u otras sesiones docentes. Entre las ventajas del método se señalan el dar la oportunidad de formular pregunta, ayudar a la comprensión del tema de la clase magistral, asegurarse de que los alumnos no se pierden en los cursos de clases magistrales y obtener un contacto más personal con los alumnos.

B) Promover un pensamiento más crítico y más lógico, ayudar a los estudiantes a resolver problemas y a hacer aplicaciones prácticas de las teorías.

C) Obtener práctica en la presentación oral de informes, discutir la labor de los estudiantes.

D) Proporcionar al profesorado una visión retrospectiva sobre el progreso de los estudiantes, así como de las actitudes de estos y también de la efectividad de la enseñanza. Muchos profesores universitarios consideran que esta visión retrospectiva sobre el éxito del aprendizaje y de la enseñanza es una de las principales ventajas del método.

El objetivo más mencionado es ayudar al estudiante en sus dificultades. Pero es difícil descubrir las dudas, errores, dificultades de los estudiantes. En la gran mayoría de los casos, analizar las dificultades implica plantear problemas en forma de ejercicios escritos o preguntas cuyas respuestas deben ser pensadas en voz alta o a lo sumo anotadas.

Existen una gran variedad de métodos de enseñanza que se diferencian básicamente en la intensidad mayor o menor que muestran dos variables como son: el número de participantes y el grado de intervención del profesor o los alumnos. De tal manera, que tenemos métodos que se dirigen a muchos alumnos, como la lección magistral, pasando por diversos métodos de enseñanza a grupos reducidos, a la enseñanza tutorial, a uno sólo o muy pocos alumnos atendidos a la vez.

Por otra parte, los diversos métodos se diferencian por la mayor o menor actividad del profesor o de los alumnos. De esta manera, tenemos sistemas centrados en el docente en el que la actividad corresponde casi exclusivamente al profesor, y los discentes tienen una participación más o menos pasiva; métodos más centrados en los alumnos en los cuales estos tienen un protagonismo mucho mayor y desarrollan una gran actividad. La mayor parte de técnicas de enseñanza a pequeños grupos consisten en actividades centradas en los alumnos donde se procura una máxima participación de los mismos.

## 4.6 CARACTERÍSTICAS DE LOS METODOS CENTRADOS EN LOS ALUMNOS

Podemos resumir las características de estos métodos centrados en los discentes de la siguiente manera:

A) El proceso didáctico se centra en la actividad del alumno. El profesor trabaja ayudando directamente a éste.

B) Cobra especial importancia el aprender y el proceso de enseñanza se subordina a que el aprendizaje se desarrolle de la mejor manera.

C) Pasa a segundo plano la labor informativa, siendo lo prioritario la labor formativa.

D) Existe un trabajo previo del estudiante.

Aun cuando se trate de métodos de enseñanza en grupo, se intenta personalizar de algún modo el proceso de enseñanza y llegar al alumno concreto, individual. Los grupos reducidos permiten una atención y un seguimiento más personalizado y una comunicación con un mayor grado de individualización en la atención al discente.

Existe una gran variedad de sistemas de enseñanza a pequeños grupos. Un esquema tradicional del seminario a pequeños grupos consiste en que el profesor proponga un tema o texto que le asigna a un alumno, el cual debe trabajarlo y redactar un texto que somete a la crítica de los demás alumnos, para pasar posteriormente a una discusión en una reunión coordinada por el profesor.

Una variante de este procedimiento consiste en asignar trabajos cuya elaboración se encarga a un grupo de alumnos que deben realizar en común un informe que posteriormente es discutido en un grupo presidido por el docente, que guía las discusiones.

Estos sistemas de trabajo mediante seminarios se desarrollan y alcanzan gran perfección a principios de siglo en las universidades alemanas, siendo también las universidades americanas precursoras de estos métodos. **El método de los seminarios puede servir para cubrir toda una serie de objetivos:**

A) Mejorar las capacidades de expresión escrita y oral, al tener que escribir y posteriormente exponer y defender ante un auditorio el trabajo realizado.

B) Aprender a reflexionar sobre un tema, trabajarlo y buscar información sobre el mismo y elaborar una exposición coherente. Se trata de analizar los problemas y aprender a pensar y extraer conclusiones.

C) Numerosos autores resaltan la importancia de los seminarios para crear el hábito de investigación científica y aprender los métodos científicos. De tal manera, que los alumnos aprendan a manejar los instrumentos del trabajo intelectual. El conocer y utilizar las herramientas propias de un área científica y habituar a los estudiantes a su uso.

D) El aprender a trabajar de forma individual o en grupo, defendiendo puntos de vista y coordinándose con otros miembros del grupo.

Lo prioritario en el seminario es la colaboración entre el profesor y alumnos. Por tanto, se puede decir que en el seminario lo esencial es la colaboración entre el profesor y los estudiantes, siendo imprescindible una participación muy activa de estos.

#### 4.7 ETAPAS DE LA DINAMICA DE GRUPO

En definitiva, los pasos en esta dinámica de grupo son: primero **la asignación de un trabajo a un estudiante o grupo**. Este trabajo puede partir de una lectura o una serie de informaciones previas que hay que analizar y completar con más información, o bien un tema o asunto que se asigna para su estudio.

A continuación, se desarrolla una etapa de **búsqueda de más información** y de estudio de la misma, así como de análisis del tema por parte de los alumnos. Posteriormente, es posible que esté prevista la discusión entre los distintos alumnos y la crítica de las distintas posturas.

La etapa central y básica de los métodos de enseñanza a pequeños grupos y particularmente en el que tradicionalmente se denomina seminario, consiste en **la discusión y puesta en común de los resultados de un trabajo previo**, en una reunión en que está presente el profesor, pero en la cual buena parte de la actividad la desarrollan los estudiantes. Es por esto que se denominan métodos centrados en el alumno.

No siempre es necesario el trabajo previo del discente, puesto que existe la posibilidad de una exposición inicial de un tema o una problemática. Es a partir de esta introducción cuando se

desarrolla el debate. La participación activa de los distintos integrantes del grupo es un objetivo significativo para el adecuado aprovechamiento del método.

Es, por tanto, esencial del método, la discusión y el que todos participen, puesto que todos tienen derecho a ello, y además deben de hacerlo para que este método sea efectivo y cumpla su misión. El centro de la discusión suele ser un trabajo o texto escrito, generalmente presentado por un estudiante o grupo de ellos.

Este tipo de actividades permite un mayor contacto de los estudiantes entre sí y también con los profesores, lo cual permite una mejor comunicación, y puede servir como elemento motivador el trabajo en común.

La dinámica de este método que exige discusiones y puestas en común, así como la colaboración e intervención de todos, requiere unos conocimientos previos y normalmente un trabajo previo por parte de los estudiantes. Es necesario un interés común y unos conocimientos previos.

. Cuando se da cierta libertad de elegir, se incrementa la motivación y la identificación con la problemática a resolver, lo cual mejora la calidad de los trabajos e incrementa el esfuerzo de los alumnos.

De tal modo, que a partir de un material proporcionado por el profesor en forma de lecturas, datos, bibliografía, el alumno debe investigar utilizando las fuentes bibliográficas y demás material necesario, para posteriormente ofrecer un trabajo, generalmente escrito, que pueda ser objeto de debate y que pueda ser defendido por el autor y criticado por los demás. La práctica que se exige a los alumnos es una de las características de este método.

## 4.8 SEMINARIO

El seminario tradicional se ha enfocado a la investigación y a la realización de auténticos trabajos de investigación. No existe propiamente seminario si los participantes no hacen un trabajo real de investigación que ordinariamente será escrito. **El trabajo en un seminario implica para el alumno toda una serie de actividades:**

- A) **Preparación.** Generalmente, el estudiar un determinado tema y ampliarlo buscando material.
- B) **Elaboración.** Posteriormente, debe pensar, reflexionar, resolver los distintos problemas que plantea el tema y desarrollar una síntesis que debe normalmente presentar por escrito.
- C) **Exposición.** Y por último, debe ser capaz de exponer claramente al resto de los compañeros el resultado de su trabajo, defenderlo y aclarar las dudas y cuestiones que puedan plantear los demás y el profesor.

En la práctica, cuando los alumnos trabajan en grupo, entre ellos se suele dar un amplio debate, sobre todo si es un tema que les resulta atractivo y cercano como el desarrollar un plan de marketing para una empresa que han escogido y para lo que se encuentran motivados. Asimismo, se encuentran motivados para plantear dudas al profesor en una sesión en grupo pequeño. Sin embargo, el plantear dudas o criticar el trabajo de los compañeros es una actividad mas complicada de realizar y de que se produzca.

**El objetivo del seminario es que el alumno aprenda a reflexionar, que adopte un comportamiento activo y que aprenda a debatir en grupo y a defender sus posturas.** Se trata de un adiestramiento en la solución de problemas, en la búsqueda de soluciones y en la defensa y debate del planteamiento personal.

Uno de los requisitos que cada vez demandan más las empresas, es que sus miembros sean capaces de trabajar eficientemente en grupo y que establezcan una buena comunicación con el resto de la empresa, y en muchas ocasiones, también con los clientes, proveedores y otros grupos de públicos con los que las organizaciones se relacionan. Del mismo modo, también se valora la

capacidad de liderazgo y ser capaz de defender las propias ideas, de argumentar y de convencer.

El desarrollo de este tipo de habilidades directivas requiere aprender a trabajar en grupo, la habilidad para participar en una discusión, y saber analizar las diversas posiciones. El ser capaz de comunicar de forma convincente y de defender una posición ante un grupo son habilidades sociales o de comunicación que cada día las empresas valoran más.

Por medio de la dinámica de grupo se puede a veces cambiar las actitudes de manera más fácil que actuando individualmente. En numerosas ocasiones, por consiguiente, el estudiante cree conocer unas determinadas materias o la solución a ciertos problemas, pero no es hasta que manifiesta de forma verbal o por escrito sus consideraciones cuando se le puede mostrar sus lagunas y errores. Incluso él mismo, al intentar explicar una cuestión puede percatarse de qué deficiencias existen en su razonamiento o qué partes realmente no comprende como pensaba.

Es esencial que manifiesten sus opiniones, bien sea por escrito o en discusión verbal, para poder descubrir, a través de las críticas de sus maestros y compañeros, las deficiencias existentes en sus argumentos.

Esto es una experiencia frecuente entre los profesores. El esfuerzo que supone explicar los temas, tratar de transmitirlos lo más claro posible, ayuda a pensar, a analizar las cuestiones que de otro modo no se habrían planteado. La propia labor de debate y exposición fomenta ciertas habilidades de comunicación, trabajo en grupo y facilita el razonamiento.

Uno de los problemas en el trabajo con pequeños grupos para conseguir los mejores resultados, es que todos los estudiantes participen. Se hace preciso estimular la participación, promover la comunicación y conseguir que todos hablen e intervengan en los debates. Para lograr este objetivo, se hace preciso generar confianza, de tal modo, que se establezca un clima de diálogo distendido, así como plantear preguntas o problemas introductorios que llamen la atención y que, comenzando por cuestiones de relativa facilidad, facilite el inicio de la discusión y anime al debate. Del mismo modo, fomentar la curiosidad mediante el planteamiento de problemas o cuestiones que apelen de manera práctica a los principios de la asignatura.

#### Consejos:

- A) No rechazar las primeras intervenciones aunque sean erróneas.
- B) No mantener las opiniones de forma rígida.
- C) No responder a preguntas que podrían ser contestadas por otros miembros de la clase.

### 4.9 LAS TUTORIAS

Las tutorías constituyen un método complementario de formación personalizada.

El sistema de las tutorías tal como se las entiende de forma tradicional en las Universidades inglesas, y luego en parte copiadas por algunas americanas, exige la formalización de una relación entre un tutor y un grupo de estudiantes, así como reuniones periódicas de forma individual o con muy pocos alumnos.

Por consiguiente, en este sistema tradicional de las Universidades inglesas, el estudiante se reúne semanalmente sólo o con unos pocos alumnos con el tutor que le ha sido designado. Se ha asimilado en ocasiones al seminario, pero en las tutorías el alumno recibe atención personalizada al ser una reunión individual con el tutor o un grupo más reducido que en los debates de los seminarios. El seminario, por tanto, implica mayor número de alumnos.

Las tutorías, al ser personalizadas o en un grupo que no suele ser más de cuatro, permite aclarar las dudas que cada alumno de forma individual tiene. Permite una atención personalizada. Da lugar a una comunicación de doble sentido que puede ser más difícil en las lecciones magistrales.

Permite resolver dudas específicas o pedir más información a los que están especialmente interesados en un tema, materia o cuestión.

Se critica el método de las tutorías por ser muy costoso en tiempo y requerir una gran cantidad de profesores y muchas horas de trabajo. Se dice que es un gasto excesivo de tiempo y dedicación por parte de los profesores el repetir lo mismo una otra vez a los estudiantes, que podrían adquirir esos conocimientos por otros varios métodos.

Lo que hay que tener claro es que cada método tiene sus ventajas e inconvenientes y que cada sistema de enseñanza es mejor en unos determinados aspectos y sirven, por lo tanto, para unos fines diversos. El sistema tutorial parte de la premisa de que cada estudiante es distinto de los demás y requiere, por consiguiente, un trato especial. Las tutorías presentan toda una serie de **ventajas**:

A) **Sirve de sistema de retroalimentación para el profesor.** El docente puede adquirir una valiosa información sobre lo que se va entendiendo en clase, las dificultades de los alumnos donde están, la motivación de estos, los temas que les interesan, etc.

B) **Permite aclarar dudas individuales.**

C) **Permite a los alumnos que quieren profundizar en un tema informarse sobre él, localizar información.**

D) **Si existe una reunión periódica, permite hacer un seguimiento de los alumnos y motiva, como los que preparan oposiciones.**

#### 4.10 TRABAJOS EN GRUPO

Mientras que en la lección magistral el alumno tiene un comportamiento básicamente pasivo, en las técnicas de trabajo en grupo debe participar de modo activo. Al trabajar en grupo, el alumno puede resolver problemas prácticos, aplicar conocimientos teóricos y también recibir orientación por parte del profesor.

El trabajo en grupo es un método que permite a los alumnos convenientemente agrupados, realizar y discutir un trabajo concreto, intervenir en una actividad exterior, o encontrar solución a un problema sometido al examen del grupo, con la finalidad de concluir con unos razonamientos concretos. El trabajo en grupo permite conseguir unos objetivos distintos a los métodos expositivos, al facilitar una mayor participación y responsabilidad de los alumnos.

**Los objetivos generales de este método son:**

A) Lograr la individualización de la enseñanza.

B) Conseguir la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

C) Desarrollar la habilidad de trabajar en equipo.

D) Los grupos restringidos poseen gran capacidad autoformativa. Por medio de la dinámica de grupo se puede cambiar las actitudes de forma más fácil que actuando individualmente.

La correcta aplicación del método suele requerir un número limitado de alumno en cada grupo de trabajo pues los grupos excesivamente grandes dificultan la colaboración y la participación activa de todos los alumnos. La labor del profesor es orientadora y motivadora del proceso de trabajo de los estudiantes.

Además de los objetivos generales, el método de trabajo en grupos permite la consecución de objetivos específicos. En este sentido si nos centramos en una disciplina concreta, con el trabajo en

grupo se pueden alcanzar las siguientes finalidades:

- A) Desarrollar la capacidad crítica autónoma al enfrentar el alumno con una situación problemática.
- B) Conseguir desarrollar las habilidades de expresión oral y escrita.
- C) Aplicar lo aprendido.
- D) Obtener por parte del profesor información continua sobre el desarrollo del aprendizaje. La comunicación se facilita por la conversación entre los miembros del grupo y su diversidad de opiniones.

Tanto los miembros integrantes de los grupos como el tema objeto del trabajo puede ser impuesto por el profesor o elegidos por los propios alumnos. El permitir cierto margen de libertad en la elección del tema objeto del trabajo mejora la motivación y el interés de los estudiantes.

#### **4. 11. METODO DEL CASO**

En este método, se presenta a los estudiantes una situación empresarial tomada generalmente de un caso real, se suministra cierta información, y basándose en los conocimientos adquiridos, se pide que se tomen y se razonen las decisiones oportunas. Un caso es la descripción de una situación real, en la que se representa o puede presentarse un problema o serie de problemas en toda su complejidad, con la riqueza de matices que una situación de ésta índole contiene.

Por su parte, Reynolds (1990, pág. 19) define el método del caso como: “Una descripción breve con palabras y cifras de una situación real de gestión. La mayoría de los casos se detienen justo antes de la exposición de todas las medidas tomadas por el directivo en la vida real. Le dejan así a usted como participante, libertad para elegir las acciones que sería necesario emprender. Se pretende que los alumnos estudien la situación, definan los problemas, lleguen a sus propias conclusiones sobre las acciones que van a emprender y después discutan el caso en sesión conjunta y/o describan y defiendan su plan de acción por escrito.”

Este sistema pretende poner al estudiante en contacto con situaciones reales de la práctica profesional, practicando la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre. Se desarrolla de forma simplificada siguiendo un proceso con las siguientes **etapas**:

- A) **Selección de casos.** Una etapa previa la constituye la selección por el profesor de una secuencia de casos destinada a constituir el tema de estudio. La recomendación es comenzar con casos sencillos y progresar después hacia los más complejos. Pero también intervienen en el proceso el orden de introducción de las ideas y los conceptos analíticos.
- B) **Planteamiento.** Exposición de la situación de la empresa y su entorno, y presentación del problema y de la información referente a caso.
- C) **Análisis del caso.** El alumno analiza los datos, selecciona los más relevantes, y formula las hipótesis sobre posibles alternativas en la toma de decisiones.
- D) **Solución propuesta.** Razonamiento de la toma de decisiones decidida. De especial significación es la discusión de las alternativas seleccionadas y las propuestas de soluciones a la situación planteada. El profesor puede facilitar el aprendizaje señalando las consecuencias, relevancia e inconvenientes de las soluciones propuestas por los alumnos, así como los aspectos teóricos relevantes y las variables no tomadas en consideración. Igualmente, es importante que el profesor señale la teoría y conclusiones que se pueden aplicar y extraer.

#### 4. 12 CARACTERÍSTICAS DEL METODO DEL CASO

Es característico del método del caso la **discusión pública en clase** de las alternativas seleccionadas por cada alumno.

Las diversas soluciones son analizadas en una sesión dirigida por el profesor, permitiendo discutir distintos puntos de vista y comprobar el amplio abanico de soluciones posibles. Este método fomenta la discusión y la comunicación entre los estudiantes y de estos con los docentes que dirigen el debate.

El aprendizaje resulta más efectivo cuando el estudiante desarrolla una habilidad en una situación tan realista como sea posible, analizado posteriormente de modo explícito su actuación.

##### **Características de los casos seleccionados para la efectiva aplicación del método del caso:**

A) Autenticidad. Plantear una situación lo más cercana a la realidad de una organización.

B) La situación provocada exigirá en el participante diferentes capacidades a potenciar:

I) Diagnosticar. Se logra mediante un detenido estudio del caso, detectando aquellos aspectos que son importantes para comprender y proyectar la situación que se presenta.

II) Decidir. En el estudio del caso tanto la experiencia del alumno y como la teoría explicada en diferentes sesiones teóricas son imprescindibles. El discente se enfrenta a la valoración y selección de información y de diversas alternativas o cursos de acción.

C) Los casos presentados pertenecen a campos concretos. La adecuada selección de los casos permite afrontar distintas áreas de decisión empresarial.

D) El hecho descrito por el caso es una situación completa. Los casos procuran dar una cierta visión amplia de los problemas y las múltiples opciones para afrontarlos.

E) El caso hay que trabajarlo en grupo. Es el grupo quien actúa como agente desvelador de la subjetividad y como agente de presión para el cambio . Una vez vencidas las barreras de comunicación se interactúa superando obstáculos, aprendiendo a escuchar, comprender otros puntos de vista que en un principio ni se habían imaginado.”

Con ser muy interesante el trabajo en grupo y siendo la capacidad de trabajar en grupo de forma eficaz cada vez más demandadas por las empresas, es asimismo interesante el trabajo individual y la competencia individual, que en parte las escuelas de negocios estimulan mediante trabajos de casos elaborados y defendidos de forma individual. Posteriormente, estos trabajos individuales, en una sesión conjunta de la clase y el profesor, se discuten abiertamente y se defienden diversas posturas, aprendiendo a defender posiciones, confrontar puntos de vista en público y discutir con argumentos.

El método del caso aplicado exclusivamente adolece de la falta de base teórica y de estructura en el aprendizaje. Seguramente, no sea una buena idea basar la enseñanza sólo o casi exclusivamente en el método del caso, puesto que se evita la necesaria estructura teórica y conceptual

El método del caso exige una participación más intensa, comparado con otras técnicas habituales de aprendizaje. Deberá no sólo aprender y comprender ideas, sino también utilizarlas cuando los casos requieran juicios de valor. Tendrá que tomar decisiones y defender su punto de vista en la discusión. Un factor esencial en el buen funcionamiento del método es la adecuada información al alumno respecto a la idoneidad de las opciones que toma y del trabajo realizado. La labor del profesor facilitando información y ayudando con posterioridad a la realización del trabajo por parte de

los alumnos, en la comprensión del caso y de sus soluciones es vital.

El método del caso facilita la comprensión de conceptos a través de múltiples situaciones problemáticas, tal como expresa Reynolds (1990, pág. 20): “Un medio para adquirir aptitudes consiste en llegar a la comprensión de algunos conceptos usuales en el ámbito de la gestión y la toma de decisiones. Un “concepto” es una forma específica de relacionar hechos e ideas con el fin de dar un sentido a las realidades complejas que nos rodean.” El método del caso funciona por una serie de razones:

A) Las capacidades se desarrollan estudiando casos reales.

B) Los estudiantes aprenden a desarrollar conceptos.

C) Los estudiantes asimilan mejor las ideas y conceptos que han puesto en orden y utilizado ellos mismos en el transcurso de su experiencia de resolución de problemas surgidos de la realidad.

D) El trabajo en grupo. También puede ser individual.

E) Los estudiantes lo encuentran más interesante.

El método del caso facilita la involucración del estudiante que puede aportar la perspectiva del directivo y ponerse su papel del directivo. El caso permite simular una gran cantidad de tomas de decisión de un modo realista y controlado. Una buena colección de casos y el conocimiento de los mismos por parte del profesor, acumulan gran cantidad de información y de experiencias que se tardarían años en adquirir. El método del caso permite una simulación que genera una acumulación de experiencias que pueden ser aplicadas en el futuro por los alumnos a situaciones parecidas.

Una etapa final en la conversión de una serie de casos en “el método del caso”, consiste en poner en evidencia y aclarar los conceptos subyacentes al orden en el que son presentados. Si se pide al estudiante que adquiera un “saber-hacer” en el ámbito de la gestión mediante el método del caso, tiene el derecho de saber por qué este método es particularmente eficaz y también como utilizarlo.

#### 4. 13 TECNICA DE PIGORS

Esta técnica representa una aportación sobre el método del caso realizada por Pigors, profesor en el M.I.T., a la que denomina Técnica del Incidente Crítico. Dicha técnica se desarrolla en grupos, teniendo como objetivo fundamental la toma de decisiones. Este procedimiento **se desarrolla en una serie de etapas** que resumidamente son las siguientes:

1) Comienza con la descripción dramática del incidente.

2) La finalidad del incidente descrito es hacer buscar activamente informaciones suplementarias útiles.

3) Los procesos individuales hacia la decisión son puestos de manifiesto por la búsqueda de la solución al incidente.

4) El incidente recogido en un caso y su estructura culmine con esa pregunta final que obliga al individuo a posicionarse ante una cuestión crucial. Si el incidente no consigue que el individuo se sitúe con fuerza ante el suceso, perderá efectividad el método.

Este interesante método de formación, originalmente se utilizó para identificar las competencias esenciales requeridas para desempeñar los puestos de trabajo, y consiste en un conjunto de procedimientos para recolectar las observaciones directas del comportamiento humano, de tal manera que sirva para facilitar la resolución de problemas prácticos y desarrollar principios psicológicos generales.

Mientras en el método del caso se presentan a los participantes determinados escenarios con los cuales practicar la toma de decisiones, en la Técnica del Incidente Crítico, los participantes realmente aportan información para mejorar la toma de decisiones.

En su forma más simple, se reúne a los profesionales con experiencia suficiente en el tipo de trabajo que se está analizando, para compartir ejemplos reales de actuaciones acertadas e incorrectas, o en esta particular utilización de decisiones éticas o erróneas. Se le pide a los participantes que recuerden y anoten diferentes acontecimientos relacionados con el desempeño a estudiar, y que registren los resultados o efectos producidos. De tal manera, que los diferentes eventos pueden ser clasificados por categorías que representen diferentes clases de comportamientos asociados con la toma de decisiones en la práctica. Los comportamientos asociados a los diferentes acontecimientos pueden así mismo ser ordenados en función de su efectividad o no efectividad para dar respuesta a la situación.

Mientras que el método del caso acompaña el máximo de información para la resolución del mismo, la Técnica del Incidente Crítico hace que el alumno se enfrente con una redacción más breve, concisa e importante, obligándole a obtener más información adicional por medio de otras fuentes, como por ejemplo, consultando libro, artículos o experiencias.

#### **4. 14 UTILIZACION DE MODELOS DE SIMULACION**

Mediante la utilización del ordenador, los juegos de empresa constituyen una forma de simulación en la que los participantes toman decisiones partiendo de una situación empresarial inicial que se les presenta. Esta decisión se introduce en el programa, incorporándola al modelo que simula su interacción con un cierto entorno. De esta interacción se derivan unos resultados que permitirán nuevas decisiones.

Un juego de empresa es una forma de simulación en la que varias personas adoptan decisiones en varias etapas, incorporando tales decisiones a un modelo que imita las interacciones entre el entorno y las opciones elegidas por los participantes. Los jugadores, una vez examinados los resultados, toman otro conjunto de decisiones y así se va repitiendo el ciclo. Los juegos se han constituido en un método de enseñanza que agrega a las ventajas del método del caso, el análisis matemático de modelos y el método experimental.

Los juegos de empresa generalmente simulan un mercado en el que compiten un cierto número de empresas, teniendo cada participante o grupo de participantes que tomar las decisiones para la gestión de diversas alternativas empresariales. Los distintos grupos tratan de alcanzar ciertos objetivos empresariales en un determinado número de etapas.

Los juegos de caja transparente constituyen una nueva vía para formación en dirección de empresas. **Las características de los juegos de empresa de caja transparente** son:

- A) Previamente al uso de los juegos, se suministran los conocimientos teóricos necesarios.
- B) Los participantes tienen acceso a la estructura de interrelaciones que caracteriza el comportamiento de la empresa.
- C) Los participantes pueden acceder a las principales ecuaciones del modelo. Es por tanto, accesible al jugador, la estructura interna del modelo que describe el sistema objeto de estudio.
- D) Es posible experimentar nuevas situaciones, y no sólo en base a cambios en el entorno, sino a la introducción de posibles alteraciones en la estructura interna representativa de la empresa. Se pueden simular cambios en la estructura de la empresa representada en el juego.

Los juegos de empresa suponen una interesante experiencia para los alumnos, pese a la

simplificación que suponen con respecto a las situaciones reales. Los modelos suelen ser de dos tipos:

- A) Genéricos, que representan situaciones empresariales teóricas.
- B) Reales, que estudian casos acaecidos.

#### 4. 15 TECNICA DE KOGAN.

Se desarrolla en las siguientes etapas:

- A) Exponer repetidamente al alumno ante una gama de síntomas de creciente complejidad, enseñándole a observarlos y, si es preciso, adiestrándoles en las oportunas técnicas de observación.
- B) Hacerle aplicar repetidas veces el tratamiento oportuno, también en casos cuya complejidad va creciendo.

Kogan elabora su método para desarrollar una técnica activa que analice los conceptos involucrados en un conjunto de problemas decisionales. Esta técnica comienza con el estudio por separado de diferentes problemas profesionales, en los sucesivos estudios por separado se van extrayendo la raíz de los conceptos que se desean inculcar en la formación del alumno. Posteriormente, estas ideas operativas se van elaborando para dar lugar a unos modelos de decisión o conceptos.

#### **4.16 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS**

##### LAS CONFERENCIAS

Las conferencias de profesionales ajenos a la enseñanza facilitan el contacto con la realidad económica y empresarial, ampliando el aprendizaje. La posibilidad de un coloquio o turno de palabras donde los alumnos puedan preguntar sobre aspectos concretos del tema expuesto, permite a estos profundizar en el tema específico. Los ciclos de conferencias especializadas son un interesante método para ampliar los conocimientos, la visión que tienen los alumnos sobre la materia y descubrir nuevas facetas del tema.

##### VISITAS A EMPRESAS

Las visitas a empresas despiertan gran interés en los alumnos, constituyendo experiencias que normalmente se recuerdan. Este método permite el contacto con las empresas reales donde se desarrollan las tareas que han servido de contenido para el aprendizaje en las aulas. Contribuyen a una mayor relación entre las empresas y el mundo universitario.

La eficaz utilización de este método requiere la preparación por parte del profesor y unos conocimientos previos de los alumnos. La planificación previa y la organización facilitan el que la visita sea realmente efectiva. **Las etapas en la organización de la visita de empresa serían:**

- 1) Planificación. Partiendo de los objetivos didácticos se selecciona la empresa, se contacta con la dirección y se planifica la visita.
- 2) Formación de los alumnos sobre la empresa, el sector y el mercado en el que opera.
- 3) Desarrollo de la visita con exposición por parte de los expertos de los distintos aspectos de la empresa y su problemática.
- 4) Posteriormente a la visita, exposición por parte del profesor de los aspectos más

importantes y conclusiones de la visita. Debate en clase de los resultados de la visita.

5) Redacción de un informe de la visita por parte de los alumnos participantes.

Las visitas a empresas constituyen un buen método para poner en contacto los alumnos con la realidad empresarial. Su inconveniente radica en la dificultad para organizarla por el excesivo número de alumnos de cada curso.

## PRACTICAS EN EMPRESAS

Las prácticas de empresas consisten en la realización por parte del alumno de un periodo de prácticas en empresas o distintas organizaciones para adquirir experiencia en un puesto de trabajo. Las prácticas facilitan el contacto con las empresas y el conocimiento real de las mismas.

Este método tiene una fuerte demanda, buena acogida por parte de los alumnos y puede ser adecuado para el contacto con la realidad laboral y un paso previo a la incorporación a una carrera profesional. Sin embargo, presenta el inconveniente de la falta de adecuación de algunos puestos ofertados y la utilización por parte de los empresarios para la contratación de alumnos como mano de obra barata.

## LOS PROGRAMAS DE INTERCAMBIO

Los programas de intercambio suponen para el alumno el aprendizaje de idiomas y el contacto con otras culturas y Universidades. Los estudiantes de la Unión Europea tienen la posibilidad de realizar estancias en universidades extranjeras mediante el programa de becas de estudio Erasmus. La experiencia desarrollada demuestra la buena aceptación de los programas de intercambio.

## CLASE 5

### 5.1 LOS MEDIOS O RECURSOS DIDACTICOS

Los medios o recursos didácticos engloban **todo el material didáctico** al servicio de la enseñanza y son elementos esenciales en el proceso de transmisión de conocimientos del profesor al alumno. El modo de presentar la información es fundamental para su asimilación por el receptor. Los medios didácticos constituyen la serie de recursos utilizados para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Los múltiples medios disponibles para la docencia se seleccionan atendiendo a los objetivos previstos, el contexto metodológico en el que se inserten y la propia interacción entre todos ellos.** El progreso tecnológico ha dejado sentir sus efectos en la educación, aumentando las posibilidades de medios materiales y técnicos utilizables para llevar a cabo la labor educativa.

La adecuada selección de medios didácticos facilita la asimilación de los conocimientos de forma más rápida y eficaz. La gestión de los recursos didácticos requiere la adecuada combinación de los mismos atendiendo a las circunstancias concretas del proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza activa exige la utilización de numerosos recursos.

## 5.2 LA PIZARRA

La pizarra es el medio clásico utilizado por la casi totalidad de los profesores y es el único que tiene asegurada su existencia en el aula. Acompañado de una correcta exposición constituye un medio operativo de fácil utilización por parte del docente y suele permitir una adecuada visualización para el alumno. **El empleo correcto precisa ciertas consideraciones:**

- A) **Presentación comprensible y ordenada.** La reflexión previa antes de la sesión es recomendable para tener una idea clara de la utilización que se pretende realizar de la pizarra. El desorden en la exposición y en la escritura dificulta la asimilación de los conocimientos.
- B) **Facilitar la visión utilizando una letra grande y clara.** Borrar cuando ya se ha leído o escrito lo que había.
- C) **Coordinar la exposición oral con la escrita.** Cuando se escribe se habla de lo que se está escribiendo y procurando no hablar de cara a la pizarra.

Las clases con un número reducido de alumnos permite la utilización de pizarras blancas en las que se usan rotuladores para la escritura. Igualmente, las sesiones con pocos alumnos facilita la utilización de la pizarra de papel, es decir, un conjunto de hojas grandes sobre un tablero. Tienen la ventaja de poder utilizar las hojas anteriores como recordatorio.

## 5.3 PROYECTORES

### EL PROYECTOR DE TRANSPARENCIAS

El proyector de transparencias es muy útil como ayuda a la exposición oral mediante la reproducción de esquemas, cuadros, gráficos y fotografías. En la mayoría de las sesiones magistrales es un medio empleado para la presentación de las ideas principales de los temas tratados. **El proyector de transparencias presenta como ventajas:**

- A) La alternancia de medios **facilita la atención** de los alumnos al disminuir la monotonía.
- B) La utilización de transparencias **facilita la presentación de los contenidos** y conceptos de los temas a tratar.
- C) **Permite volver sobre temas tratados** y repetir la presentación de ciertos aspectos cuando no son suficientemente asimilados por los alumnos.
- D) **Permiten señalar directamente sobre las transparencias** para incidir en ciertos contenidos o atraer la atención y se pueden realizar superposiciones. Las transparencias permiten escribir en el momento de la proyección aportando dinamicidad a la sesión.
- E) **Ahorra tiempo** en la exposición.

Las transparencias pueden elaborarse con anterioridad o en el momento de la proyección. La correcta elaboración de las transparencias requiere tomar en consideración la distancia de los alumnos a la pantalla y facilitar su lectura utilizando los tamaños adecuados de letras y gráficos.

La entrega de fotocopias que contengan el material proyectado evita la copia continua del contenido de la proyección por parte del alumno. La elaboración previa de las transparencias permite esquematizar los aspectos más sobresalientes del tema de forma ordenada, facilitando el aprendizaje.

## EL PROYECTOR DE DIAPOSITIVAS

Este medio didáctico se utiliza para proyectar en una pantalla aquellas imágenes fotográficas que sirven de apoyo a la explicación oral de los contenidos teóricos que se imparten en una exposición. Presenta el inconveniente de la necesidad de unas adecuadas condiciones de luminosidad en la sala y unos requerimientos técnicos para la elaboración y proyección de las diapositivas.

El proyector de diapositivas es un medio visual que atrae la atención del alumno y permite mostrar imágenes reales de establecimientos minoristas, empresas y su entorno. Especialmente útil para la enseñanza de distintos aspectos de la publicidad, al proyectar con gran calidad imágenes de anuncios.

### 5.4 LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LA ENSEÑANZA

La formación, consiste en la adquisición de conocimientos, capacidades y actitudes. En el proceso de aprendizaje entran en juego tres dimensiones del psiquismo humano:

1. Dimensión cognoscitiva: El saber qué hay que hacer y por qué (homo sapiens).
2. Dimensión técnica: El saber cómo hay que hacerlo (homo faber).
3. Dimensión decisional: El querer hacerlo (homo ethicus).

El dar respuesta a esta triple dimensión del individuo hace precisa la adopción de una diversidad metodológica. La educación es un proceso de comunicación, y existen unos recursos que sirven para favorecerla dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta diversidad metodológica se ve favorecida y reforzada por el uso de nuevas tecnologías educativas, que van a incidir de forma muy notable en el logro de una mayor eficacia y eficiencia en los tres ámbitos del aprendizaje previamente mencionados.

Pujol y Fons (1981): "Multiplicidad y combinación de métodos no es solución de compromiso ni eclecticismo, es una solución funcional. Para objetivos múltiples, diversos y a distintos niveles, un solo método significaría dejar atrás los matices más importantes, dibujar con un pincel grueso cuando se puede contar con toda una gama....El principio de combinatoria metodológica es susceptible de muchas aplicaciones, sobre todo si se tienen además en cuenta las posibilidades de la nueva tecnología activa."

Igualmente, es preciso tener en cuenta una serie de principios sobre los que se fundamenta la exigencia de la puesta en marcha de una multiplicidad metodológica. Estos principios son:

a) El principio de no sustitución presenta un largo historial. De forma muy ilustrativa lo presenta Fernández Pérez (1990):

"Gutenberg existió y realizó su invento hace largos siglos, sin hacer mención de la fotocopiadora, el vídeo o los ordenadores... hacer para el alumno lo que el alumno puede con toda facilidad hacer él mismo (por ejemplo leer), es anular su autoestima...".

b) Para ayudar a fomentar la necesaria motivación de los alumnos se utiliza una variedad de métodos educativos, adaptados a las diversos contenidos y circunstancias.

c) En un entorno caracterizado por la masificación de las Universidades, son especialmente aptas para la personalización o individualización de la enseñanza, las nuevas técnicas audio-visuales, por ejemplo.

d) Especialmente aptos para su codificación y explicación mediante programas adecuados de

ordenador o de vídeo, se muestran determinados contenidos educativos por ser altamente secuenciables.

Los distintos tipos de contenido de la comunicación pueden requerir emisores especializados. Si es importante la comunicación personal afectiva, entonces la figura del profesor es importante. En los contenidos informativos cabe pensar la sustitución del profesor por medios técnicos apropiados”.

## 5.5 EL VIDEO

La utilización del vídeo para la enseñanza de marketing, no sustituye al profesor, pero presenta una serie de **ventajas**:

A) **Para el estudio de problemas de forma secuencial**, es de gran ayuda la elaboración por parte del profesor de un programa informático. Esto lleva consigo que tenga que incluir todos los pasos de la secuencia que conducen a la resolución del problema. Se convierte, por tanto, en un instrumento tecnológico a través del cual se almacena, elabora y presenta la información a los/as alumnos/as.

B) **Fácil de usar y económico**. La amplia difusión de los magnetoscopios y la familiarización con la utilización del mismo por amplios grupos poblacionales, hace muy accesible su utilización.

C) Su utilización en la enseñanza **permite al propio alumno tener un control** sobre el ritmo de aprendizaje, pudiendo seleccionar el momento y lugar en que desea realizar el aprendizaje. Esto es debido a que la cinta (soporte) se puede utilizar tanto dentro como fuera de la Universidad. Ello aumentaría su control percibido del proceso de enseñanza-aprendizaje.

D) **Posibilita un proceso de mejora continua**. La creación de un programa informático da lugar a un sencillo mecanismo de mejora del producto “video-educativo”. Después del visionado de este producto, podemos realizar un proceso de control del resultado. La información obtenida por esta vía nos indicará cuales son los elementos modificables o susceptibles de ser añadidos con el objeto de mejorar el vídeo.

E) **Integrador de otros medios**. Un elevado número de problemas de marketing pueden resolverse utilizando un programa muy visual, como es el caso de las hojas de cálculo. Visualizar al completo una hoja de calculo, secuencia por secuencia, permite entender directa y sencillamente cómo se resuelve el problema. Si se le suma sonido, podemos combinar imagen con la explicación hablada más conveniente.

## **5.6 EL ORDENADOR**

Facilita la personalización del aprendizaje y el autoaprendizaje, al permitir el establecimiento de un diálogo o interacción directa entre el alumno y el ordenador. Cumple el objetivo de una enseñanza adaptada a las características personales de cada alumno. Permite su utilización en las clases como soporte en sustitución de las transparencias o para la presentación de aplicaciones informáticas.

El hipertexto facilita distintos niveles de lectura o estudio, siguiendo una información general en aquellos apartados que se dominan mejor y ampliando donde se quiere. El hipertexto, de una forma fácil y rápida, permite profundizar en los contenidos que se desea. Por tanto, el usuario puede elegir el recorrido a seguir en el aprendizaje y el nivel de profundidad en cada apartado o cuestión, resolviendo buena parte de las dudas al ampliar la información en los puntos elegidos.

## CLASE 6

### 6. 1 LA EVALUACION

El proceso de evaluación permite verificar el cumplimiento de los objetivos educativos y comprobar que se ha producido el aprendizaje previsto. Se trata, por tanto, de evaluar lo que el alumno ha aprendido después de la fase de enseñanza. Es preciso distinguir los términos verificación y evaluación del aprendizaje. Definimos verificación como el proceso por el que se comprueba lo aprendido por el alumno. Mientras que denominamos evaluación al proceso de atribución de valor que se traduce en una calificación o nota.

**Mediante la evaluación se valoran los resultados obtenidos en el proceso educativo.** Evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que se utilizan para tomar decisiones.

Los objetivos de los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos son, entre otros: servir para valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos, diagnosticar errores conceptuales, habilidades o actitudes de los alumnos o para analizar las causas de un aprendizaje deficiente y tomar las medidas correctoras oportunas.

El sistema de evaluación es fundamental que sea capaz de valorar de forma efectiva el aprendizaje y no la mera memorización. Lo que importa es adquirir la capacidad de reflexión, de observación, de análisis, espíritu crítico y ser capaz de adaptarse a nuevas situaciones y resolver nuevos problemas.

#### **Podemos distinguir tres fases que deben estar presentes en el proceso de evaluación:**

A) **Preparación.** Se trata en esta fase de describir la información necesaria, de construir los instrumentos de recogida de información, así como especificar los juicios a emitir y las decisiones a tomar. Se trata de preparar, de elaborar la prueba, el examen y de decidir previamente a la realización del mismo, por parte de los alumnos, las características que va tener y los criterios a aplicar para su corrección.

B) **Obtención de la información.** Supone la realización de ejercicios, test, realizar observaciones, que nos permita obtener información y registrarla.

C) **Toma de decisiones.** Consiste en formular juicios, tomar decisiones, resumir y dar a conocer la evaluación.

Con respecto a los tipos de sistemas de evaluación, tradicionalmente se han distinguido los denominados sistemas de evaluación objetiva y subjetiva. Esta clasificación hace referencia a la influencia de los juicios personales del evaluador en la calificación de una determinada prueba. En este sentido, **podemos distinguir:**

A) **Evaluación objetiva.** Es la que no depende de la apreciación subjetiva del evaluador, puesto que las cuestiones planteadas están perfectamente delimitadas y admiten una única solución. Este es el caso de los exámenes que utilizan un test, con las preguntas cerradas y que sólo admiten ciertas soluciones como correctas.

B) **Evaluación subjetiva.** La calificación puede variar de un profesor a otro al no existir una escala objetiva de medida. Influye en la nota, la percepción subjetiva del evaluador.

Otra clasificación tradicional de los sistemas de evaluación, distingue la evaluación absoluta y la relativa, siendo:

A) **Evaluación absoluta.** La que de antemano fija los criterios de calificación y asigna un valor determinado a las cuestiones que servirán para la verificación.

B) **Evaluación relativa.** La calificación del alumno concreto depende del resultado obtenido por el

resto de la clase o grupo. De tal modo, que la calificación de un alumno depende del promedio obtenido por el grupo de referencia.

## 6.2 LOS EXAMENES

El examen escrito es el método de evaluación generalmente utilizado. El alumno en estas pruebas recibe una serie de cuestiones que ha de contestar o resolver, según sean de carácter teórico o práctico, en un periodo de tiempo determinado.

Existe la posibilidad, como anteriormente señalábamos, de otros tipos de sistemas de evaluación tales como los exámenes orales,

Las pruebas escritas son el medio tradicional de evaluación del alumnado con una fuerte implantación en la Universidad, presentando este método **diversas variantes**:

A) **Prueba teórica**. El estudiante debe contestar una serie de cuestiones de carácter teórico propuestas por el profesor. Estas cuestiones pueden ser de carácter extenso, donde se evalúa el conocimiento sobre un tema o apartado a desarrollar por el alumno, o cuestiones más concretas y breves. Este tipo de evaluación puede plantear una cuestión determinada derivada del programa de la asignatura impartida o pedir que se relacionen conceptos y conocimientos a través de la relación de los conocimientos adquiridos.

B) **Examen práctico**. Se deben resolver en este tipo de examen, unos supuestos o problemas planteados normalmente de carácter cuantitativo, aplicando un determinado instrumento o modelo al fenómeno descrito.

C) **Pruebas mixtas**. Utilización conjunta de los dos tipos anteriores, valorándose tanto el aprendizaje teórico como la capacidad de resolver cuestiones prácticas mediante la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos.

D) **Examen con posibilidad de consultar bibliografía**. Pruebas encaminadas a resolver cuestiones o casos con la posibilidad de consultar libros y apuntes previamente preparados por el alumno. Se trata de evaluar la capacidad de obtener información, analizarla y resolver problemas prácticos, más que la memorización de unos conocimientos teóricos.

Un caso particular de prueba escrita dentro de las pruebas objetivas son los exámenes tipo test en los que se plantean preguntas cerradas con las respuestas predefinidas. Los alumnos deben seleccionar la o las respuestas correctas entre las opciones planteadas. Suelen generalmente ser enunciados breves y respuestas igualmente no muy extensas.

Entre las ventajas que se mencionan de este tipo de prueba se encuentra el carácter objetivo, puesto que la puntuación no depende del profesor que corrige, siendo posible incluso utilizar un lector óptico. Por otra parte, presenta para el docente la ventaja de la rapidez y facilidad de evaluación.

Entre los inconvenientes, las pruebas de tipo test son de difícil confección por parte del profesor. La falta de concreción de las preguntas y la ambigüedad que pueden presentar las respuestas son otros problemas señalados de este tipo de pruebas. Por otra parte, muchas materias dentro de la comercialización, son ricas en matices y difíciles de encajar su evaluación mediante preguntas cerradas con múltiples respuestas prefijadas. Además, este sistema de evaluación fomenta en los docentes y en los alumnos un enfoque centrado en las cuestiones que suelen preguntarse en este tipo de exámenes, tales como definiciones y clasificaciones.

La utilización de exámenes tipo test, o con preguntas cerradas, exige la formulación de manera clara de las preguntas. De igual modo, las respuestas no tienen que ofrecer ambigüedad, debiendo estar formuladas de manera clara para que no dé lugar a confusión.

## BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, J. A.; ECHENAGUSIA, J. (1991) "De la calidad depende el futuro" Revista de Economía, Nº8.
- AMAT, O. (1994) Aprender a Enseñar. Ed. Gestión 2000. Barcelona.
- ANGULO RASCO, J. F. (1995) La evaluación del sistema educativo: algunas respuestas críticas al porqué y al cómo. Volver a Pensar la Educación. Ed. Morata, Vol. II. Madrid.
- APODAKA, P.; ARBIZU, F. y OLALDE, C. (1993) "El factor humano en la evaluación del profesorado universitario: finalidad de la evaluación docente y calidad de la enseñanza". Formación Pedagógica del Profesorado y Calidad de la Educación. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.
- ARCHIER, G. y SERIEYX, H.(1985) La empresa de tercer tipo. Una nueva concepción de la empresa. Editorial Planeta Barcelona.
- BARBERA, S. (1991) "La reforma pendiente de la Universidad Pública". Revista de Economía. Nº8.
- BEA, E. y GARCIA AÑON, J. (1993) "La idea de la universidad y la calidad de la educación" Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia, Valencia.
- BEARD, R. (1974) Pedagogía y didáctica de la Enseñanza Universitaria Oikos-Tau S. A. Barcelona.
- BENEDITO, I. y ANTOLI, V. (1993) "Formación permanente del profesorado universitario: reflexiones y perspectivas" III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria: Evaluación y Desarrollo Profesional. Ed. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- BENEDITO, I. y ANTOLI, V. y otros (1988) Innovaciones en el Aprendizaje Universitario Ed. PPU., Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.
- BLAZQUEZ, F.; FERNANDEZ, M. P.; LORENZO, M.; MOLINA, S. y SAENZ, O. (1989) Didáctica General Ed Anaya. Madrid.
- BOWEN, D. E. (1986) "Managing customers as human resources in service organizations". Human Resource Management, Vol. 25. Págs. 371-384.
- BUCKLEY, R. y CAPLE, J. (1991) La Formación: Teoría y Práctica. Ediciones Díaz de Santos, S. A. Madrid.
- BUENO MOREAL, M. J. (1996) "Influencia y repercusión de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la educación". Bordon, Sociedad Española de Pedagogía. Vol. 48. Nº3.
- BUENO, E.; CRUZ, I. y DURAN, J. J. (1989) Economía de al empresa. Análisis de las decisiones empresariales. Pirámide. Madrid.
- CALLEJA, T. (1990) La Universidad como empresa: Una revolución pendiente. Ediciones Rialp, S.A. Madrid.
- CAÑIBANO, L. (1991) "Doce propuestas entorno a una encuesta". Revista de Economía Pág. 67-68.
- CARMONA, R.; COSSIO, F. y DIEZ DE CASTRO, E. (1991) "El Marketing aplicado a la Universidad". Comunicación presentada al V Congreso AEDEM. Sada, La Coruña.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988) Teoría Crítica de la Enseñanza: Investigación-acción en la Formación del Profesorado. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
- CARRERA GONZALO, M. J. (1980) "El profesor y la tarea docente". Cuadernos de Didáctica. Nº6. Instituto de Ciencias de la Educación y Departamento de Didáctica. Valencia.
- CASADO, F. (1991) "Doce propuestas en torno a una encuesta". Revista de Economía nº 4, págs. 73.
- COBO SUERO, J. M. (1979) La Enseñanza Superior en el Mundo: Estudio Comparado e Hipótesis. Ed. Narcea. Madrid.
- CONSTITUCION ESPAÑOLA publicada en el B. O. E. de 29 de Diciembre de 1978.
- COLLIER, D. A. (1983) "The Service Sector Revolution: the Automation of Sevices". Long Range Planning, Vol. 16. Nº6. Págs. 10-20.
- CUERVO GARCIA, A. (1991) "Administración y dirección de empresas". Revista de 3conomi4, 1º trimestre, pp 45-52.
- DABBS, G. (1991) "Nonprofit Businesses in the 1990s: Models for Success". Business Horizons, Septiembre-Octubre. Págs. 68-71.
- DALCEGGIO, P. (1993) "La formación pedagógica de los profesores de enseñanza superior. informe sobre actividades de formación pedagógica durante los últimos quince años". Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.

- DAVIDOW, W. H. y UTTAL, B. (1990) "Empresas de servicios: orientarse o vacilar". Harvard-Deusto Business Review, 1er. trimestre. Págs. 47-58.
- DEAN (1992) "Making Codes of Ethics Real " Journal of Business Ethics 11, 285-290.
- DE SALVADOR GONZALEZ, X. (1995) "Sobre la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario: ¿está mediatizada la valoración de los alumnos por las calificaciones?" Revista Española de Pedagogía. Nº 203.
- DIARIO CINCO DIAS (1994) "La evaluación colectiva mejora el control sobre la formación" Viernes 28 de enero de 1994 pag 35
- DRUCKER, P. (1992) "La nueva revolución de la productividad". Harvard Deusto Bussines Review, Nº50. Junio. Págs. 4-13.
- DRUKER, P. F. (1988) "Llega una nueva organización a la Empresa". Harvard-Deusto Business Review. 3º trimestre. pp 3-12.
- EIGLIER, P. y LANGEARD, E. (1990) Servucción. El marketing de servicios McGraw-Hill. Madrid.
- EMBID IRUJO, A. (1990) Legislación Universitaria: Normativa General y Autonómica 5ª Edición. Editorial Tecnos, S.A. Madrid.
- ESCUADERO ESCORZA, T. (1993) "Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria". III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria: Evaluación y Desarrollo Profesional. Ed. Servicio de publicaciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canarias. Las Palmas de Gran Canarias.
- ETXEBERRIA, F. (1996) "Política educativa de la Unión Europea: evolución reciente y perspectivas de futuro". Revista Española de Pedagogía. Nº204.
- FERNADEZ, M. (1990) "Metodología de la Enseñanza Universitaria". Ponencia presentada a la Segunda Reunión Nacional de Didáctica Universitaria. Universidad de Alicante, 8-9 Mayo de 1990.
- FLIPPO, J. P. (1989) Gestión de empresas de servicios EADA Gestión. Barcelona.
- FUENTES QUINTANA en el artículo "Reflexiones y consejos a los futuros economistas". Pág. 26-36.
- GAGNE, R. M. y BRIGGS, L. J. (1987) La Planificación de la Enseñanza: sus principios Editorial Trillas, S. A.Mexico D. F.
- GARCIA DEL JUNCO, J. y CASTELLANOS VERDUGO, M. (1994) Métodos de enseñanza en Administración de Empresas y Marketing. Editorial Kronos.
- GARCIA ECHEVARRI, S. (1971) "La economía de la Empresa como Ciencia". Boletín de Estudios Económicos, Nº 84.
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. I. (1993) Comprender y Transformar la Enseñanza Ediciones Morata S. L. Madrid.
- GIMENO, J. (1989) Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum Ediciones Anaya, S.A. Madrid.
- GINES MORA, J. y CARRASCO, S. (1993) "La calidad en la educación superior: un enfoque multidimensional" Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.
- GOMEZ, I. (1996) "Enseñanza y aprendizaje" Cuadernos de Pedagogía. Nº250.
- GONZALEZ ASTORGA, F.; GONZALEZ HERNANDO, S. y ALVAREZ GONZALEZ, L. I. (1997) "Evaluación de los Planes de estudio: Evidencias empíricas" Actas del Congreso AEDEM. Lleida.
- GRÖNROOS, C. (1990) Service Management and Marketing. Maining the moment of truth in service competition Lexington Books. Estados Unidos.
- GUASCH, M. (1992) "Perspectiva presente y futura de las relaciones Universidad-Empresa: Apuntes para una reflexión". Boletín de Estudios Económicos, Vol. XLVII-Nº 145, Abril. Págs 39-52.
- HIGHET, G. (1982) El Arte de Enseñar Ed. Paidós, Barcelona.
- KOTLER, P. (1991) Dirección de Marketing. 7ª Edición. Prentice Hall. Madrid.
- LAZARO LORENTE, L. (1993) Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.
- LEVITT, T. (1976) "The Industrialization of Service" Harvard Business Review, Vol. 54, Septiembre-Octubre. Págs. 63-74.
- LEVITT, T. (1986) The Marketing Imagination The Free Press. Estados Unidos. Pág. 109.
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de Agosto, de Reforma Universitaria, publicada en el B. O. E. núm 209, de 1 de Septiembre.
- LLOPIS, C.; USABIAGA, C. y VALLE, C. (1985) Interacción naturaleza sociedad en el ciclo medio Narcea. Madrid.
- LOVELOCK, C. H. (1983) "Classifying Services to gain strategic marketing insights" Journal of Marketing, Vol. 47. Págs. 9-20.

- MACHUCA, J. A. D.; MACHUCA, M. A. D.; CASTILLO DEL, J. C. R. y JIMENEZ, A. R. (1993) "Los juegos de caja transparente como nueva vía para formación en Dirección de Empresas" Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa. Vol. 2 N°1 abril 1993.
- MARAVALL HERRERO, J. M. (1987) "El desarrollo de la reforma universitaria". El Desarrollo de la Reforma Universitaria. Consejo de Universidades. Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- MARCELO GARCIA, C. (1993) "El perfil del profesor universitario y su formación inicial" III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria: Evaluación y Desarrollo Profesional. Ed. Servicio de publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- MARTINEZ CHURIAQUE J. I. (1991) "Doce propuestas entorno a una encuesta". Revista de Economía Pág. 64-66
- MENA MERCHAN, B.; MARCOS PORRAS, M. y MENA MARCOS, J. J. (1996). Didáctica y Nuevas Tecnologías en Educación. Ed. Escuela Española. Madrid.
- MENGUZZATO, M. y RENAU, J. J. (1991) La Dirección Estratégica de la Empresa. Un enfoque innovador del management Editorial Ariel, S.A. Barcelona.
- MILLS, P. K. y MARGULIES, N. (1980) "Toward a Core Tipology of Service Organizations". Academy of Management Review, Vol. 5, N° 2. Págs. 225-265.
- MILLS, P. K. y MORRIS, J. H. (1986) "Clientes as partial employees of service organizations: Role development in client participation". Academy of Management Review, Vol. 11. Pág. 726-735.
- MIRANDA ESCOLAR, B. y PEDROSA SANZ, R. (1992) Educación y formación económica en el sur de Europa. Actas VI Reunión ASEPELT-ESPAÑA. Ed. Universidad de Granada. Vol. I. Granada.
- NERICI, I. G. (1973) Hacia una Didáctica General Dinámica Ed. Kapelusz. 10ª Edición. Buenos Aires (Argentina).
- NORMAN, R. (1989) La gestión de las empresas de servicios: estrategia y liderazgo Ed. Deusto.
- ORTEGA MARTINEZ, E. (1992) "La enseñanza del marketing y el reto del futuro" Esic Market. Enero-Marzo.
- OSORIO SIERRA, J. M. (1995) Los Indicadores de Rendimiento en la Evaluación Institucional Universitaria Ed. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza.
- PEÑA BATZAN, M. (1990) Dirección de personal. Organización y técnicas Editorial Hispano Europea. Barcelona.
- PERALES PALACIOS, F. J. (1996) "La evaluación en la didáctica de las ciencias" Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. N°27.
- PEREZ ESPARRELLS, C. y UTRILLA DE LA HOZ, A. (1995) "Las Políticas de Gasto en Educación y Enseñanza Universitaria". Documento de Trabajo 9608. Ed. Facultad de CC. EE. y EE., Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- PORTER, M. E. (1991) La ventaja competitiva de las naciones Plaza & Janes editores S.A. Barcelona.
- PUJOL BALCELLS, J. y FONS MARTIN, J. L. (1981) Los Métodos en la Enseñanza Universitaria EUNSA. Pamplona.
- QUINN, J. B. y PAQUETTE, P. C. (1990) "Technology in Services: Creating organizational Revolutions". Sloan Management Review. Invierno. Págs. 67-78
- REYNOLDS J. I. (1990) El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica.. Instituto de la pequeña y mediana empresa Valenciana. España.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ J. L. (1980). Didáctica General: Objetivos y Evaluación Ed. Cincel. Madrid.
- RODRIGUEZ, S. (1992) "La Universidad como Empresa de Servicios". Boletín de Estudios Económicos. Vol. XLVII-Nº 146, Agosto. Págs. 275-297.
- ROMAN SANCHEZ, J. M.; MUSITU, G.; PASTOR, E. y otros (1987) Métodos Activos para Enseñanzas Medias y Universitarias Ed. Cincel. Madrid.
- ROTGER AMENGUAL, B. (1984) El proceso programador en la escuela: teoría y práctica de la programación didáctica, Escuela Española, Madrid.
- SALAS PARRILLA, M. (1993) Técnicas de Estudio para Enseñanzas Medias y Universidad Ed. Alianza. 2ª Edición. Madrid.
- SANTOS, M. A. (1993) "La investigación, sendero y destino en la formación del profesorado universitario" Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.
- SAVATER, F. (1997) El Valor de Educar Ed. Ariel. 3ª Edición. Barcelona.

SCHULMEISTER, R. (1993) "Formación pedagógica para profesores de enseñanza superior" Formación Pedagógica del Profesorado Universitario y Calidad de la Educación. Ed. Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia. Valencia.

SELVA DOMINGUEZ, M. J. (1994) "Nuevas Tecnologías: ¿Nuevas aportaciones a la Metodología de la Enseñanza en Finanzas?" Ponencia presentada al VIII Congreso Nacional de AEDEM, Hernández Mogollo R. M. (Editor) Cáceres. Pág 531-545.

SERRANO, F. y ROS, M. M. (1992) "Un modelo de planificación estratégica de marketing". Esic Market, Abril- Junio. Págs. 3-21.

SUAREZ SUAREZ, A. S. (1991) Curso de introducción a la Economía de la Empresa Pirámide. Madrid.

TARRAGO SABATE, F. (1986) Fundamentos de Economía de la Empresa Barcelona.

TENBRINK T. D. (1988) Evaluación: Guía práctica para profesores Narcea S. A. de Ediciones. Madrid.

TITONE, R. (1981) Metodología Didáctica Ed. Rialp. Madrid.

TORRES SANTOME, J. (1987) "Estudios". Revista de Educación Nº 282. Enero-Abril.

TORRERO MAÑAS, A. (1991) "Doce propuestas en torno a una encuesta". Revista de Economía nº 4, pp. 70

TORTELLA, G. (1990) "Educación, Capital Humano y Desarrollo Económico". Revista de Economía nº 4, Págs 57-59.

URRUTIA, J. (1991) "Doce propuestas entorno a una encuesta". Revista de Economía Pág. 62-64

VAZQUEZ, G. (1975) Técnicas de Trabajo en la Universidad Ed. Universidad de Navarra. Pamplona.

VAZQUEZ, J. A. (1991) "La reforma de los planes de estudios universitarios". Revista de Economía Pág. 59

VELARDE FUERTES, J. (1991) "La formación de los economistas en España" Revista de Economía. Nº8.

VALVERDE MARTINEZ, A. (1990) "Reflexiones sobre la metodología y didáctica de la enseñanza universitaria" Ponencia presentada a la Segunda Reunión Nacional de Didáctica Universitaria. Universidad de Alicante, Mayo.

ZAJAC, E. J. y KRAATZ, M. S. (1993) "A diametric forces model of strategic change: assesing the antecedents and consequences of restructuring in the higher education industry". Strategic Management Journal, Vol. 14.

ZEITHAML, V. A.; PARASURAMAN, A. y BERRY, L. L. (1985) "Problems and Strategies in Services Marketing". Journal of Marketing, Vol. 49. Primavera. Págs. 33-46