

REDINE  
*Editor*

---

**INNOVATIVE STRATEGIES  
FOR HIGHER EDUCATION  
IN SPAIN**

REDINE  
*Editor*

# **INNOVATIVE STRATEGIES FOR HIGHER EDUCATION IN SPAIN**

Publisher: Adaya Press  
H. H. van Brabantplein  
5611 PE Eindhoven, The Netherlands  
editor@adayapress.com  
[www.adayapress.com](http://www.adayapress.com)

Text © The Editor and the Authors 2018  
Cover design: Adaya Press  
Cover image: Pixabay.com (CC0 Public Domain)

First Edition 2018

ISBN **978-94-92805-05-8**

Adaya Press is an independent Open Access publisher that publishes books, monographs, edited volumes, textbooks, conference proceedings and book reviews in different languages. All publications are subject to double-blind peer review. For further information on review policies please visit:  
<http://www.adayapress.com/author-guidelines/>

This work is published under a Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>). This license allows duplication, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format for non-commercial purposes and giving credit to the original author(s) and the source, providing a link to the Creative Commons license and indicating if changes were made

License: CC BY-NC 4.0



---

**Suggested citation:**

REDINE (Ed.). (2018). *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. Eindhoven, NL: Adaya Press.

---

## Aprendizaje basado en metodologías activas en una materia de posgrado en Economía

*Active Learning Methodologies in a Postgraduate course in Economics*

**María del Carmen Sánchez-Carreira y Óscar Rodil Marzábal**

Departamento de Economía Aplicada, Grupo de Investigación Innovación, Cambio Estructural y Desarrollo Económico (ICEDE). Universidad de Santiago de Compostela, España

### Resumen

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están condicionados por las metodologías docentes y el sistema de evaluación. Las metodologías activas favorecen el aprendizaje de conocimientos y competencias por el alumnado. El objetivo de este trabajo es valorar una experiencia de aplicación de metodologías activas en una materia optativa de un posgrado en Economía. Se combinan varias metodologías activas, entre las que destacan el método de caso, la clase invertida y técnicas que fomentan la participación. El número de estudiantes matriculado en la materia facilita la utilización de las metodologías basadas en procesos interactivos de aprendizaje y con un papel protagonista del alumnado. Para valorar la experiencia, un aspecto destacado lo constituye la relación entre las metodologías utilizadas y los resultados de aprendizaje. Además de presentar la perspectiva del profesorado, se elaboró una encuesta dirigida al alumnado que cursó la materia. Con respecto al sistema de evaluación, el principal criterio es la evaluación continua, que representa el 60% de la cualificación final. La concreción de las tareas a realizar varía según el curso, porque el alumnado puede seleccionar dos opciones. Los resultados indican que las metodologías activas son muy positivas para el aprendizaje y el desarrollo de competencias. El alumnado valora muy positivamente ese aspecto; en cambio, cuestiona que las ventajas en términos de aprendizaje implican un mayor esfuerzo y dedicación, que no siempre se refleja en la cualificación.

*Palabras clave:* aprendizaje, método de caso, clase invertida, learning by doing, innovación docente.

---

#### Suggested citation:

Sánchez-Carreira, M.C., y Rodil Marzábal, O. (2018). Aprendizaje basado en metodologías activas en una materia de posgrado en Economía. In REDINE (Ed.), *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. (pp. 98-111). Eindhoven, NL: Adaya Press.

## **Abstract**

The teaching-learning processes are affected by the teaching methodologies and the evaluation system. The use of active methodologies contributes to strengthen learning, knowledge and competences by the students. The aim of this paper is to assess an experience of applying the active methodologies, both from the faculty and student perspective. To achieve this aim, the experience of an optional subject of a postgraduate course in Economics is presented. The teaching of this subject combines different active methodologies. Among them, the following ones are underlined: the case method, the flipped classroom and techniques that encourage participation. The number of students enrolled in the subject makes easier the use of those methodologies, based on interactive learning processes and a leading role of students. In order to assess this experience, the main focus is on the relationship between the used methodologies and the learning outcomes. In addition to the perspective of the teachers, it was conducted a survey for students enrolled in the subject in the last courses. Concerning evaluation criteria, the main system is continuous assessment, which represents 60% of the final grade. The specific tasks to be carried out by the students following this system depend on the academic course, because the students could select two options. The results suggest that the active methodologies are positive for learning as well as for acquiring competences. This issue is really appreciated by the students. However, they refute that the advantages in terms of learning include a greater effort and dedication, which is not always showed in the final grade. This chapter concludes that the active methodologies favour learning, although there are some proposals for improvement, mainly concerning the relationship between the effort and the qualification.

*Keywords:* learning, case method, flipped classroom, learning by doing, teaching innovation.

## **Introducción**

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están muy condicionados por las metodologías docentes aplicadas y por el sistema de evaluación. En ese sentido, la utilización de metodologías activas favorece los procesos de aprendizaje, no solo desde la perspectiva de los conocimientos, sino también de las competencias que adquiere el alumnado.

El objetivo de este trabajo es describir y valorar una experiencia de aplicación de las metodologías activas, tanto desde la perspectiva del profesorado como del alumnado. Para ello, se presenta la experiencia de una materia optativa de un posgrado oficial en Economía, en la que se combinan distintas metodologías activas. Entre ellas, destacan el método de caso, la clase inversa y las técnicas que fomentan la participación y la capacidad de argumentación y discusión. El número de estudiantes matriculado en la

materia facilita la utilización de estas metodologías basadas en procesos interactivos de aprendizaje, que implican un papel más activo del alumnado, protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Un aspecto destacado para valorar la experiencia lo constituye la relación entre las metodologías utilizadas y los resultados de aprendizaje. Además de la perspectiva del profesorado, se elaboró una encuesta dirigida al alumnado matriculado en la materia en los últimos cuatro cursos académicos.

Con respecto al sistema de evaluación, el principal criterio es la evaluación continua, que representa el 60% de la cualificación final de la materia. La concreción de las tareas que debe realizar el alumnado varía según el curso, puesto que el alumnado puede seleccionar dos opciones. La posibilidad de elegir dos opciones distintas permite valorar los resultados de aprendizaje en relación con el sistema de evaluación.

Los resultados indican que las metodologías activas son muy positivas para el aprendizaje y el desarrollo de competencias. El alumnado valora muy positivamente ese aspecto; en cambio, cuestiona que las ventajas en términos de aprendizaje implican un mayor esfuerzo y dedicación que no siempre se reflejan en la cualificación.

Este trabajo permite concluir que las metodologías activas favorecen el aprendizaje, si bien hay propuestas de mejora. Este trabajo se estructura en tres apartados, además de esta introducción. El primer apartado contextualiza la materia en la que se implementaron las metodologías activas. El segundo apartado describe la experiencia objeto de estudio y, en particular, las metodologías activas aplicadas. El tercer apartado valora los resultados de la experiencia, teniendo en cuenta la perspectiva del profesorado y la del alumnado; lo que permite formular propuestas de mejora. Finalmente, se presentan las conclusiones.

## **Contextualización de la materia**

La experiencia aquí analizada se desarrolla en la materia Estructura Social y Estado de Bienestar. Se trata de una materia optativa del Máster Universitario en Desarrollo Económico e Innovación, título oficial que se imparte en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Santiago de Compostela desde el curso 2009-2010. La materia consta de 3 créditos ECTS, se imparte en el primer cuatrimestre y pertenece a la especialidad de Desarrollo Económico Regional y Local.

Las competencias transversales que debe adquirir el alumnado en esta materia son los siguientes:

- Fomentar la capacidad de síntesis, interpretación, reflexión y análisis crítico;
- Fomentar la capacidad de localizar, seleccionar, evaluar y citar fuentes estadísticas y bibliográficas;
- Fomentar la capacidad de elaborar argumentos y conclusiones y comunicarlos con claridad a públicos especializados y no especializados.

Dado el limitado número de alumnos, esta materia no incluye la competencia de trabajo en equipo, que se trabaja en otras materias de la titulación.

La programación docente de la materia está formada por cuatro temas. El primer tema aborda la estratificación social, tanto desde la perspectiva conceptual, como de los distintos modelos y las posibilidades de movilidad social. El segundo tema trata la desigualdad mundial y sus dimensiones. Así, se analiza la desigualdad, su complejidad y carácter dimensional, la pobreza, la distribución de renta, la discriminación y la exclusión social. El tema tres se centra en el Estado de Bienestar, explicando su origen, evolución, composición actual, distintos modelos y perspectivas. El último tema estudia las políticas públicas de bienestar y desarrollo social. Para eso, se analiza el papel del sector público como redistribuidor, tanto desde la perspectiva de los ingresos como de los gastos públicos; así como las políticas sociales.

Para la docencia de esta materia se utilizan principalmente metodologías activas. Si bien se contempla alguna clase de carácter expositivo al inicio de la materia, en ellas las explicaciones del profesorado se acompañan con la participación activa del alumnado, a través de preguntas y debates. En estas sesiones el método afirmativo, tanto expositivo como demostrativo, se combina con el método de elaboración interrogativo. Así, se utiliza habitualmente la pregunta abierta para facilitar el proceso de construcción del conocimiento, permitiendo que el alumnado pueda ir razonando, aprendiendo y asimilando nuevos conocimientos de forma gradual y acumulativa. El método de elaboración por descubrimiento solo se utiliza en alguna actividad, debido a la limitada duración de la materia.

El desarrollo de los contenidos temáticos de la materia se coordina con un programa de sesiones interactivas, que permitan profundizar en los contenidos que conforman la programación docente. Así, permiten familiarizar al alumnado con las fuentes estadísticas más relevantes en ese tema, el debate o el comentario de textos.

Las tutorías son un sistema pedagógico complementario destinado a orientar al alumnado en la realización de las actividades, en la resolución de dudas o la ampliación de los temas abordados en clase. Adicionalmente, se utiliza el aula virtual como herramienta de apoyo. Su principal función no consiste en ser repositorio del material utilizado en las clases, sino en facilitar material complementario y enlaces, así como en promover la utilización de los foros para comentar noticias socioeconómicas, videos o debatir sobre temas actuales relacionados con la materia.

Con respecto al sistema de evaluación, se combina el examen con la evaluación continua, basada en la realización de actividades y trabajos, que permiten valorar tanto los conocimientos como las competencias que se deben adquirir en esta materia.

## **Descripción de la experiencia y las metodologías aplicadas**

La experiencia que se analiza en este trabajo se implementa en la materia optativa Estructura Social y Estado del Bienestar, que se imparte en un posgrado oficial de Economía desde el curso 2009-2010. Si bien desde sus inicios se han utilizado algunas

metodologías activas, es desde el curso 2013-2014 cuando se puede hablar de una experiencia más sistematizada y planificada, contando además con la valoración del alumnado. Por ello, este trabajo se centra en analizar la experiencia desde ese momento, por lo que aborda los cuatro últimos cursos académicos.

Antes de continuar, debemos indicar que este trabajo no se centra en el estudio teórico de las metodologías utilizadas, sus ventajas y limitaciones; sino en el análisis descriptivo y valorativo de su implementación en esta experiencia.

El objetivo central de esta experiencia es convertir al alumnado en protagonista de su proceso de aprendizaje. Para conseguir ese objetivo se utilizan metodologías docentes activas, que permiten que el alumnado se convierta en constructor activo de su proceso de aprendizaje y participe en la construcción del conocimiento, adoptando una actitud reflexiva, crítica y con valores éticos. En ese sentido, la pirámide de aprendizaje resulta muy ilustrativa del funcionamiento del proceso de aprendizaje. Así, después de 24 horas el estudiante solo recuerda el 5% de lo escuchado, mientras que recuerda el 50% de lo argumentado. Un paso más avanzado lo constituiría aprender haciendo (*learning by doing*, siguiendo el pensamiento de John Dewey); y especialmente aprender enseñando a otros, que supondría retener el 90% de la información. La experiencia se centra especialmente en los aspectos de la argumentación, que constituye una de las competencias que se pretende alcanzar en la materia; y enseñar a otros, uno de los principios en los que se basa la metodología de la clase inversa.

Las principales metodologías activas utilizadas en la materia son las siguientes:

1. Método de caso: Esta metodología se basa en la utilización de casos reales para aplicar conocimientos, por lo que puede conseguir una mayor implicación y motivación del alumnado, así como el desarrollo de otras habilidades y competencias (Reynolds, 1990; Wassermann, 1994; Zelaieta et al., 2012). Se utiliza en la actividad que denominamos “La desigualdad de oportunidades desde la infancia” y, permite explicar algunos conceptos de estructura social correspondientes al tema uno. Basándose en un fragmento del texto de Kerbo (2003), se plantean una serie de preguntas, que permiten reflexionar y comprender los conceptos más abstractos. Se trata de una actividad exclusivamente presencial, que se desarrolla en la segunda sesión. La actividad se inicia con la lectura individual de un texto, la identificación de las ideas principales y reflexiones que les sugiere el texto y, la respuesta a unas preguntas planteadas por el profesorado. A continuación, si el número de alumnos de la materia lo permite se utiliza la técnica de la pirámide, conformando grupos de 2-3 personas para comentar la principal idea y reflexionar sobre el texto, previamente a su presentación para toda la clase. Si no es posible conformar varios grupos por el reducido número de alumnos, se exponen las ideas, reflexiones y respuestas para el conjunto de la clase. Se trata de fomentar la capacidad de reflexión, discusión y argumentación; fomentar la participación desde el inicio del curso, al mismo tiempo que permite explicar conceptos en base al caso práctico.

2. Clases inversas: Es la principal metodología utilizada en la materia y consiste en que el alumnado debe preparar previamente algunos temas en base al material que facilita el profesorado, para actuar como ponente de las ideas principales del texto y de

su opinión durante un tiempo máximo de 30 minutos. Posteriormente, se debate sobre ese tema, explicando los contenidos en base a las ideas comentadas en los textos y con las aportaciones del alumnado y del profesorado. De nuevo, se trata de una metodología que cambia el papel del profesor, de impartir contenidos a guiar y orientar el proceso de construcción del conocimiento por parte del alumnado de forma autónoma (Lage et al., 2000; Barreras, 2016; López et al., 2016).

El método de la clase inversa se combina con algún elemento de la tertulia dialógica. Las tertulias dialógicas consisten en partir de textos de relevancia científica para aprender a través de la discusión y reflexión crítica. Cabe destacar la importancia de la argumentación basada tanto en aspectos teóricos de la materia como en los conocimientos y vivencias propios del estudiante. Ello permite profundizar en los conocimientos, al mismo tiempo que contribuye a desarrollar competencias como la argumentación y las capacidades comunicativas, así como a fomentar el diálogo y aprender a reflexionar en grupo.

En esta experiencia se aplican algunos elementos característicos de la tertulia pedagógica destacados por Flecha (1997), como el diálogo igualitario, la inteligencia cultural o el carácter instrumental para el aprendizaje a través de la interacción. El principal aspecto diferencial y que no permite hablar en puridad de la utilización de la metodología de la tertulia pedagógica lo constituye el hecho de que no todo el alumnado debe leer previamente el material que se va a trabajar en la clase. De forma transversal y, debido a la variedad de tareas propuestas a lo largo del curso y las diversas metodologías activas utilizadas, se aplican las siguientes metodologías:

- El aprendizaje por descubrimiento, *learning by doing* y *learning by interacting*;
- Técnicas que fomentan la participación y la implicación del alumnado.

En relación con el segundo aspecto, destacan los inventivos a la participación, tanto a través de su cualificación como de ser constructivo en los comentarios, centrándose en destacar lo positivo de la aportación; darles capacidad de decidir sobre distintos aspectos (los temas que prepararán, la temática de una sesión expositiva o la modalidad de evaluación continua e incluso en algún curso proponer cada estudiante dos preguntas para la prueba escrita, comprometiéndose el profesorado a incluir dos de todas las preguntas propuestas en dicha prueba); o atenuar la jerarquía, por ejemplo, en el ámbito espacial.

Para valorar el grado de cumplimiento de los objetivos y adquisición de conocimientos y competencias por el alumnado, la materia sigue el sistema de evaluación mixto, que combina dos elementos:

- La evaluación continua, basada fundamentalmente en la calidad de las actividades y trabajos realizados. También se tendrán en cuenta la participación e intervenciones de interés en las clases, así como la participación en el aula virtual. La evaluación continua supone el 60% de la cualificación final.
- Prueba escrita, con un peso del 40% de la cualificación final.

En relación con la evaluación, al inicio de curso, el alumnado selecciona una de las dos modalidades ofrecidas para la evaluación continua:

- Modalidad 1: Exposición de varios temas en base al material facilitado por el profesor. En este caso se aplica la metodología de la clase inversa.
- Modalidad 2: Elaboración y presentación de un trabajo amplio sobre un tema específico de los abordados en el programa de la materia.

Dependiendo de la modalidad de evaluación elegida se desarrolla una de las siguientes competencias:

- La capacidad de identificar y seleccionar fuentes estadísticas y bibliográficas en la modalidad 1;
- La capacidad de comunicación escrita en la modalidad 2.

El sistema elegido se aplica a todos ellos. De los cuatro cursos analizados en este trabajo, en dos el alumnado optó por la modalidad 1 y en los otros dos por la modalidad 2. La toma de esa decisión contribuye al desarrollo de las capacidades de diálogo y de negociación entre el alumnado, así como a la toma de decisiones al tener que elegir por consenso la modalidad de evaluación continua.

El objetivo de la evaluación de la materia son tanto los conocimientos como las capacidades que se pretenden desarrollar de acuerdo con los objetivos de la materia y las actividades propuestas. En particular, se evalúa la participación activa en clase, la capacidad de buscar y analizar información estadística, la capacidad de sintetizar ideas de un texto y opinar fundadamente utilizando los contenidos de la materia y las habilidades comunicativas.

## Resultados

Este apartado valora los resultados de esta experiencia, tanto desde la perspectiva del profesorado como del alumnado. Para conocer la valoración del alumnado se consultó su opinión cualitativa en clase. Además, para completar esa información, se elaboró una encuesta que incluye tanto aspectos cuantitativos como cualitativos. Dicha encuesta se dirigió en septiembre de 2017 a todo el alumnado matriculado en la materia en los últimos cuatro cursos, obteniendo una tasa de respuesta del 57,2%.

### *Valoración de la experiencia por el alumnado*

Con respecto al alumnado, su valoración global de la experiencia resulta muy positiva. Todo el alumnado considera que las metodologías activas son positivas para el aprendizaje y la adquisición de competencias y, mayoritariamente califican la experiencia como muy positiva. Para la gran mayoría del alumnado (87,5%), se trata de metodologías novedosas, que no habían utilizado previamente. El alumnado destaca especialmente el efecto positivo en su motivación y aprendizaje. Así, el 75% de los estudiantes considera que su motivación en la materia fue muy alta en comparación con las materias impartidas en el mismo curso.

Con respecto a sus resultados en términos de aprendizaje, la mayoría de los estudiantes destaca que además de profundizar en los conocimientos al aprender de otra forma, desarrollan otras habilidades y competencias. Con carácter general, el alumnado prefiere el sistema de evaluación continua, especialmente si los trabajos se realizan de forma individual. El 25% de los alumnos considera que sus resultados dependen más del tipo de actividades y del tipo de examen. En este sentido, el alumnado valora especialmente el aprendizaje que implica preparar un tema no solo para entenderlo, sino para explicárselo a los demás, porque significa interiorizar el tema, hacerse preguntas, que se planteen dudas y, tratar de responder a las preguntas de los compañeros. Con respecto al tipo de examen, consideran que aprenden más cuando no se trata de un simple ejercicio memorístico, sino que consista en aplicar los conocimientos.

Cuando se pregunta por los resultados en términos de la cualificación alcanzada, se notan más discrepancias, especialmente con respecto a la nota correspondiente a la evaluación continua. El alumnado destaca que las actividades pueden requerir un elevado volumen de trabajo, dedicación y esfuerzo que no siempre queda reflejado en la cualificación obtenida. Aproximadamente un tercio del alumnado indica que le ha perjudicado la inclusión de la participación en los criterios de evaluación.

Con respecto a los elementos que influyen en la motivación y resultados alcanzados, los estudiantes destacan especialmente la actitud del profesorado. En este sentido, los ítems más valorados son su motivación, el fomento de la participación, la reflexión y la actitud crítica. También destacan el reducido número de estudiantes, que contribuye a que el alumnado se conozca mejor y a crear un clima de confianza y buen ambiente. Los aspectos menos valorados son el apoyo del aula virtual, así como la utilización de recursos adicionales.

El alumnado prefiere la modalidad 1 de evaluación continua, tanto en lo que se refiere a los resultados de aprendizaje como teniendo en cuenta la cualificación obtenida. Esta opinión es más destacada en los dos cursos en los que el alumnado optó por la modalidad 2, llegando a sugerir realizar más trabajos de menor dimensión. El nivel de satisfacción del alumnado con esta materia es alto. El 50% del alumnado lo considera muy alto, el 25% alto y el otro 25% medio.

En relación con las competencias que alcanzan en la materia, destacan especialmente las capacidades de análisis, síntesis, reflexión y crítica, la capacidad de argumentación y de discusión. Todo ello contribuye al desarrollo de la capacidad comunicativa, a través de la expresión oral. Además, destacan el desarrollo de la sensibilidad hacia aspectos socioeconómicos. Las competencias que consideran menos trabajadas son las de buscar fuentes bibliográficas o estadísticas, o el desarrollo de la capacidad de comunicación escrita o el trabajo en grupo.

### *Valoración de la experiencia por el profesorado*

La valoración realizada por el profesorado de esta experiencia es muy satisfactoria, al constatar que contribuye a reforzar el aprendizaje del alumnado, tanto en lo

que se refiere a la obtención de conocimientos, como a la adquisición de competencias. En relación al primer aspecto, se refuerzan los conocimientos, al ir acompañados de metodologías activas, que permiten ver su aplicabilidad y utilidad, así como aprender haciendo, a través de la interacción, la discusión y la reflexión. Por lo tanto, se alcanza un conocimiento más profundo y que facilita el proceso de asimilación de nuevos contenidos. Al mismo tiempo, el aprendizaje es más completo y global, permitiendo relacionar los contenidos de los distintos temas entre sí y con la propia realidad. En relación al desarrollo de competencias, destacan especialmente la capacidad de reflexión, de análisis, de crítica y la comunicación oral. También les permite tomar decisiones, respetar otras opiniones y conseguir mayor autonomía en su proceso formativo. La competencia de trabajo en equipo apenas se trabaja en la materia, pues el reducido número de alumnos no permite su división en grupos de trabajo. Solo esporádicamente se utiliza la técnica de la pirámide para discusiones previas que fomenten la participación de todo el alumnado y el desarrollo de la capacidad de argumentación.

El sistema de evaluación continua parece ser el más completo y favorable al aprendizaje; si bien no siempre se refleja todo el trabajo y esfuerzo en la cualificación. Estos resultados son coherentes con las investigaciones realizadas sobre los efectos en el aprendizaje de las metodologías activas (Reynolds, 1990; Flecha, 1997; López, 2005; Gargallo, 2017; Gargallo et al., 2017; entre otros).

El profesorado también observa una mayor motivación del alumnado, un mayor interés por aprender y por formular preguntas. Debe tenerse en cuenta que, al ser estudiantes de posgrado, su motivación tiende a ser mayor, pues se supone que eligen algo que les gusta y teniendo claro su interés. A su vez, la mayor motivación del alumnado, que también se manifiesta en mejores resultados de aprendizaje, refuerza su propia motivación e implicación con el grupo. Se manifiesta así un efecto de retroalimentación positiva e de influencia recíproca, generando una especie de efecto Pigmalión.

Cuando se empezaron a aplicar estas metodologías surgen algunas dudas, especialmente por la limitada experiencia en su utilización, tanto desde la perspectiva del alumnado como del profesorado. El reducido número de alumnos matriculados en la materia (oscila entre 2 y 6 en los cursos analizados), dado su carácter optativo, permite aplicar estas metodologías. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que un número muy limitado de estudiantes (2-3) puede condicionar la efectividad de estas metodologías, especialmente si alguna de las personas interviene poco. En los cursos con ese número de alumnos se les permitió elegir ese sistema u otro más próximo al tradicional. Se tuvo una experiencia regular en un curso con dos alumnos, que además era el primero en que se utilizaban estas metodologías, debido a la heterogeneidad de la participación. La experiencia más positiva fue en un curso con tres alumnos, que destacaron que les había encantado la docencia, que nunca habían aprendido así. Lamentaban no haber tenido más materias así a lo largo de su formación universitaria. También destacaban el buen ambiente generado en clase y el clima de confianza existente entre ellos y también con el profesorado, considerando que no existían jerarquías. En ese sentido, deben destacarse dos elementos que contribuyen a modular y atenuar la relación jerárquica:

- Son estudiantes de posgrado, por lo que la edad del alumnado se aproxima más a la del profesorado y, en algunos casos, incluso la supera.
- La distribución espacial es un elemento que también determina la posibilidad de aplicación y especialmente el éxito de las metodologías. En ese sentido, habitualmente las aulas constituyen espacios sociópetos, presentando barreras para la comunicación y la participación. Con el objetivo de aprovechar al máximo las oportunidades existentes (Álvarez, 2012), en esta materia, durante las clases inversas el profesorado se sienta entre los estudiantes. El alumnado destaca que ello supuso romper una barrera jerárquica y que se generaba una posición de mayor igualdad entre alumnado y profesorado.

El profesorado destaca que la dinámica e interacción de cada grupo es distinta, por lo que resulta necesario adaptarse a sus características e incluso realizar distintas actuaciones. Las reglas y rutinas tienden a establecerse en las primeras semanas, siendo muy difícil modificarlas posteriormente. Por eso, se presta especial atención a fomentar la participación y la reflexión desde el primer día, realizando una práctica con método de caso al inicio de la materia, cuando apenas tienen conocimientos, para que pierdan el miedo a participar y a cometer errores. Como en el método de caso la respuesta no es única, sirve para que adquieran confianza. También se le transmite la importancia de respetar a todas las personas y sus opiniones.

Desde la perspectiva del profesorado, las clases inversas han sido la metodología que mejor ha funcionado. El número de alumnos facilita su aplicación, al igual que el hecho de que sean estudiantes de posgrado, lo que implica mayor motivación y madurez.

Las posibilidades del aula virtual como instrumento de apoyo a la docencia no son muy destacadas por el alumnado, que manifiesta una clara preferencia por la interacción presencial frente a la virtual. El profesorado considera que herramientas como los foros para comentar noticias relacionadas con la materia son útiles. Y es consciente de que en varios cursos su utilización fue menor a la esperada. De hecho, los cursos en los que mejor funcionó fue debido a que el profesorado dedicó esfuerzo a dinamizar los foros en las primeras semanas, hasta que se fueron familiarizando con su utilización. En todos los cursos, se comentaron noticias relacionadas con la materia, fuera presencialmente o en el aula.

Con respecto a las dos modalidades de evaluación, el profesorado observa mejores resultados en términos de aprendizaje y también de cualificaciones en la modalidad 1. Es cierto que con la modalidad 2, pueden profundizar más sobre un tema concreto, pero su nivel de conocimientos sobre los otros contenidos tiende a ser más superficial. En lo que concierne a las cualificaciones, el profesorado comprueba mejores resultados con la modalidad 1. Este resultado es el esperado, si consideramos que los sistemas de evaluación continua presentan mejores resultados (Gallardo y Montolio, 2011; Pascual et al., 2011; Jareño y López, 2015). La modalidad 1 es un modelo de evaluación continua, en el que realizan diversas actividades, lo que le permite demostrar distintas competencias. La modalidad 2 consiste en un único trabajo de curso, lo que nos lleva a cuestionar que sea realmente un proceso de evaluación continua. Por otra parte, el alumnado debe ser consciente de que el hecho de realizar una actividad es un requisito del sistema de evaluación continua, valorándose su calidad y no el mero hecho de su realización.

Para el profesorado facilita la evaluación, porque conoce mejor a sus alumnos, sus conocimientos, competencias y habilidades, así como su evaluación a lo largo del curso. A ello también contribuye el reducido número de alumnos. Las intervenciones del alumnado también permiten identificar sus dificultades y principales dudas.

Por último, debe indicarse que las metodologías activas no implican que desaparezca el papel del profesorado, sino que se modifica, al igual que el papel del alumno. De hecho, el papel del profesor es aún más importante para que el proceso de aprendizaje sea exitoso, si bien es menos visible y directo. Así, el profesorado debe actuar como guía, orientador, motivador, mediador, moderador de debates, articulador de entornos y catalizador del proceso de aprendizaje (Rodríguez, 2009; Gargallo et al., 2015). Ello requiere una alta implicación del profesorado y su formación en las metodologías activas, que están más centradas en el proceso de aprendizaje y en las competencias, acompañado de un papel protagonista del alumnado, que participa activamente en el proceso de construcción del conocimiento (Tardif, 2004; Fernández, 2006; Villardón, 2006; Palomares, 2011; Vallejo y Molina, 2011; Medina y Pérez, 2017).

### *Propuestas de mejora*

Si bien la valoración de la experiencia es positiva, tanto por el profesorado como por el alumnado, se han identificado algunas propuestas de mejora sobre la utilización de estas metodologías:

- Familiarizar al alumnado con estas metodologías, proporcionándole información previa y consejos, tratando de evitar que se encuentre perdido, dada su inexperiencia en esas metodologías;
- Incentivar la participación de todo el alumnado, para conseguir una distribución más homogénea de la participación;
- Incrementar la utilización del aula virtual por parte del alumnado, fomentando su utilización desde la primera clase;
- Mejorar la correspondencia entre el esfuerzo, dedicación y trabajo realizado y la cualificación;
- Explicitar más claramente los requisitos de las actividades a realizar y los criterios de evaluación, su dimensión y el tiempo estimado de trabajo;
- Necesidad de un mejor control del tiempo de las actividades por parte del profesorado y de la dedicación que suponen para el alumnado, al adquirir cierta experiencia en la implementación de estas metodologías.

## **Conclusiones**

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben entenderse como un proceso interactivo. Las metodologías docentes afectan a los resultados de aprendizaje. En ese sentido, la

utilización de metodologías activas favorece el aprendizaje, no solo desde la perspectiva de los conocimientos, sino también de las competencias que adquiere el alumnado.

La dinámica de las clases con la utilización de distintas metodologías que buscan la reflexión y el debate lleva a ampliar y reforzar los conocimientos y, al desarrollo de otras capacidades, importantes tanto para el proceso formativo como para la futura actividad profesional del alumnado. Los resultados indican que las metodologías activas son muy positivas para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.

El alumnado y el profesorado valoran muy positivamente esta experiencia. Coinciden en destacar que se observa mayor motivación del alumnado y del profesorado.

Su implementación exige mayor dedicación de alumnado y profesorado. Pero ese esfuerzo se ve reconocido en términos de aprendizaje y motivación. Con respecto a los resultados académicos, el mayor esfuerzo no siempre se refleja en la nota. Ello debe abrir una reflexión sobre si los criterios de evaluación utilizados son los más adecuados.

El número de alumnos es un elemento que condiciona la utilización de estas metodologías. En ese sentido, esta materia presenta las condiciones para que sea viable su utilización.

Debe destacarse la ausencia de experiencia previa en estas metodologías por la mayoría de los participantes, lo que permite sugerir propuestas de mejora para su aplicación más efectiva.

### *Agradecimientos*

En primer lugar, queremos agradecer la colaboración y actitud del alumnado matriculado en la materia desde el curso 2013-2014 hasta el curso 2016-2017, que le permitieron convertirse en protagonista activo del proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento. En segundo lugar, queremos agradecer la formación y buenos consejos recibidos sobre estas metodologías de Quintín Álvarez Núñez, de la Universidad de Santiago de Compostela; y de Eloína Rodríguez Félix y Cristina Rodríguez Monzonís de la Universidad Politécnica de Valencia. En último lugar, queremos expresar nuestro agradecimiento a los profesores que forman parte del Grupo de Innovación Docente Innovación, Cambio Estructural y Desarrollo Económico de la Universidad de Santiago de Compostela, que no participaron directamente en esta iniciativa.

## **Referencias**

- Álvarez, Q. (2012). La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el papel del profesor. *Innovación Educativa*, 22, 23-37.
- Barreras, M.A. (2016). Experiencia de la clase inversa en didáctica de las lenguas extranjeras. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 173-196.

- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educación Siglo XXI*, 24, 35-56.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras*. Barcelona: Paidós.
- Gallardo, E., y Montolio, D. (2011). ¿Existe relación entre la evaluación continua y los resultados de los alumnos? *E-pública*, 8, 63-79.
- Gargallo, B. (coord.) (2017). *Enseñanza centrada en el aprendizaje y diseño por competencias en la Universidad: fundamentación, procedimientos y evidencias de aplicación e investigación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gargallo, B., Jiménez, M.A., Martínez, N., Jiménez, J.A., y Pérez, C. (2017): Métodos centrados en el aprendizaje, implicación del alumno y percepción del contexto de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Educación XXI*, 20, 167-181.
- Jareño, F., y López, R. (2015). Actividades de evaluación continua- correlación con la calificación de la prueba final y efecto sobre la calificación final. Evidencia en Administración y Dirección de Empresas. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 241-254.
- Kerbo, H. (2003). Perspectivas y conceptos en el estudio de la estratificación social. En H. Kerbo: *Estratificación social y desigualdad: el conflicto de clases en perspectiva histórica y comparada* (pp. 3-18). Madrid: McGraw Hill.
- Lage, M.J., Platt, G.J., y Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- López, D., García, P., y Vázquez, M. (2015). Experiencia de clase inversa en el grado de ingeniería informática. En M.T. Tortosa, J.D. Álvarez y N. Pellín (Coord.): *XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio* (pp. 2177-2186). Alicante: Universidad de Alicante.
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Editorial Narcea.
- Medina, J.L., y Pérez, M.J. (2017). La construcción del conocimiento en el proceso de aprender a ser profesor: la visión de los protagonistas. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 21(1), 17-38.
- Palomares, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, 355, 231-23.
- Pascual, D., Camacho, M.M., Urquía, E., y Müller, A. (2011). ¿Son los nuevos criterios de evaluación en el marco del EEES adecuados para valorar el rendimiento académico de los alumnos? Experiencia en Contabilidad Financiera. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 2, 67-83.
- Reynolds, J.I. (1990). El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica. Valencia: Instituto de la Pequeña y Mediana Industria Valenciana.
- Rodríguez, I. (ed.) (2009). *Métodos y herramientas innovadoras para potenciar el proceso de aprendizaje del alumno en el EEES*. Valladolid: Universidad Europea Miguel de Cervantes.
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
- Vallejo, M., y Molina, J. (2011). Análisis de las metodologías activas en el grado de maestro en educación infantil: La perspectiva del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 207-217

- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 57-76.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Zelaieta, E., Aristizabal, P., Camino, I., y Goñi, E. (2012). El inicio de la experiencia interdisciplinar en la E.U. magisterio de Vitoria-Gasteiz: El módulo de profesión docente. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 239-262.

---

**María del Carmen Sánchez Carreira** es Doctora en Economía, profesora en la Universidad de Santiago de Compostela y miembro del Grupo de Investigación Innovación, Cambio Estructural y Desarrollo Económico (ICEDE). Sus principales líneas de investigación son la empresa pública, las privatizaciones, las políticas de innovación, la promoción de nuevos sectores y el desarrollo regional. Cuenta con numerosas publicaciones sobre estas temáticas, así como en el ámbito docente. Es coordinadora del Grupo de Innovación Docente Innovación, Cambio Estructural y Desarrollo Económico (ICEDE) desde el año 2009. Ha participado en diversos proyectos de investigación, destacando los proyectos europeos; así como en diversas iniciativas de innovación docente.

---

**Óscar Rodil Marzábal** es Doctor en Ciencias Económicas y Premio Nacional de la Real Academia de Doctores (Madrid, 2000) por su tesis doctoral. Es Profesor del Departamento de Economía Aplicada y miembro del Grupo de Investigación Innovación, Cambio Estructural y Desarrollo Económico (ICEDE) de la Universidad de Santiago de Compostela. Sus líneas de investigación se centran en el comercio internacional, el crecimiento económico y la economía de la innovación. Cuenta con numerosas publicaciones en revistas y editoriales de prestigio internacional. Ha participado y dirigido diversos proyectos de investigación de ámbito internacional. Es miembro del Grupo de Innovación Docente ICEDE.

---