

Intervención del formador. Recursos comunicativos y metodológicos

Formación de Formadores Deportivos

Técnico Deportivo Superior LOE

Enseñanzas Deportivas de Régimen Especial



Contenidos

Intervención del formador. Recursos comunicativos y metodológicos

Introducción

Un programa de formación que tiene una temporalización específica traducida en un número determinado de sesiones debe contener diferentes elementos estructurales, como son: los objetivos, los contenidos, los aspectos metodológicos a utilizar (incluyendo los recursos didácticos de comunicación, de organización y de interacción entre profesor y alumnos, de acuerdo con métodos específicos), las actividades de enseñanza-aprendizaje y la evaluación. Todos estos elementos deben estar adecuados al contexto específico en el que se lleva a cabo, fundamentalmente a las capacidades e intereses de los destinatarios.

En el presente capítulo vamos a abordar aspectos a tener en cuenta por los formadores de técnicos deportivos en relación con su intervención docente, como las estrategias comunicativas, de selección y estructuración de los contenidos y utilización de diferentes métodos de enseñanza.



Mapa conceptual  
Imagen de elaboración propia



1. Programación de contenidos, su presentación oral y evaluación de sesiones en la formación del personal técnico

---



## 1.1. Estructuración de los contenidos

Una vez especificados los objetivos de una actividad formativa, debemos seleccionar los contenidos que se van a abordar en una unidad de tiempo determinada, según se disponga de sesiones de una, dos o más horas de duración.

Estos contenidos, de carácter teórico o práctico, van a servir como medios para la consecución de los objetivos propuestos, para lo cual es necesario que: sean seleccionados siguiendo unos criterios específicos, y que estén estructurados de una manera lógica para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, como se verá a continuación.

### 1.1.1. Criterios de selección

Los contenidos deberían seleccionarse, prioritariamente, en función de las competencias que se quieren desarrollar en los técnicos deportivos.

Según Rodríguez y Medrano (1993), existen 2 criterios de selección de los contenidos:

- a. *Respecto a los destinatarios (discentes):*  
  
Adecuación al nivel de los alumnos (su formación, preparación previa y capacidades e intereses); proximidad a los problemas y/o situaciones de la realidad de su actividad profesional y funcionalidad (Del Pozo, 1997; Rodríguez y Medrano, 1993; VVAA, 2009).
- b. *Respecto a la materia:*  
  
En función de la representatividad de los temas, su mayor significatividad para alcanzar y avanzar en conocimientos posteriores y posibilidades de transferencia. Su relevancia para conseguir los objetivos fijados; la actualización de los mismos (VVAA, 2009; Rodríguez y Medrano, 1993).

Tabla I. Criterios de selección de contenidos según Tejada y Navío (citado en VV.AA., 2006).

Objetividad
Convencionalidad y consenso (los que generen un mayor consenso en la comunidad científico-técnica)
Actualidad
Validez
Significación (mayor utilidad interdisciplinar)
Representatividad
Ejemplaridad (contenidos más relevantes por su utilidad en sí misma como para posibilitar otros aprendizajes)
Significatividad epistemológica (importancia científica de los contenidos)
Transferibilidad
Utilidad/Aplicabilidad

### 1.1.2. Criterios de estructuración (secuenciación y organización)

Los contenidos deben estar estructurados u organizados siguiendo una secuencia “lógica, ordenada e íntegra” (VV.AA., 2009: 187).

Para la presentación y ordenación de los contenidos en una sesión formativa de acuerdo a los criterios anteriormente especificados, independientemente del medio que se utilice (exclusivamente exposición del profesor o con la ayuda de un soporte audio-visual), el formador debe elaborar un índice, en el que estén perfectamente definidos los epígrafes de cada apartado o subapartado, y a partir de ahí realizar una introducción/desarrollo de los contenidos/conclusión y resumen.

- Introducción del tema
- Desarrollo de todos los contenidos recogidos en el índice
- Conclusión/Resumen de las principales ideas expuestas



- Bibliografía básica y complementaria
- Anexos: documentación que pueda aumentar la comprensión de los contenidos

Los principales criterios de organización de los contenidos son:



## Importante

---

- Ir de lo general a lo específico
  - De lo fácil a lo complejo
  - De lo más próximo o conocido a lo más lejano o nuevo
- 

Igualmente, en dicha ordenación de contenidos podemos: 1) tratar de forma consecutiva en el tiempo los contenidos que estén más relacionados entre sí, antes de intercalar contenidos totalmente diferentes, y 2) tratar con antelación los contenidos que sirvan de contextualización.



## 1.2. Estrategias para conectar con la audiencia

El formador deportivo debe tener una serie de competencias; por un lado, las referidas a los conocimientos sobre la materia a impartir, y por otro, las relacionadas con el desarrollo de capacidades didácticas, entre las que se encuentran las habilidades sociales y de comunicación (VVAA, 2009). Estas habilidades didácticas permiten que los estudiantes comprendan los contenidos, se interesen por ellos, mantengan su grado de atención y aprendan.

Para establecer estrategias para conectar con la audiencia, en primer lugar se debe intentar conocer a los destinatarios de nuestros programas de formación: su grado de motivación, conocimientos previos, intereses, capacidades, etc.

### 1.2.1. Estrategias comunicativas

Estas habilidades de comunicación se traducen en recursos didácticos a utilizar en el lenguaje verbal y no verbal (Navío y Ruiz, 2006; VVAA, 2009).

#### 1) Recursos en el lenguaje verbal:

- Proyectar la voz hacia todo el auditorio de forma que pueda llegar al fondo de la sala.
- Buena vocalización.
- Modular la voz de forma que el timbre y el tono de la voz vayan cambiando según se quiera expresar dinamismo, entusiasmo, confidencialidad, etc.
- Tener especial cuidado con la introducción de palabras o términos difíciles, o de especial relevancia en los contenidos impartidos (enfaticando su pronunciación, reiterándolos, etc.).
- Utilizar al hablar un ritmo lento (fundamentalmente al inicio de la sesión); no obstante también se recomienda darle variedad al mismo para captar la atención de los oyentes.
- Usar un lenguaje correcto en cuanto a forma y contenido, pero cercano y claro para los destinatarios.

Tabla II. Requisitos de una información adecuada, según Ferrández y Puente (en VV.AA., 1991: 401).

Sencilla, es decir, con frases cortas y no complicadas y con términos comprensibles para los oyentes.
Bien ordenada y articulada, con una estructura lógica de los contenidos y con una línea expositiva clara.
Precisa y concisa, limitada a expresar lo esencial del tema y siempre dirigida a la consecución de los objetivos.
Estimulante, que los participantes se sientan directamente aludidos, que el formador intercale ejemplos clarificadores y, sobre todo, evitar cualquier estímulo que dificulte la comprensión o rompa la línea expositiva.

#### 2) Lenguaje no verbal:

La utilización del lenguaje corporal complementa la comunicación verbal y enriquece este proceso. Dentro de la comunicación no verbal intervienen:



Importante



- a. Postura y uso del espacio: buscar posiciones que transmitan confianza y apertura o receptividad hacia los alumnos. Así mismo, que faciliten la interacción con los alumnos, sobre todo en sesiones teórico-prácticas. Actitud relajada y tranquila.
- Utilizar posiciones de pie o erguidas (evitar posiciones demasiado relajadas o rígidas, por ejemplo sentados durante todo el tiempo detrás del ordenador, variadas y que permitan utilizar el espacio disponible para la sesión conforme a la metodología de enseñanza empleada.
- b. Gestos: deben utilizarse aquellos gestos que sirvan para enfatizar e ilustrar los mensajes verbales y evitar aquellos que desvíen la atención o que impidan la comunicación o la receptividad del formador en una clase como un excesivo movimiento de piernas o de dedos como resultado de nerviosismo del docente, manos en los bolsillos y taparse la boca con las manos.
- c. La expresión facial es un elemento muy importante en la comunicación, puesto que puede transmitir a los oyentes entusiasmo, alegría (cuando se quiera crear un ambiente amigable), interés por los contenidos transmitidos o por las aportaciones de los estudiantes. En esta expresión facial, la utilización de la mirada es un elemento esencial de comunicación para mantener la atención de los asistentes e interactuar con ellos, e igualmente como transmisor de emociones (fundamentalmente, debe intentar comunicar tranquilidad, tolerancia...).

Tabla III. Comportamientos no verbales (Camacho y Sáenz, en VV.AA., 2009: 407)

Comportamiento no verbales de los formadores	
Que contribuyen positivamente al éxito de la comunicación	Que introducen factores negativos en la comunicación
Sonreír, reír abiertamente, mostrar animación.	Gestos airados denotativos de nerviosismo a amenaza.
Asentir con la cabeza para manifestar atención o acuerdo o para animar al alumno a hablar o profundizar en el tema.	Gritos o elevación desmesurada del tono de voz.
Gesticular expresivamente pero con moderación.	Miradas de amenaza o de crítica no verbalizada.
Utilizar las manos para ilustrar o regular la comunicación o para enfatizar aspectos relevantes del mensaje.	Hablar muy deprisa.
Establecer contacto visual con todos los alumnos.	Permanecer estático de pie o sentado tras la mesa.
Tocar en el brazo o en el hombro.	Desplazarse nerviosamente por el aula.
Acercarse a los alumnos sin molestar.	Contradecir con los gestos lo que se afirma verbalmente (por ejemplo, animar a un alumno a intervenir y, al mismo tiempo, mirar el reloj constantemente).

1.2.2. Otras estrategias didácticas que pueden permitir una mayor conexión con la audiencia

- Utilización de preguntas abiertas que fomenten la participación individual y la reflexión grupal sobre los contenidos abordados (también sirven para que el formador pueda obtener información sobre los conocimientos previos o las expectativas de la audiencia).
- Realizar síntesis de los contenidos cada cierto tiempo (sobre todo en sesiones largas) y a la finalización de la misma.
- Uso de demostraciones y ejemplificaciones con situaciones prácticas.
- Uso de anécdotas que ilustren una explicación y relajen y distiendan el ambiente de una sesión.



- Implicar al auditorio durante la exposición: utilizar de forma positiva alguna idea o aportación planteada por un asistente; ejemplificar con situaciones reales que puedan tener los técnicos deportivos; introducir la sesión con una tormenta de ideas (*brainstorming*), planteando un tema o idea para que los estudiantes puedan aportar de forma espontánea sus opiniones (Nieto, 1986). Además de ser un recurso que favorece la participación de los alumnos, la interacción con el grupo, etc., al formador le sirve como instrumento de evaluación para valorar los conocimientos c

De forma no convencional, y solo en situaciones en las que el contexto lo permita (grupos de clase no excesivamente numerosos), según VVAA (2009) se puede:

- Introducir de forma consciente, después de haber explicado contenidos de forma correcta, algún término o idea errónea para provocar que los oyentes maten.
- Contestar a preguntas que nos hayan realizado con nuevas preguntas que incentiven la reflexión de los técnicos.
- Indicar a los estudiantes que se van a introducir algunos errores durante la explicación o demostración para fomentar la atención y que los oyentes los comuniquen una vez detectados.



## Importante

En aquellas sesiones formativas donde se quiera propiciar la participación de los discentes, el formador debe tener una actitud receptiva, de confianza, de naturalidad y de respeto hacia las manifestaciones realizadas por los participantes.

Se debe permanecer en una posición que facilite el contacto visual, la escucha, incluso el contacto físico (esta cercanía del formador a sus alumnos es necesaria en todo tipo de sesiones formativas, pero fundamentalmente cuando se trabajan contenidos teórico-prácticos. La *disposición o distribución de la clase* también será un factor a tener en cuenta para favorecer la visibilidad y la interacción con el grupo de acuerdo con el método de enseñanza utilizado (disposiciones tradicionales, en círculo, en U, en V, trabajo en grupo), según Del Pozo (1997) y Navío y Ruiz (2007).

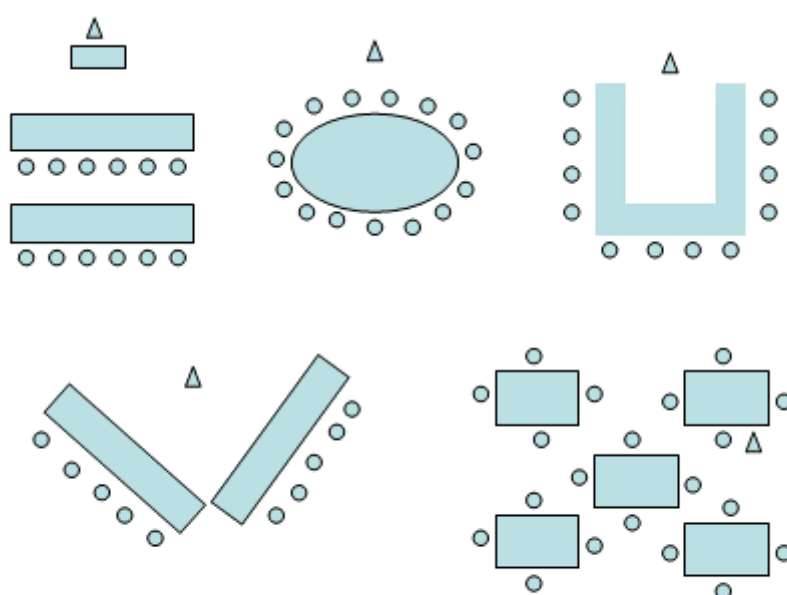


Figura 1. Disposiciones del aula.  
Imagen de elaboración propia



### 1.3. Estrategias de utilización eficaz de los recursos didácticos, así como de las alternativas en caso de fallo técnico

Los recursos didácticos son elementos dentro del proceso de intervención didáctica, que implica una forma concreta de llevar a cabo la enseñanza y que puede afectar a la forma de comunicar o al uso de material; también se pueden considerar como "artificio" que se utiliza de forma puntual en la enseñanza (Delgado, 1991).

Este concepto está vinculado, según Zabalza (1987), al de material didáctico, y se define como soporte tecnológico y técnicas o dispositivos *diversos* para transmitir información.

#### 1.3.1. Tipos de recursos didácticos

Según el soporte técnico o medio de transmisión de la información (VVAA, 2009; Fandos, Jiménez y González, citados en VVAA, 2006; Del Pozo, 1997):

- a. Impresos:
  - Guías didácticas (información impresa en la que se especifican los elementos de la programación que se va a llevar a cabo en un curso concreto “proyecto docente”).
  - Material impreso elaborado por el docente o por los alumnos.
  - Publicaciones científico-técnicas o de otro tipo (libros, revistas, prensa, etc.).
- b. Audiovisuales:
  - Tradicionales: transparencias, pizarra, vídeo...
  - Basados en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC o TAC): la utilización del ordenador u otros dispositivos electrónicos permite incorporar como recursos programas específicos y aplicaciones donde se incluya la posibilidad de hipertexto e hipermedia (permiten combinar información de texto, imágenes, sonido, tablas..., de tal forma que el usuario puede utilizarlos dentro de un mismo documento); vídeo interactivo, pizarra digital, etc.

A su vez, el uso de Internet e intranet ofrece servicios como las plataformas de e-learning, e-mail, blogs, redes sociales... que permiten la interacción con otros usuarios, el intercambio de ficheros a través de la red global o local, trabajar en documentos colaborativos y consultar información utilizando diferentes bases de datos.

#### 1.3.2. Criterios de selección de los recursos didácticos

Los medios didácticos como recursos, ayudas o soporte para transmitir los contenidos formativos deben permitir (VVAA 2009):

 **Importante**

Mantener la atención de los oyentes
Favorecer la retención
Evitar la monotonía
Mejorar la percepción
Facilitar la síntesis
Estimular el análisis
Modificar las actitudes
Dinamizar la participación

Su selección debe hacerse conforme a la edad de los alumnos, su nivel formativo, el grado de motivación o expectativas, así como intereses de los destinatarios, el tamaño del grupo, el tipo de contenido, el método de enseñanza utilizado por el formador de acuerdo



con los objetivos, las posibilidades del propio medio didáctico, el coste necesario, el material, el espacio y el tiempo disponibles, las capacidades del propio formador. Concretamente, Zabalza (1987) establece como criterios de selección los siguientes aspectos:

- Congruencia entre el modelo didáctico y el tipo de medio utilizado
- Adaptabilidad del recurso al contexto de enseñanza: analizando su calidad técnica, el contexto de uso y su funcionalidad para el contenido a enseñar
- Determinar si el objetivo establecido es aprender a utilizar el medio o aprender a través del medio
- Eficacia

### 1.3.3. Estrategias de utilización eficaz de los recursos didácticos

El formador debe conocer diferentes medios didácticos y manejarlos con creatividad y de forma adecuada, atendiendo a aspectos como los que se indican a continuación:

- *Nunca obstaculizar la visión de los alumnos:* utilizar un tamaño adecuado de la imagen; buscar la altura óptima de la proyección de forma que no se interponga ningún objeto o persona entre los alumnos y el objeto a visualizar; cuidar su localización en la sala de acuerdo a como estén dispuestos los alumnos (en una disposición de alumnos tradicional, realizar una proyección o ubicación de panel, pizarra, etc. en el frontal de la sala y algo lateral cuando sea como apoyo del formador; varios puntos de la sala, si el auditorio es muy grande, ni muy próxima ni muy alejada a los alumnos...); cuidar la nitidez de visualización (no proyectar sobre sombras o superficies irregulares, ajustar convenientemente el tamaño y enfoque de la proyección a la pantalla, etc.).
- *Destacar la información relevante* con recursos específicos como: en un vídeo, parar la escena; utilizar elementos que resalten el texto o la imagen, utilización de punteros,
- *Adecuar el ritmo de exposición* de la información para permitir, en su caso, la recogida de notas por parte de los alumnos, la observación, lectura, etc.
- Utilizar presentaciones fáciles de interpretar, a ser posible en un golpe de vista (sobre todo con una imagen), no muy densas.
- Secuenciar la imagen o idea a la que queremos que los alumnos presten atención.
- Para medios con soporte audio: *adecuar el volumen* al medio y *cuidar la nitidez del sonido*. Si el docente realiza una exposición tiene que ajustar el tono de voz, la velocidad y vocalizar correctamente. Así mismo, debe evitar que se produzcan interferencias en la comunicación que se producen con acciones como dar la espalda a los alumnos durante las explicaciones, cubrirse la boca o la expresión facial con las manos u otros objetos, etc.
- *Colocar adecuadamente los materiales para que no se produzca ningún riesgo* en la clase (en medios que utilicen cables, estos deben estar protegidos y fuera de la circulación de los alumnos. No deben obstaculizar las acciones del formador o de los estudiantes, y por tanto, no limitar la interacción entre docente y discentes).
- *Optimizar el uso* de cada recurso sacándole el máximo provecho.
- *Comprobación del estado de uso de cada material* (sobre todo, medios audiovisuales y tecnológicos).
- *Estar bien familiarizados* con el funcionamiento de los medios, sobre todo de los medios tecnológicos, y conocer las diferentes posibilidades de uso por parte del docente y de los alumnos.

### 1.3.4. Alternativas de uso en caso de fallo

La programación de una sesión debe contemplar alternativas para poder resolver cualquier tipo de contingencia que pueda ocurrir; en este sentido, los recursos o medios didácticos no pueden condicionar totalmente la realización de una sesión formativa.

Si el contenido a impartir fuese la enseñanza de un recurso en sí mismo (por ejemplo utilización de un programa informático de análisis de juego) y se produjeran problemas técnicos que impidieran la utilización de dicho recurso, el docente debería contemplar la posibilidad de alterar la secuenciación de contenidos dentro de la programación.

No obstante, la mayoría de recursos didácticos se utilizan como herramientas de comunicación que faciliten los aprendizajes de los alumnos, por tanto, el docente debe estar preparado para resolver situaciones imprevistas proponiendo alternativas didácticas.



## Importante

---

El formador no puede estar totalmente supeditado a la utilización de medios tecnológicos condicionado por ellos.

---

Es necesario, en la medida de lo posible, comprobar el estado y la disponibilidad de los recursos didácticos a utilizar antes de iniciar la sesión; aun así se pueden producir problemas, como:



- La falta de disponibilidad de materiales deportivos, tecnológicos o de otro tipo (sobre todo cuando se utilizan instalaciones ajenas o compartidas con otras actividades).
- Las dificultades de uso de determinados recursos cuando se utilizan espacios deportivos no cubiertos, cuando se producen inclemencias climatológicas antes o durante el desarrollo de la sesión.
- Fallos técnicos de los materiales (pérdida de conexión a Internet, fallo eléctrico, equipos que no funcionan, etc.).

*Alternativas:*

- a. Tener previstos otros materiales deportivos o tecnológicos que puedan tener una utilidad similar.
- b. Modificar el tipo de actividad a realizar durante la sesión (introducir actividades de ampliación o de repaso de contenidos anteriores, de evaluación, de trabajo en grupo, de lectura y reflexión...) o su organización (pasar de actividades individuales a grupales, o variando el número de alumnos por grupo y su disposición en el espacio).
- c. Dar un mayor protagonismo a la exposición docente (comunicación verbal y no verbal del formador).
- d. Utilizar recursos más tradicionales, tales como los materiales impresos o la pizarra convencional.



## 1.4. Estrategias para el cierre de la presentación

---

Para cerrar una sesión formativa se debe elaborar una conclusión en la que se sinteticen las ideas y contenidos principales que se han tratado durante la misma.

El formador debe dar una retroalimentación a los alumnos durante el desarrollo de la sesión, pero es en la fase final donde debe dedicarse un tiempo suficiente para responder a las cuestiones planteadas y además para recoger las sugerencias u observaciones que realicen los estudiantes. Esto último permitirá al docente obtener datos para evaluar su propia actuación, la programación y puesta en práctica de la sesión (valorar la dificultad, interés, motivación, y por tanto, adecuación de los contenidos, las actividades propuestas, los medios utilizados, etc.).

Igualmente, en cursos con varias sesiones formativas, se recomienda anticipar al final de la clase los contenidos que van a trabajarse en la siguiente sesión con objeto de incrementar la motivación de los alumnos.



### Importante

---

Aspectos a abordar en la fase final de una sesión formativa

- Recordar los objetivos planteados al inicio de la sesión
  - Destacar principales contenidos, términos, conceptos
  - Relacionar dichos contenidos con su aplicabilidad en la actividad profesional
  - Aclarar o responder dudas de los alumnos
  - Recoger información que sirva como evaluación de la sesión
-



## 1.5. Valoración de la sesión

---

Según González (citado por VVAA, 2009), la evaluación es “un proceso sistemático y planificado de recogida de información para enjuiciar y valorar si el proceso, los componentes, los resultados de una sesión... se adecuan a los criterios previamente establecidos (objetivos), con vistas a la mejora del sistema y a la toma de decisiones”.

En una sesión se puede evaluar al alumno, al formador y al proceso (los medios utilizados, objetivos, contenidos, evaluación, etc.).

Se puede hacer una evaluación externa, realizada por agentes que no han participado en la sesión formativa (personal de la institución o entidad deportiva, otros técnicos deportivos...) o una evaluación interna, que es la realizada por los protagonistas de la acción formativa: los alumnos y/o el formador.

### *Instrumentos de recogida de datos:*

Entre los numerosos instrumentos que se pueden utilizar para la evaluación se encuentran los cuestionarios de opinión, las entrevistas personales, los grupos de discusión, test y pruebas escritas o prácticas, o los basados en la observación (escalas, listas de control, registros anecdóticos, diarios, etc.).

#### a. Evaluación del alumno

Para constatar el nivel de asimilación y comprensión de los contenidos conceptuales y procedimentales (ej. conocimiento de aspectos técnicos de un deporte, elaboración de una programación de sesiones, etc.), se pueden utilizar pruebas escritas (tipo ensayo, pruebas objetivas y test) o pruebas orales (exposiciones, entrevistas...). Para evaluar la adquisición de competencias motoras o de aplicación de la teoría en la práctica relacionadas con el saber hacer (por ej. “evaluar la capacidad para realizar el gesto de saque en tenis en situaciones de juego”, o “la utilización de determinados gestos técnicos en función de la posición del adversario”, entre otros), se pueden utilizar pruebas motrices o de habilidades. Para valorar las actitudes de los alumnos se utilizan escalas o cuestionarios.

#### b. Para evaluar el proceso formativo y al docente

Se suelen utilizar cuestionarios, entrevistas y la observación sistemática de la sesión formativa, en la que se pueda evaluar aspectos como el nivel de satisfacción y adecuación de:

- Los contenidos (su interés, utilidad...).
- La actuación del formador (conocimientos, seguridad, atención a los alumnos...).
- La metodología (adecuación, variedad...).
- Las condiciones ambientales (instalaciones, horario, recursos disponibles, etc.).



## 2. Metodologías de enseñanza en contextos de formación de formadores

---

Cuando se habla de metodología didáctica se hace referencia a la “forma de enseñar”, es decir, contempla tanto la actuación del profesor como la del estudiante, así como su relación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A). La metodología se nutre de los principios y procesos basados en las diferentes teorías acerca de cómo aprendemos, en base a ellos, el docente puede secuenciar, organizar y seleccionar diferentes actividades y recursos, así como regular el tipo de relación e interacción con los estudiantes.

Las investigaciones sobre metodologías didácticas no han podido probar que una metodología sea mejor que el resto en cualquier situación de E-A. La eficacia de la metodología depende de la combinación de muchos factores: resultados de aprendizaje u objetivos previstos, características del alumnado y el docente, la materia a aprender, y las condiciones materiales y físicas. Por tanto, la mejor metodología podría ser, en realidad, una combinación de metodologías.

Para clasificar las diversas metodologías didácticas y analizar sus características, Brown y Atkins (1988) proponen que las diferentes metodologías de enseñanza pueden ser ubicadas en un continuo: en un extremo estaría la lección magistral en la que la participación y el control del estudiante es mínimo, mientras que en el polo opuesto se sitúa el estudio individual o autónomo en el que la participación y el control del profesor son mínimos.

Han de tenerse en cuenta dos ideas clave: “si no ha habido aprendizaje, no ha habido enseñanza” y “se debería hablar menos de la calidad de la enseñanza, y más de la calidad del aprendizaje”. El formador debe ser el impulsor de las competencias que necesitan desarrollar los estudiantes. Puede compararse con la analogía de un constructor de puentes: su tarea es construir un puente entre el conocimiento y su aplicación y los alumnos, por lo que ha de mirar bien a la otra orilla, fijarse en cómo aprende el alumnado, para construir el puente mejor y más seguro posible (Morales, 2008).

Brewer y Worman (1999) explicaban las condiciones que debía propiciar el docente para desarrollar un proceso de E-A eficaz: 1) crear un ambiente de aprendizaje donde el alumnado sea positivamente influido para querer aprender, 2) contar con las posibilidades adecuadas para que ocurra el aprendizaje, y 3) utilizar dichas oportunidades.

Las llamadas “metodologías activas” enfatizan un planteamiento docente centrado en el rol activo y protagonista del alumnado dentro de su propio proceso formativo, fomentando su autonomía en el aprendizaje, el desarrollo de competencias y especialmente la capacidad para aprender a aprender.

Según de Miguel (2009, p. 22), “la forma de proceder que tienen los formadores para desarrollar su actividad docente puede considerarse como el método de enseñanza”. Este autor señala entre los más relevantes: la lección magistral y lección magistral interactiva, el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje por proyectos (APP), o el aprendizaje cooperativo (AC), entre otros. A continuación se detallarán algunos de estos métodos que se pueden aplicar en el contexto formador de los técnicos.



## 2.1. Método del caso y proyectos

El método del caso, o estudio de caso, es un método de aprendizaje basado en una situación real, donde el alumnado debe trabajar de forma activa y participativa, cooperando entre ellos y usando el diálogo democrático hasta llegar a un consenso, toma de decisión conjunta y/o conclusiones relevantes (Asopa y Beve, 2001).

Con este método se parte de la definición de un caso concreto, normalmente una situación real, para que el alumnado pueda comprender, conocer y analizar el contenido del caso planteado, así como el contexto en el que se desarrolla y las variables que intervienen en el caso.

La situación de partida puede presentarse a través de numerosos medios: material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual. Dicha situación no tiene por qué tener una única solución. Cuanto más rica y creativa sea la propuesta de posibles soluciones, más se estimulará al alumnado.

Las principales ventajas e inconvenientes de este tipo de método se detallan en la siguiente tabla:

Tabla IV. Ventajas e inconvenientes del método del caso (Marcelo et al, 1991; UPV, 2006; UPM, 2008).

Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"><li>• Favorece tanto el trabajo individual como el trabajo en grupo y cooperativo.</li><li>• Promueve aprendizajes significativos.</li><li>• Favorece la comprensión de los problemas y la propuesta de soluciones mediante la reflexión y el consenso.</li><li>• Permite el desarrollo de diversos estilos de aprendizaje.</li><li>• La resolución de problemas genera conocimientos y promueve la creatividad</li><li>• Desarrolla habilidades comunicativas y habilidades específicas (comprensión lectora, valoración de la información, argumentación de decisiones, etc.).</li><li>• Mejorar la autoestima, la seguridad y el autoconocimiento, la autonomía para el aprendizaje, etc.</li><li>• Aumenta la motivación del alumnado por el tema de estudio, al basarse en hechos reales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• El autor es quien recoge los datos a los que se refiere el caso, por lo que debe complementarse con la investigación o recogida de datos por parte de los alumnos.</li><li>• Las soluciones a los problemas que se plantean durante el estudio del caso no se llevan generalmente a la práctica.</li><li>• Los alumnos tienen que poseer ciertos conocimientos previos sobre el tema.</li><li>• Las aulas no suelen estar preparadas para el trabajo en pequeños grupos, y los grupos grandes incrementan la dificultad de forma exponencial.</li><li>• Requiere una preparación previa del material.</li><li>• El docente ha de tener habilidad en la dinamización de los grupos.</li></ul>

Relacionado con el caso, podemos abordar también un aprendizaje por proyectos (APP). El APP es un "método de E-A en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, el diseño y la realización de una serie de actividades, a partir del desarrollo de aprendizajes adquiridos y el uso efectivo de recursos" (Pérez-Bullosa, 2009, p.163).

Cualquiera de estos métodos o los que se detallan a continuación pueden ser complementados a través de la enseñanza a distancia. El *e-learning* supone un tipo de enseñanza a distancia de carácter abierto, interactivo y flexible que se desarrolla a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), aprovechando sobre todo las bondades que ofrece Internet (Bartolomé, 2004). La introducción de las TIC en las diferentes áreas y etapas educativas se ha consolidado dentro de los principales modelos de enseñanza no presencial (Baelo, 2009). Por tanto, resulta imprescindible destacar el papel tan relevante que la aplicación y el uso de las TIC tendrá en los diferentes métodos de E-A planteados.



### Actividad de lectura

#### Para ampliar información:

- [Artículo “Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC”](#) >> [Documento de descarga](#)
- [Universidad Politécnica de Madrid \(2008\). El método del caso. Guías rápidas sobre nuevas metodologías](#) >> [Documento de descarga](#)



[Enlace a recurso reproducible >> https://www.youtube.com/embed/hrBjKEu5EtE](https://www.youtube.com/embed/hrBjKEu5EtE)

*Aprendizaje basado en proyectos.*

Video publicado por Recursos Aula alojado en [Youtube](#)

[Enlace a recurso reproducible >> https://www.youtube.com/embed/iJyhR7uCMJw](https://www.youtube.com/embed/iJyhR7uCMJw)

*Aprender a través de proyectos.*

Video publicado por INTEF alojado en [Youtube](#)

---

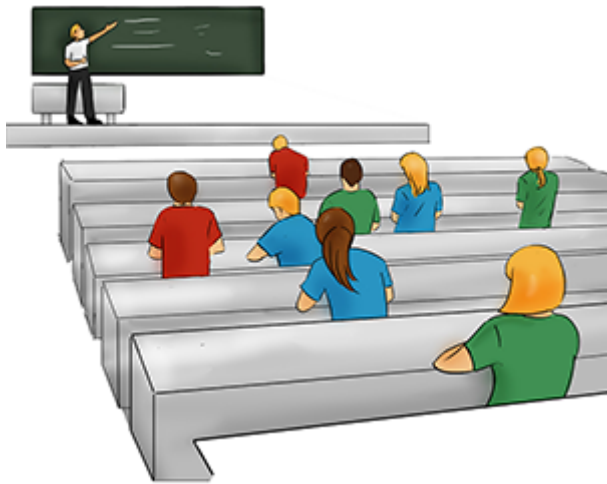


## 2.2. La lección magistral

La lección magistral es un método de enseñanza basado en la exposición de contenidos por parte de un conferenciante. Es por tanto un método expositivo basado en la transmisión de conocimientos, donde la comunicación es prácticamente unidireccional. El docente es el que actúa casi todo el tiempo (sujeto activo), mientras que los alumnos son receptores de conocimientos (sujetos pasivos).

Algunos de los objetivos que pretende este método de enseñanza son:

- Transmitir información al alumnado.
- Introducir al alumnado en una temática concreta a partir de una perspectiva general de información.
- Aclarar temas de difícil asimilación para el alumnado.



Lección magistral.  
Imagen de elaboración propia

Algunas de las ventajas e inconvenientes de la lección magistral se exponen en la siguiente tabla:

Tabla V. Ventajas e inconvenientes de la lección magistral.

Ventajas	Inconvenientes
Es un método flexible que puede combinarse con otros métodos de enseñanza para mejorar el aprendizaje del alumnado.	No permite la individualización de la enseñanza.
No necesita medios complejos para su aplicación.	Fomenta una actitud pasiva en el alumnado.
Permite transmitir información de forma rápida y generalizada a un gran número de personas al mismo tiempo.	Pueden decaer el interés y la atención del alumnado.
Supone un ahorro de tiempo y material.	Poco eficaz a la hora de modificar actitudes y comportamientos del alumnado.

Podemos señalar algunas fases comunes en toda lección magistral:

Tabla VI. Fases de la lección magistral.

A. Preparación de la sesión
Determinar los objetivos pedagógicos de la sesión.
Seleccionar y organizar los contenidos, partiendo siempre de los conocimientos previos del alumnado.
Elaboración de materiales y/o medios que apoyen la exposición: pizarra, transparencias, diapositivas, vídeos, películas, etc.
Preparación de la exposición.
B. Desarrollo de la sesión



## A. Preparación de la sesión

En el desarrollo de la lección magistral suelen diferenciarse tres fases:

### 1. Presentación

Se introduce el tema del que tratará la exposición, partiendo de los conocimientos previos del alumnado. Se puede hacer un breve resumen de lo que tratará la sesión, explicar algunos de los objetivos que se pretenda lograr e incluso preguntar al alumnado para despertar su interés antes del comienzo de la clase.

### 2. Exposición del tema

Desarrollo del tema y de la sesión expositiva.

### 3. Conclusiones

Se puede realizar un breve resumen de los aspectos expuestos de mayor relevancia. Se exponen las principales conclusiones que se hayan obtenido.

Del mismo modo, es recomendable tener en cuenta algunas consideraciones de utilidad para las lecciones magistrales:

- Es recomendable que la sala sea amplia, con buena acústica y visibilidad para el alumnado.
- Es mejor estar de pie que sentado. El docente puede desplazarse por la sala y mantener contacto directo con todo el alumnado.
- La voz durante la exposición debe ser clara y confiada, variando el enfoque y la entonación para evitar la monotonía del discurso.
- Los ejemplos ilustrativos son muy útiles.
- El docente puede romper la monotonía con preguntas al alumnado y permitiendo y fomentando la intervención del mismo.
- Es recomendable combinar las lecciones magistrales con otros métodos de aprendizaje que permitan un papel más activo del alumnado para evitar la falta de motivación en el aula.



*Lección magistral interactiva.*  
Imagen de elaboración propia

Por otra parte, la **lección magistral interactiva** es una modificación del método explicado previamente, que permite y promueve la intervención y participación del alumnado durante el discurso, de modo que puede ser una excelente herramienta para aclarar y simplificar una materia densa o complicada, permitiendo a su vez plantear cuestiones sugerentes, importantes y motivadoras a los alumnos (Morales, 2008).



## 2.3. Incentivación del aprendizaje cooperativo

---

La cooperación es una situación social en la que los objetivos de los individuos están vinculados, de modo que un sujeto solo puede alcanzar su objetivo si los demás alcanzan los suyos, y cada sujeto será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo.



### Importante

---

El *aprendizaje cooperativo (AC)* es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), que permite aprender de los otros y con los otros.

---

Según Apodaca (2009, p. 185), “el AC supone tanto un método de E-A como un enfoque global de la enseñanza o una filosofía, siendo un enfoque interactivo de la organización del trabajo en el aula en el cual los estudiantes son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros en una estrategia de corresponsabilidad para alcanzar metas grupales”.

Para trabajar de forma cooperativa no basta con trabajar en grupo, son esenciales cinco pilares básicos:

1. *Interdependencia positiva*: los miembros de un grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no solo le benefician a él mismo, sino también a los demás miembros. Por tanto, suponen un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio.
2. *Responsabilidad individual*: cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda.
3. *La interacción*: esta será preferentemente cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.
4. *Habilidades interpersonales y grupales*: el aprendizaje cooperativo es más complejo que el aprendizaje individualista y el aprendizaje competitivo, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales necesarias para funcionar como grupo. Así, los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados para hacerlo.
5. *Evaluación grupal*: los miembros del grupo deben analizar en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de qué conductas conservar o modificar.

Esta estrategia de aprendizaje es uno de los paradigmas educativos más documentados e investigados, por lo que conocemos perfectamente sus virtudes y ventajas:

- Promueve la implicación activa del alumnado en el proceso de aprendizaje.
- Permite incrementar el nivel de aprendizaje a través de la interacción entre compañeros.
- Reduce los niveles de abandono de los estudios.
- Promueve el aprendizaje independiente y autodirigido.
- Incrementa la satisfacción del alumnado hacia el aprendizaje y promueve actitudes positivas hacia la materia de estudios.
- Desarrolla la capacidad para razonar de forma crítica.
- Prepara a los estudiantes para el mundo de trabajo actual.



### Actividad de lectura

---

*Para ampliar información:*

- [Web “Cooperative Learning”](#)
- [Técnicas cooperativas simples para empezar a cooperar en Educación Primaria >> Documento de descarga](#)

[Enlace a recurso reproducible >> https://www.youtube.com/embed/VKTqZ\\_G-ieo](https://www.youtube.com/embed/VKTqZ_G-ieo)

*El aprendizaje cooperativo.*

Video publicado por UNED Documentos alojado en [Youtube](#)







## 2.4. Incentivación del aprendizaje autónomo

La autonomía es la capacidad de no depender de nadie para realizar ciertas acciones.

En el aprendizaje, la autonomía supone una facultad que permite al estudiante tomar decisiones para poder regular su propio aprendizaje en función de determinada meta u objetivo, y de un contexto o de condiciones específicas de dicho aprendizaje (Monereo y Castelló, 1997).



El aprendizaje autónomo es por tanto un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos (Crispín, Caudillo, Doria y Esquivel, 2011).

La autorregulación supone una toma de conciencia del propio pensamiento y de la forma en que cada uno aprende. Esta habilidad facilita el aprendizaje, permitiendo la toma de control en el proceso y dirigiendo los propios procesos de pensamiento (Manrique, 2004).

Sin embargo, esta autonomía en el aprendizaje es a su vez un proceso de aprendizaje en sí mismo. Es necesario “aprender a aprender” y desarrollar una serie de capacidades y habilidades para ello. Por tanto, el profesor debe orientar y enfocar su labor hacia el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioafectivas de los estudiantes, de manera que se les permita “aprender a aprender” y autorregular sus aprendizajes eligiendo las estrategias más adecuadas para lograrlo (Rué, 2009).

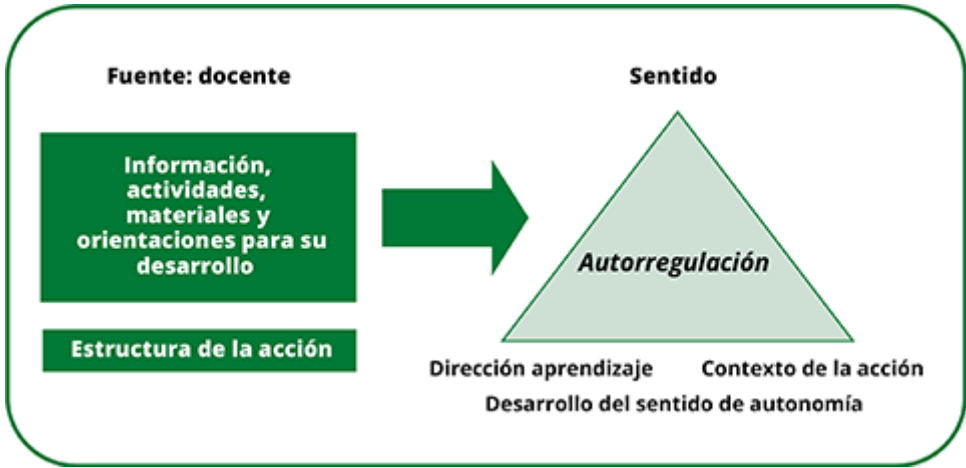


Figura 2. La autorregulación, clave de la autonomía en el aprendizaje (Rué, 2009, 93).  
Imagen de elaboración propia

Es muy importante que el profesor compruebe si los estudiantes tienen claridad en las metas, en la estructura de la tarea, en el tiempo, los recursos y el lugar, para que puedan planear adecuadamente las acciones a emprender y elegir las estrategias más pertinentes, para así lograr la meta deseada.

Aebli (1991) señala cinco pilares básicos para trabajar el aprendizaje autónomo con los alumnos:

1. Establecer contacto, por sí mismos, con cosas e ideas,	3. Planear acciones y solucionar problemas por sí mismos
2. Comprender por sí mismos fenómenos y textos	4. Ejercitar actividades por sí mismos y manejar información mentalmente
5. Mantener la motivación para la actividad y el aprendizaje por sí mismos	

Figura 3. Pilares básicos del aprendizaje autónomo.  
Figura de elaboración propia



El aprendizaje autónomo del alumnado puede complementarse con la atención tutorial durante el proceso de E-A, cuando el alumno lo requiera o el docente lo estime conveniente. La tutoría puede entenderse como “una modalidad organizativa de la enseñanza en la que se establece una relación personalizada de ayuda en el proceso formativo entre un facilitador o tutor y uno o varios estudiantes” (Pérez-Bullosa, 2009, p. 134).



# Glosario

---

## Transferencia de los contenidos

Cuando la enseñanza de determinados contenidos favorece el aprendizaje de otros, se considera que tienen una transferencia positiva, y si lo perjudican, que tienen una transferencia negativa.

## Competencias

Conjunto de saberes técnicos, metodológicos, sociales y participativos necesarios para el desarrollo de una labor profesional (conocimientos, cualidades, capacidades y aptitudes necesarias) (Cano, 2005).

## Brainstorming (Tormenta de ideas)

Es una técnica de comunicación que favorece la libre expresión individual de las ideas y que busca nuevas propuestas más creativas e imaginativas.

## TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación)

En ámbitos de formación, implica enseñar a usar la tecnología.

## TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento)

En ámbitos de formación, implica enseñar con la tecnología y por tanto, ésta debe adaptarse a los diferentes fines pedagógicos.

## Método del caso

Método de aprendizaje basado en una situación real, donde el alumnado debe trabajar de forma activa y participativa, cooperando entre ellos y usando el diálogo democrático hasta llegar a un consenso, toma de decisión conjunta y/o conclusiones relevantes (Asopa y Beve, 2001).

## Lección magistral

Método de enseñanza expositivo basado en la transmisión de conocimientos, que supone la exposición de una serie de contenidos por parte de un conferenciante.

## Cooperación

Situación social en la que los objetivos de los individuos están vinculados, de modo que un sujeto solo puede alcanzar su objetivo si los demás alcanzan los suyos, y cada sujeto será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo.

## Autonomía

Facultad que permite al estudiante tomar decisiones para poder regular su propio aprendizaje en función de determinada meta u objetivo, y de un contexto o de condiciones específicas de dicho aprendizaje (Monereo y Castelló, 1997).



## Referencias bibliográficas

---

- Aebli, H. *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea, 1991.
- Apodaca, P. Estudio y trabajo en grupo. En M. de Miguel. (coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (169-185). Madrid: Alianza, 2009.
- Asopa, B. y Beye, G. *Appendix 2: The case method*. 2001. [Accesible en web](#) [Consultado el 17/01/2020].
- Baelo Álvarez, R. El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 2009, (35), 87-96.
- Bartolomé, A. Blended Learning. Conceptos básicos. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 2004, 23, 7- 20.
- Blanco, N. Materiales curriculares: los libros de texto. En VVAA, *Teoría y desarrollo del Currículum*. Archidona: Aljife, 1994.
- Brewer, J.K. & Worman, D.R. *Teaching introductory Statics –Effectively!* Comunicación presentada en el Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montreal, 1999.
- Brown, G. & Atkins, M. *Effective teaching in Higher Education*. Londres: Routledge, 1988.
- Calvo, M. *Formador ocupacional. Formador de formadores*. Sevilla: MAD, 2005.
- Cano, E. *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Grao, 2005.
- Crispín, M.L.; Caudillo, L.; Doria, C. y Melisa, E. Aprendizaje autónomo. En M.L. Crispín (coord.). *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*, (pp. 49-65). México: Iberoamericana, 2011.
- Del Pozo Delgado, P. *Formación de formadores*. Madrid: Pirámide, 1997.
- De Miguel, M. (coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza, 2009.
- Gimeno Sacristán, J. Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 1991, 194, 10-15.
- Guitart, R. *Jugar y divertirse sin excluir. Recopilación de juegos no competitivos*. Barcelona: Graó, 1999.
- Fandos, M.; Jiménez, J.M. y González, A.P. Los medios y recursos en la formación. En VVAA, *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario Aula*. (pp. 271-374). Madrid: Thomson, 2006.
- Marcelo, C.; Parrilla, A.; Mingorance, P.; Estebaranz, A.; Sánchez, V. y Linares, S. *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla: Sevilla, 1991.
- Manrique, L. El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. En *Actas del Primer Congreso Virtual Latinoamericano de educación a Distancia*, 2004, pp. 1-11.
- Monereo, C y Castello, M. *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona, Edebé, 1997.
- Morales, P. Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender. En L. Prieto-Navarro (Coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (pp. 17-30). Barcelona: Octaedro, 2008.
- Navío, A. y Ruiz, C. Habilidades didácticas del formador. En VVAA, *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario Aula*. (pp. 375-428). Madrid: Thomson, 2006.
- Nieto, J. *Cómo iniciar un tema ante los alumnos*. Alcoy: Marfil, 1986.
- Omeñaca, R. y Ruiz, J.V. *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo, 2002.
- Pérez, E. Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Lecturas: Educación Física y deportes*, 3-9, 1998. [Accesible en web](#) [Consultado el 17/01/2020].
- Pérez-Bullosa, A. Tutorías. Atención personalizada a los estudiantes. En M. de Miguel. (coord.). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 133-168). Madrid: Alianza, 2009.
- Rodríguez, J.L. y Medrano, G. *La formación en las organizaciones*. Madrid: Eudema, 1993.
- Rué, J. *El aprendizaje autónomo en Educación Superior*. Madrid: Narcea, 2009.
- Tejada, J. y Navío, A. Elaboración de planes, programas y cursos. En VVAA, *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario Aula*. (pp. 153-206). Madrid: Thomson, 2006.
- Universidad Politécnica de Valencia. *Método de casos*, 2006.
- Universidad Politécnica de Madrid. *El método del caso*, 2008. [Accesible en web >> Documento de descarga](#) [Consultado el 17/01/2020].
- VVAA. *Formación de formadores. Tomo 1. Escenario Aula*. Madrid: Thomson, 2006.
- VVAA. *Formación de formadores*. Málaga: Publicaciones Vértice, 2009.
- Zabalza, M.A. *Diseño y Desarrollo curricular*. Madrid: Narcea, 1987.



## Bibliografía recomendada

---

- Bornas X. La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo. España: Siglo XXI Editores, 1994.



Descarga aquí la versión imprimible de este tema:



Si quieres escuchar el contenido de este archivo, puedes instalar en tu ordenador el lector de pantalla libre y gratuito [NDVA](#).



# Créditos

---

Título	Evaluación y programación: Intervención del formador. Recursos comunicativos y metodológicos
Autoría	Fátima Chacón Borrego, Carolina Castañeda Vázquez



# Aviso legal

Las páginas externas no se muestran en la versión imprimible

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?aviso>