# Jornadas JUTE 2011

**Título:**

La experiencia de incorporación de la asignatura “Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación” en el primer curso de los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria en la Titulación de Magisterio, en la Universidad de Salamanca.

**Autores:**Luis González Rodero ([lgrodero@usal.es](mailto:lgrodero@usal.es)) [1]   
García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana ([anagv@usal.es](mailto:anagv@usal.es)) [2]  
Muñoz Matilla, José Antonio ([joseantoniomm@usal.es](mailto:joseantoniomm@usal.es)) [3]  
Ángel Domingo González Álvarez ([andogon@usal.es](mailto:andogon@usal.es)) [4]

**Afiliación:**

Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación.  
Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora. [1 y 3] Facultad de Educación, Salamanca. [2 y 4]  
Universidad de Salamanca.

**Resumen:**

En la comunicación se expone el proceso llevado a cabo para el desarrollo de la asignatura *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación*, en los Grados de Maestro, en el curso 2010-2011, en el primer curso de los Grados, en su incorporación a la Universidad de Salamanca, la evaluación de la experiencia y del proceso, y el desarrollo llevado a cabo.

**1.- Introducción.**

**1.1.- El proceso de Bolonia. Aprendizaje en la Educación Superior.**

La Unión Europea promueve la libertad de circulación de los ciudadanos, la libertad profesional y el derecho a trabajar en cualquier Estado. Entre los objetivos del Tratado de la Unión Europea está el promover el desarrollo de una educación de calidad, potenciando la cooperación entre los distintos países y desarrollando acciones destinadas a favorecer la movilidad entre el alumnado y el profesorado. En este sentido cobra una gran importancia el reconocimiento académico de los títulos y el reconocimiento de los estudios realizados en otros países en situaciones de movilidad, fundamentalmente en el caso de las Universidades con los programas Erasmus.

La situación que nos encontramos previa al Espacio Europeo de Educación Superior en los países europeos, es que tanto los nombres de las titulaciones como la duración de las carreras eran diferentes; los planes de estudios con distintos, las asignaturas no eran las mismas, la carga de trabajo materializados en los créditos no coincidía; incluso existían escalas de calificaciones que variaban. Con este panorama resulta muy complicado el hacer realidad el objetivo de movilidad entre profesionales y concretamente entre el alumnado y profesorado universitario.

En este contexto, se hace necesario promover el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), es el origen del llamado *Proceso de Bolonia*, cuyos inicios han estado vinculados a los Programas Erasmus, desarrollados desde el año 1987 en la Unión Europea; que persigue un triple objetivo (Valle, 2010):

* Una armonización de las diferencias entre los sistemas de educación superior de los Estados miembros de la Unión Europea.
* Potenciar la excelencia de las universidades europeas en aspectos como: calidad docente, potencial investigador, capacidad de transferencia de conocimientos, y desarrollo de la innovación en la sociedad.
* Promover el estudio en las universidades europeas, de estudiantes de todo el mundo.

En el año 2010 se ha iniciado el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en todos los países, participando en el mismo 47 estados, traspasando las fronteras comunitarias y convirtiéndose en un fenómeno paneuropeo. El EEES supone una oportunidad excepcional para proceder a adaptar de forma armonizada las estructuras y métodos de las instituciones de educación superior, a los requerimientos de una sociedad del S. XXI, de acceso universal al conocimiento.

**1.2.- Objetivos fundamentales del Espacio Europeo de Educación Superior.**

***1.2.1.- Nueva estructura de estudios de Educación Superior.***

En todos los países de la Unión Europea la educación superior tendrá una misma estructura basada en tres ciclos: grado con una duración de tres o cuatro años, en cada uno de los cuales el alumnado deberá realizar 60 créditos del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (*European Credit Transfer System*, ECTS) y permitirá obtener una titulación de carácter profesional y generalista; postgrado con estudios entre uno y dos años de duración: *masters* de 60 ó 120 créditos ECTS orientados a la especialización profesional o a la profundización en cuestiones de investigación, previo al doctorado, y doctorado tras la realización de la tesis doctoral.

***1.2.2.- Sistema Europeo de Transferencia de Créditos.***

El Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (*European Credit Transfer System*, ECTS) es un sistema consensuado entre los diferentes países para contabilizar la carga de trabajo de cada asignatura en el plan de estudios, representando el trabajo total de actividades del alumnado. Los créditos ECTS son el valor numérico acordado para cada unidad de curso (asignaturas, materias, seminarios…). El valor asignado a un crédito ECTS es de 25 horas de trabajo del alumnado, incluyendo: las clases presenciales, las clases prácticas, la realización de trabajos, tutorías y tiempo que debe dedicar el alumno de forma autónoma; es decir, el volumen de trabajo que el estudiante debe dedicar a una asignatura o materia.

Supone un replanteamiento del trabajo en las asignaturas, pasando del modelo anterior en el número de horas de clases presenciales a considerar en los créditos ECTS el trabajo a realizar por el alumnado. En este sentido es muy importante que el profesorado establezca de forma adecuada los cálculos de la carga de trabajo de cada asignatura para los estudiantes, realizar estimaciones -lo más precisas posible- del tiempo dedicado a cada actividad y a las prácticas. La implementación de diferentes metodologías supone un cambio, en el que potencia el autoaprendizaje del alumnado.

***1.2.3.- Titulaciones conjuntas internacionales.***

En el EEES varias instituciones de Educación Superior de diferentes países de la Unión Europea podrán plantear titulaciones conjuntas; este tipo de enseñanzas se han desarrollado fundamentalmente en los másteres europeos: implican a instituciones de educación superior de al menos tres países, con clases en varios idiomas y desarrollándose en varias instituciones. La realización de estos estudios obliga a la movilidad del alumnado que lo cursa y al profesorado que lo coordina.

***1.24.- Acreditación de la calidad.***

Para hacer realidad el reconocimiento de títulos de cualquier universidad de los países participantes en el EEES, es prioritario el establecer unos criterios comunes que acrediten unos mínimos de calidad en las titulaciones impartidas. En este sentido, en cada país se han establecido instituciones que garantizan esos niveles de calidad en todas las universidades tanto públicas como privadas.

***1.2.5.- Suplemento Europeo al Título.***

Se trata de un documento que acompaña al título de educación superior que define las competencias profesionales adquiridas por quién lo posee. El objetivo es facilitar el reconocimiento académico y profesional a los títulos, al recoger de forma clara las competencias profesionales adquiridas en el correspondiente título.

**1.3.- Principales aportaciones del Espacio Europeo de Educación Superior.**

Las principales aportaciones del EEES es la movilidad entre el alumnado y el profesorado de instituciones de Educación Superior de la Unión Europea, el reconocimiento de los títulos académicos y de los marcos competenciales profesionales de las titulaciones, vinculados a los perfiles de competencias profesionales establecidos. Esto supondrá facilitar la homologación y el reconocimiento de títulos conseguidos en cualquiera de las Universidades Europeas, incrementando las posibilidades de trabajar en cualquier país de la Unión Europea, potenciando la empleabilidad de los trabajadores en todos los estados de la Unión Europea; situación fundamental en la actual tesitura de crisis vivida en muchos países de la Unión Europea (European Commission, 2011).

Uno de los objetivos del EEES es el incrementar la calidad en la docencia, gestión… en las universidades europeas; el desarrollar una enseñanza práctica y centrada en el alumno que permita el desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza más participativas para el alumnado, con menor número de clases “magistrales” e incremento de las clases prácticas (Coba, 2011). Este objetivo tal como expondremos en la parte final de las conclusiones, ha contado con limitaciones en nuestra universidad en el curso 2009-2010, con la implantación de los Grados de Magisterio. Educación Social y Pedagogía, por ser los que nos atañen directamente a la docencia de nuestro Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación, respecto a la asignatura de Tecnologías de la Información y Comunicación en el primer curso de estas titulaciones y esta situación parece ser el denominador común en la práctica totalidad de universidades públicas españolas (Linde, 2011); y las perspectivas para el próximo curso académico 2011-2012 tienden a empeorar esta situación, tal como manifestó el Rector de la Universidad de Salamanca el día 20 de septiembre en el inicio del curso académico: se trata de una “Bolonia posibilista, ajustada a los recursos materiales y humanos, con cierta racionalización en el tamaño de los grupos, división de las aulas, teniendo en cuenta las circunstancias” (Linde, 2011).

**1.4.- Nuevos retos del Espacio Europeo de Educación Superior.**

La reforma de la enseñanza superior de los anteriores planes de estudios a los nuevos Grados, Masters y Doctorados adaptados al Espacio Europeo, supone un replanteamiento de la educación superior en la Unión Europea, y un cambio importante en el paso de las antiguas Diplomaturas de Maestro, con 9 especialidades a los dos Grados actualmente existentes, con la incorporación de un menor número de Menciones. Podemos diferenciar tres grandes ejes (Valle, 2010) que articulan el nuevo panorama universitario:

1. Las instituciones de Educación Superior tratan de desarrollar una docencia más práctica, más profesionalizadora y menos academista.
2. El profesorado utiliza otros métodos de enseñanza, nuevas metodologías orientadas a guiar el trabajo del alumno, a desarrollar trabajos colaborativos y cooperativos, desde el enfoque de aprendizaje basado en competencias, las del profesor del siglo XXI (Moreno, 2011).
3. El alumnado aprende de forma diferente: de los apuntes de clase en las lecciones magistrales del profesorado, en el EEES el alumno utiliza diversas fuente, entre las que destaca el desarrollo de la enseñanza mezclada, *blended learning*, combinando actividades presenciales en el aula, en los laboratorios y seminarios de prácticas, en Internet mediante la utilización de plataformas de formación, y el uso de aplicaciones web 2.0.

***1.4.1.- Cambios metodológicos del profesorado.***

Los créditos ECTS suponen un cambio importante para el profesorado, en lugar de contabilizar el número de horas de clase que el docente va a dedicar al desarrollo de una determinada asignatura, estos créditos recogen el trabajo del alumnado para lograr adquirir las competencias en una determinada materia: el trabajo autónomo del estudiante de estudio, la realización de prácticas y el tiempo dedicado a los trabajos en grupo, además del tiempo dedicado a las actividades presenciales en las asignaturas.

Esta situación supone que el docente ha de calcular de forma aproximada, el tiempo que ha de dedicar un estudiante para superar una determinada materia: en los procesos de aprendizaje, en la realización de las prácticas individuales y en las prácticas en grupo; en nuestro caso, en la asignatura de TIC en Educación en los Grados de Maestro. En este sentido, en la planificación de la asignatura el profesorado que la impartimos hemos de tener en cuenta: la asistencia a las clases presenciales, el estudio individual, las tutorías individuales y en pequeño grupo, el desarrollo de prácticas individuales, en pequeño grupo y en gran grupo, la lectura y el análisis de documentos bibliográficos, la resolución de problemas y el análisis de casos prácticos, las actividades realizadas presencialmente en el aula y las actividades desarrolladas en línea a través de Internet, con diferentes herramientas.

El conjunto de recursos didácticos que van a ser utilizado en el desarrollo de la asignatura es mucho mayor que los utilizados en el caso de la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación de los planes de estudios de la Diplomatura de Maestro. Implica una planificación mayor y mucho más rigurosa de la docencia, un planteamiento y desarrollo de las prácticas para lograr las competencias requeridas en el alumnado. Supone que el profesorado ha de combinar diferentes metodologías de trabajo en el desarrollo de la materia, fundamentalmente de carácter activo, que impliquen al alumnado en el proceso de aprendizaje, en el desarrollo de los trabajos y en el trabajo colaborativo con otros compañeros y compañeras de clase. Así, metodologías como el aprendizaje basado en problemas, la planificación de diferentes seminarios vinculados con las temáticas abordadas y la realización de proyectos colaborativos, son todas metodologías que hemos incluido en la planificación de la asignatura de TIC en Educación. Estas metodologías tienen una doble implicación entre los participantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, por un lado, el profesorado ha de guiar y orientar el aprendizaje del alumnado, su realización y la evaluación del mismo; por otro lado, el alumnado ha de implicarse activamente en la participación con los compañeros para el desarrollo de las prácticas y seminarios, su realización y exposición.

En este sentido, tiene gran importancia para la implementación de forma adecuada de las metodologías planteadas, la tutoría individualizada y en pequeños grupos, que favorece un seguimiento adecuado y efectivo de los procesos de enseñanza-aprendizaje; es muy conveniente el dividir el grupo de clase en grupos más pequeños para la implementación real de dichas metodologías. Convendría llevar a cabo tutorías periódicas con el alumnado, de forma planificada tanto individualmente como en grupos pequeños. Como se expondrá en las conclusiones, este planteamiento no se ha ajustado a la realidad de la docencia, en la mayoría de las Universidades públicas.

La utilización de sistemas de gestión de contenidos en línea y plataformas virtuales de docencia, pueden ser herramientas de gran ayuda tanto para el profesorado en la implementación de la planificación de la asignatura, como para el alumnado al potenciar el aprendizaje autónomo; al disponer de forma clara, con la ayuda de herramientas web 2.0., de los distintos recursos digitales de aprendizaje, de la explicación de las metodologías de trabajo a utilizar y de la descripción de las prácticas, tanto individuales como en grupo. Otro aspecto del uso de las plataformas es que permiten una adecuada comunicación entre el alumnado y el profesorado y el alumnado entre sí: la consulta de dudas, la aclaración de tareas, los cambios o modificaciones de los cronogramas de prácticas iniciales… En este sentido, la plataforma Moodle utilizada en la Universidad de Salamanca cumple esos requisitos mínimos de capacidades técnicas y comunicativas que el profesorado puede requerir para la implementación de diferentes metodologías de enseñanza.

Los Grados de Maestro tienen una orientación más práctica y profesional que los planes de estudios de las Diplomaturas; en ese sentido, en la organización de los planes de estudios de los Grados en la Universidad de Salamanca, se ha considerado que para que el alumnado adquiera la competencia digital para su desarrollo profesional en el futuro como maestro, así como las destrezas y capacidades para el logro de las diferentes capacidades profesionales durante su periodo de estudios inicial en la Universidad, la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación, responde a esos requerimientos. Se ha incluido la asignatura en los planes de estudios, en el primer semestre del primer curso de los Grados de Maestro, Educación Social y Pedagogía. Muchas de las competencias desarrolladas en esta materia tienen carácter transversal y serán de gran ayuda para la adquisición de otras capacidades en otras materias.

La puesta en práctica de diferentes metodologías en el desarrollo de la docencia de las asignaturas, implican diferentes o incluso nuevos sistemas de evaluación: el cambio de una evaluación final a una evaluación continua del alumnado. Este nuevo planteamiento implica un cambio importante para el alumno, ya que su calificación no va a depender de una nota final sino de una evaluación continua del proceso de aprendizaje desarrollado, y también para el profesorado, que ha de realizar en el semestre una evaluación continua del desarrollo de la materia por el alumnado. Si esta metodología supone un cambio para el alumnado, ya que ha de trabajar de forma continua y no al final en las materias, para el profesorado supone un notable esfuerzo de trabajo y tiempo. En las conclusiones se expondrá el resultado de nuestra experiencia de este primer curso de Grado, en la asignatura de TIC de los Grados de Maestro.

Finalmente, la evaluación de la docencia en los Grados no se reduce a la evaluación de las asignaturas de forma individual, supone la evaluación de los Grados propiamente dicha, para la certificación de la adquisición de las competencias en cada asignatura y al final de la titulación para el título. En este sentido, destacamos la labor de los Coordinadores de Titulación de Grado, que iniciaron su labor el curso pasado, con el seguimiento de la docencia en las titulaciones y el análisis e implementaciones de posibles ajustes o cambios si se estimaran necesarios.

***1.4.2.- Retos para el alumnado.***

Tal como hemos comentado en el apartado anterior, la nueva situación plantea al profesorado unos retos importantes en la implementación de nuevas metodologías docentes que combinen distintas estrategias de enseñanza – aprendizaje; y por consiguiente, el alumnado ha de adoptar un papel mucho más activo, más responsable del proceso autónomo de aprendizaje, ha de estar mucho más implicado.

En un primer curso de Grado, y en el primer cuatrimestre de ingreso a la Universidad de Salamanca, tanto para el alumnado como para el profesorado resulta complicado, que el alumno ponga en práctica el aprendizaje autónomo por competencias. Ha de tener la motivación suficiente para los estudios del Grado de Maestro, situación que en muchos estudiantes no ocurre, ya que el realizar este tipo de estudios no figuraba entre las tres primeras opciones de estudios en la Universidad, y están cursándolos al no poder hacer realidad sus preferencias anteriores, por no disponer de la nota necesaria. En algunos casos, el estudiante se resigna por la presión de los padres a realizar estos estudios, con la esperanza de poder cambiar de carrera el curso siguiente. En este sentido, nos encontramos en las aulas con varios perfiles muy definidos de estudiantes: aquellos que están muy motivados para realizar estos estudios, un grupo que no tienen ninguna motivación, y un tercer grupo en una posición intermedia.

**2.- Implementación y puesta en práctica del Programa de la asignatura.**

El paso del programa de la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación de la Diplomatura de Maestro a los Grados de Maestro, ha sido una preocupación para la mayoría del profesorado que imparte esta asignatura, de hecho ha sido motivo de numerosos proyectos de investigación e innovación desarrollados en los últimos años (García-Valcárcel, 2006, 2008 y 2010).

En base a éstos proyectos y al desarrollo de la práctica ordinaria de trabajo de estas asignaturas se confeccionó de forma consensuada entre el profesorado, un programa que desarrollara la competencia digital (Area, 2010) y destrezas necesarias en el alumnado de los Grados de Maestro, Grado de Educación Social y Grado de Pedagogía: adquirir las competencias básicas para el uso crítico y creativo de las tecnologías de la información y comunicación, en concreto las herramientas digitales básicas, en su rol de estudiante y como futuro profesional de la educación.

Los contenidos teóricos se han estructurado en tres grandes módulos, con varias líneas temáticas:

1. Sociedad de la información y educación
2. Diseño y evaluación de medios multimedia
3. Diseño y evaluación de medios telemáticos

Se han desarrollado Seminarios para trabajar en grupos pequeños (de 3 a 5 alumnos), combinando metodologías de trabajo cooperativo presencial y en línea, fundamentalmente a través del trabajo con las herramientas foros y wikis de Moodle, en la plataforma de la USAL, procesos de investigación documentación y creación de informes y la exposición de los trabajos en clase. Los Seminarios a trabajar por el alumnado han estado orientados a las siguientes temáticas:

1. Seguridad, legalidad y ética en el uso de las TIC
2. Competencias TIC de profesores y alumnos
3. Web 2.0 y redes sociales: usos educativos
4. Integración curricular de las TIC en los centros educativos: evaluación de prácticas escolares y proyectos de innovación.

Para lograr la competencia digital de gestión de la comunicación y comunicación con medios digitales se han desarrollado una serie de prácticas realizadas de forma individual, en pequeño grupo (de 3 a 5 alumnos) o grupos grandes (de 8 a 10 alumnos). Se han realizado en las aulas de informática, aulas con pizarras digitales interactivas, plataforma Moodle institucional de la USAL, así como herramientas web 2.0 gratuitas en Internet.

Las prácticas asociadas a los bloques temáticos, anteriormente expuestos, son las siguientes:

TEMA 1

* 1. Utilización de fuentes digitales de información y herramientas de búsqueda de información (bases de datos…)
  2. Uso de herramientas digitales para la organización y presentación de la información (mapas conceptuales, presentaciones, hojas de cálculo, bases de datos)

TEMA 2

* 1. Evaluación de software educativo multimedia
  2. Edición de imagen y sonido
  3. Edición de vídeo
  4. Elaboración de materiales para la pizarra digital

TEMA 3

* 1. Foros de trabajo colaborativo a través de plataforma virtual
  2. Elaboración de wikis
  3. Elaboración de una Webquest
  4. Diseño y/o evaluación de blogs educativos
  5. Evaluación de recursos y proyectos telemáticos

En la confección y elaboración y desarrollo del programa se han implicado la mayoría del profesorado que imparte la asignatura, responsabilizándose de la elaboración de los temas o la creación de las prácticas, así como la búsqueda de recursos documentales de referencia y material de apoyo para la realización de los seminarios. Dado que el profesorado participante pertenece a los tres campus universitarios donde se imparte los Grados de Maestro (Escuela de Educación y Turismo de Ávila, Facultad de Educación de Salamanca y Escuela Universitaria de Magisterio de Zamora) se optó por crear un curso en la plataforma institucional donde el profesorado desarrollara los contenidos anteriormente indicados.

Para la organización y distribución del trabajo, se procedió a realizar reuniones presenciales entre todos los profesores participantes en la Facultad de Educación, por ser el punto central entre los campus; y aprovechando normalmente, la realización de otro tipo de reuniones de gestión académica o de coordinación de investigación. Las reuniones se han ido sucediendo a lo largo del primer cuatrimestre académico, inicialmente cada 15 días y finalmente, cada 3 semanas. También hemos realizado reuniones en febrero, al finalizar la asignatura; continuándose durante este curso académico, al inicio del mismo. Las reuniones presenciales, en algún caso también mediante el uso de videoconferencia -cuando algún profesor no podía acudir de forma presencial- han servido para ir realizando los ajustes oportunos del ambicioso programa de la asignatura con el calendario académico. Otro aspecto a señalar está en relación a la utilización de las aulas de informática en los diferentes campus; ya que las infraestructuras y el tamaño de las mismas son diferentes en cada uno, y se plantean problemas en aquellas que presentan dotaciones informáticas inferiores.

En la puesta en práctica de las asignatura, el profesorado acordó dado el número de alumnos matriculados (en los Grados de Maestro de Infantil: 80 alumnos en cada uno de los campus; en el caso del Grado de Maestro de Primaria: 80 alumnos en los campus de Ávila y Zamora; 60 alumnos en el turno de mañana y 60 en el de tarde en el campus de Salamanca) utilizar la siguiente distribución: 2 horas semanales en grupo grande y 2 horas con medio grupo, es decir, el profesorado imparte 6 horas de clase, divide el grupo a la mitad para poder acudir a las aulas de informática; las más grandes disponen de 25 puestos, por lo que han de compartir ordenador en las prácticas, al acudir el grupo de 40 alumnos.

**3.- Conclusiones y ajustes de la planificación docente.**

El alumnado ha de adoptar una actitud mucho más responsable que en los estudios de Diplomaturas de Maestro. En nuestras décadas de docencia estamos acostumbrados a ver a alumnado que acude exclusivamente el día del examen de la asignatura, sin haber acudido a las clases presenciales ni a las prácticas. Esta situación ya no es posible en los actuales Grados, donde la evaluación continua y el trabajo en el aula, requieren de la presencia del alumno. Concretamente, el curso pasado nos hemos encontrado con alumnos que pretendían seguir la misma estrategia que en las Diplomaturas, de no asistir a clase, y finalmente han visto que este planteamiento no es posible para superar la asignatura: el examen final teórico, si lo hubiera, tiene un peso porcentual inferior al necesario para superarla, y el examen práctico está vinculado directamente con las prácticas realizadas en clase; por lo tanto, supone una enorme dificultad para aquellos que no han realizado las prácticas, el tratar de hacerlas en el examen.

Las tareas de aprendizaje autónomo requieren del estudiante más dedicación, con diferentes grados de complejidad y que abordará de forma individual en la mayor parte de los casos. El trabajo de los estudiantes en los Grados requiere un esfuerzo superior al desarrollado en las Diplomaturas, al incrementarse el tiempo presencial en las aulas, el número y la combinación de diferentes tipo de prácticas. Hay alumnos que al acceder a la Universidad no tienen consolidadas las competencias para el aprendizaje autónomo, algo que hemos podido comprobar el curso pasado al comparar las estrategias utilizadas por el alumnado del tercer curso de Diplomatura en la asignatura de Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, frente a los alumnos de primero de Grado de Maestro en la asignatura de TIC aplicadas a la Educación. En este sentido, destacamos la dificultad que tienen muchos alumnos para la realización de tareas de análisis y reflexión; tienen la capacidad de síntesis y de repetición de la información pero un porcentaje bastante numeroso tienen dificultades para generar nuevas ideas, defender puntos de vista o argumentar sobre los temas abordados. Otro de los aspectos que nos hemos encontrado en este primer curso, es que el alumno para solventar estas carencias, en lugar de realizar un esfuerzo en la adquisición de competencias y destrezas, opta por utilizar el trabajo de otros autores, de repositorios de Internet o de los propios compañeros de clase, de forma que le faciliten las prácticas; constituyendo una preocupación, no sólo en el caso de la asignatura de TIC, sino también para la mayoría del profesorado, que lo exponen en las reuniones de coordinación de Grados.

En este sentido las TIC constituyen para el alumnado una herramienta de gran utilidad en cuanto la gran cantidad de información a la que tienen acceso; el reto es conseguir que esa información se transforme en conocimiento. Cuando llega a la universidad tienen las destrezas necesarias para localizar la información que puede serle útil, sin embargo, un porcentaje cercano al 25% tiene dificultades para transformar dicha información en conocimiento y para entenderla e interpretarla a través de diferentes recursos didácticos multimedia, textuales…

En los seminarios desarrollados en esta asignatura, hemos tratado que el alumnado alcance la competencia de gestión de la información, lo que supone que han tenido que contrastar la información facilitada de referencia en los documentos de trabajo, asimilarla, ya que en ocasiones tenían dificultad para interpretar los resultados ofrecidos en los informes, entenderla, expresarla de forma adecuada en la redacción de documentos o en la presentaciones de diapositivas a emplear; e integrarla en los nuevos conocimientos adquiridos sobre los temas. También hemos abordado la adquisición de la competencia de expresión y de hablar en público del alumnado, que ha supuesto un reto importante para muchos de ellos, no sólo en la confección de las presentaciones sino también en las destrezas necesarias para dirigirse a un grupo de personas y exponer información sobre una temática determinada.

Los retos planteados en ese sentido por el EEES son claros, tal como se han expuesto anteriormente, sin embargo, este planteamiento ha chocado frontalmente con la actual situación económica en los países de la Unión Europea (EFE, 2011), concretamente en las universidades españolas el curso pasado (2009-2010) se realizó un recorte del 3% respecto a los presupuestos del año anterior, incluso países como Grecia e Irlanda llegaron a recortar entre un 8% y un 10%, siendo tan sólo Austria, Alemania, Francia y Suecia los únicos países que incrementaron su gasto educativo. En ese mismo sentido, para el actual curso académico (2010-2012) los recortes en el caso de España continúan, durante los meses de verano y en septiembre han sido numerosas las noticias indicando el despido de profesores asociados en muchas universidades y en la mayoría no se han renovado muchas de las plazas de jubilaciones reduciendo el profesorado de las universidades (Linde, 2011).

Los grupos del alumnado de Grado, en las Titulaciones de Maestro, en lugar de disminuir, se han incrementado respecto a los grupos existentes en las Diplomaturas, siendo muy complicado el hacer realidad los cambios metodológicos planteados anteriormente; en el curso actual, se ha incrementado el número de estudiantes (AUNIÓN, 2011), prácticamente al finalizar septiembre se ha completado la matrícula en los tres campus de la Universidad de Salamanca.

El desarrollo de diferentes metodologías de enseñanza en los Grados, con la utilización de distinto tipo de estrategias didácticas y con unos grupos muy numerosos, supone para el profesorado un incremento elevado del trabajo actual frente al trabajo requerido en las Diplomaturas, no sólo por el hecho de duplicar las horas de docencia de la asignatura, al pasar de las 3 horas semanales a las 6 horas actuales, al realizar las prácticas por grupos. Por otro lado, esta situación choca con las políticas desarrolladas desde los Vicerrectorados de Docencia, referido al cómputo de créditos en la carga lectiva del profesorado: si el curso pasado 2009 – 2010 la mayoría de las asignaturas del primer curso de los Grados se han desarrollado con 5 horas semanales, excepto la de TIC en Educación que lo ha hecho con 6 horas. En el curso actual 2010-2011, en la mayoría de las asignaturas el profesorado ha reducido su docencia a 4 horas, incluso en asignaturas como los idiomas, concretamente en el caso de inglés, trabajando las 4 horas semanales con grupos de 75 alumnos.

El desarrollo de la evaluación continua supone un notable esfuerzo para el alumnado, también para el profesorado. En ese sentido, en el actual curso académico, en las reuniones de coordinación de Grados hemos constatado como el profesorado en las diferentes disciplinas ha reducido las prácticas, y las metodologías de trabajo vuelven a métodos de enseñanza más tradicionales, incrementándose el porcentaje del valor de los exámenes finales y reduciéndose las pruebas y prácticas de evaluación continua, incluso en algunas asignaturas, prácticamente desaparecen. Constatamos que es una realidad en gran parte de las universidades españolas, las palabras del Rector Juan Casares, de la Universidad de Santiago de Compostela: *“Bolonia… se tiene que aplicar, pero no queda más remedio que hacerlo “a la española”. El Espacio Europeo de Educación Superior suponía, entre otras cosas, una atención más individualizada, reducir los alumnos por clase y aumentar el profesorado, pero más bien va a suceder lo contrario”* (Linde, 2011).

Finalmente destacamos los ajustes que hemos introducido en el programa académico. Anteriormente indicábamos que se trataba de un ambicioso programa, y así lo hemos constatado al tratar de desarrollarlo el curso pasado; en este curso se ha reducido los contenidos a desarrollar, el número de prácticas y de Seminarios, para ajustarnos más a la realidad de los 6 créditos ECTS que tiene la asignatura en la carga de trabajo del alumnado, y también para ajustar el trabajo del profesorado que en determinados momentos se ha considerado excesivo y prácticamente imposible de afrontar en una jornada laboral ordinaria, por lo que se ha priorizado la realización de determinadas prácticas, se han planteado más trabajos en grupos, se han reducido el número de Seminarios a abordar por el alumnado y se ha incrementado la exposición de trabajos en el aula.

La plataforma Moodle utilizada por la Universidad de Salamanca como complemento de la enseñanza presencial, se ha convertido en una herramienta fundamental para la organización y desarrollo del trabajo vinculado con la asignatura y la puesta en práctica de diferentes metodologías de trabajo, que complementan las actividades presenciales realizadas, así como para la evaluación continua del alumnado.

**Bibliografía**

Area, M. (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC),* Vol. 7, n.º 2. UOC.

AUNIÓN, J. A. (2011). La Universidad española tendrá 73.000 alumnos más este curso. *Elpais.com*, Madrid, publicado: 22/09/2011.

<http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Universidad/espanola/tendra/73000/alumnos/curso/elpepusoc/20110922elpepusoc_15/Tes?print=1> [Consultado: 26/09/2011]

COBA ARANGO, E. (2011). La formación inicial del profesorado en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Participación Educativa*, 16, 31-38.

EFE (2011). España es uno de los seis países de la UE que recortaron en los campus. *Elpais.com*, Bruselas, publicado: 16/09/2011.

<http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Espana/paises/UE/recortaron/campus/elpepusoc/20110916elpepusoc_8/Tes?print=1> [Consultado: 26/09/2011].

European Commission (2011). Modernisation of higher education in Europe: funding and the social dimension*.* Brussels: Eurydice.

García-Valcárcel, A. (Dir.) (2006). Diseño y desarrollo de la asignatura Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, de la titulación de Maestro, en base a los créditos ECTS, para su adaptación al EEES. Proyecto de investigación financiado por la Junta de Castilla y León.

García-Valcárcel, A. (Dir.) (2008). Diseño y evaluación de recursos digitales para el aprendizaje autónomo y colaborativo en el área de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación. Proyecto de investigación financiado por la Junta de Castilla y León.

García-Valcárcel, A. y González, L. (Dirs.) (2010). Evaluación de metodologías de aprendizaje basadas en competencias y diseño de las asignaturas de los grados de Educación relacionadas con la materia de TIC. Proyecto de Innovación Docente, Universidad de Salamanca.

LINDE. P. (2011). Los recortes obligan a los campus a aplicar Bolonia "a la española". *Elpais.com*, Madrid, publicado: 19/09/2011.

<http://www.elpais.com/articulo/educacion/recortes/obligan/campus/aplicar/Bolonia/espanola/elpepusocedu/20110919elpepiedu_1/Tes?print=1> [Consultado: 26/09/2011]

MORENO GONZÁLEZ, A. (2011). Las nuevas competencias para el profesor del siglo XXI. *Revista Participación Educativa*, 16, 8-30.

VALLE LÓPEZ, J.M. (2010). El proceso de Bolonia: un nuevo marco de aprendizaje para la educación superior. En J. PAREDES y A. DE LA HERRÁN (Coords.). Cómo enseñar en el aula Universitaria (pp. 47-56). Madrid: Pirámide, Colección Psicología.