

	Revista Electrónica de Didáctica en Educación Superior	Nro. 11 Abril 2016
Publicación Semestral de Acceso Libre		ISSN: 1853-3159

## LAS CLASES TEÓRICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTOLOGÍA Y EMBRIOLOGÍA BUCODENTAL: VALORACIÓN Y RENDIMIENTO.

Tanevitch, Andrea; Abal, Adrián; Belloni, Federico; Dorati, Pablo.

Facultad de Odontología. Universidad Nacional de La Plata

**Fecha de recepción:** 22/Ene/2016

**Fecha de aceptación:** 26/Feb/2016

**Resumen:**

La clase teórica se define como una “modalidad organizativa de la enseñanza cuya estrategia didáctica es la exposición verbal por parte del profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio”. Se caracteriza por su unidireccionalidad, a la vez que facilita el abordaje de mucha información (teoría) a un gran número de alumnos. Si bien esta metodología se asocia a la enseñanza tradicional donde el conocimiento está centrado en el profesor y los alumnos deben escuchar y repetir, puede ser utilizada con diversos fines didácticos tales como exponer los contenidos básicos relacionados con el tema de estudio, explicar la relación entre contenidos para facilitar su comprensión y aplicación, efectuar demostraciones (de casos, resolución de problemas), ilustrar la aplicación práctica de los contenidos. El objetivo del trabajo fue relacionar la valoración que los estudiantes hicieron sobre las clases teóricas dictadas en la Asignatura Histología y Embriología Bucodental con el rendimiento académico. Para evaluar el rendimiento académico se aplicó una prueba escrita que contenía preguntas conceptuales generales e imágenes para el reconocimiento e interpretación de estructuras histológicas, similares a las mostradas en las clases. Se utilizó la técnica de diferencial semántico mediante escalas de calificación gráfica de 5 grados para valorar la actitud de los alumnos en relación a las clases teóricas mediante un cuestionario anónimo aplicado a 220 cursantes de la materia. El 60% de los estudiantes estuvo de acuerdo con que se dicten teóricos, el 67% los consideró importantes para aprobar exámenes y facilitadores de la lectura de los libros; el 60% (aproximadamente) consideró que ayudan a la interpretación de imágenes y la organización del estudio. Menos de la mitad de los alumnos consideraron que las clases teóricas fueron interesantes (43,8%) resultando el porcentaje más bajo de las valoraciones positivas. El porcentaje general de valoraciones

positivas para las clases teóricas fue del 59% mientras que las negativas, del 18%. De 161 estudiantes evaluados, el porcentaje de aprobados fue del 38,5% y desaprobados el 61,5%. Concluimos que la clase teórica constituye un recurso didáctico que facilita la comunicación de conceptos pero debe complementarse con otras modalidades de enseñanza para mejorar el rendimiento.

**Palabras clave:** clases teóricas, rendimiento académico, enseñanza, histología, embriología.

**Abstract:** ORAL- DENTAL EMBRYOLOGY AND HISTOLOGY TEACHING: EVALUATION AND PERFORMANCE OF THEORY CLASSES

The lecture is defined as an "organizational form of teaching whose teaching strategy is the oral presentation by the teacher of the contents of the subject under study." It is characterized by its unidirectionality and by the easiness to bring a large amount of information (theory) to a large number of students. While this methodology is associated with traditional education where knowledge is centered on the teacher and students should listen and repeat, can be used for various educational purposes such as to expose the basic contents related to the subject of study, explain the relationship between content to facilitate understanding and application, perform demonstrations (of cases, problem solving), illustrate the practical application of the contents. The objective was to relate the assessment that students did on the lectures delivered in the Oral Histology and Embryology Subject to academic performance. To evaluate the academic performance of a written test containing questions and general conceptual images for recognition and interpretation of histological structures, similar to those shown in the classes applied. Semantic differential technique was used by graphic rating scale of 5 degrees to assess the attitudes of students in relation to the lectures through an anonymous questionnaire given to 220 trainees of matter. Sixty percent of students agreed with that theory are issued, and the same percent (approximately) considered helping image interpretation and the organization of the study while 67% were considered important facilitators for passing exams and reading books. Less than half of students felt that the lectures were interesting (43.8%) resulting in the lowest percentage of positive assessments. The overall percentage of positive evaluations for the lectures was 59% while negative, 18%. One hundred sixty one students were tested of which 38.5% passed and 61.5% disapproved. We conclude that the lecture is an educational resource that facilitates the communication of concepts but must be complemented by other teaching methods to improve performance.

**Keywords:** lectures, academic performance, teaching, histology, embryology.

## INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

La clase teórica es entendida como una forma didáctica y su utilización está ampliamente difundida en la enseñanza universitaria. El concepto “*clase teórica*” integra dos significados. Por un lado, “*clase*” proviene del latín *classis* y adquirió el sentido de lección magistral en la época romana pues en la enseñanza se estudiaba preferentemente a los autores de primera categoría, los clásicos (*classici*) (Diccionario Etimológico, 2014; Hamilton, 1993). Aunque también, *clase* tiene su antecedente en el término “lección” que proviene del latín *lectio* (-*onis*) y significa “acción de leer, instrucción, lo que se aprende leyendo” (Real Academia Española, 2015). La “*lectio*” consistía en la lectura y comentario de un texto elegido que realizaba el maestro (Galli, 1998). En las universidades antiguas (siglo XI), solía consistir simplemente en una lectura comentada. Al no haber textos impresos disponibles, constituía la palabra hablada como método de enseñanza. Sin embargo, esta forma didáctica no cambió a pesar de la aparición de la imprenta (Galli, 1998).

Por otro lado, *teórica* o *teoría* proviene del vocablo griego *theoria*, y hace referencia al conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación” (Real Academia Española, 2015). En un sentido intelectual, el vocablo se aplicó como la capacidad para comprender la realidad por fuera de las vivencias sensibles, a partir de la asimilación de estas experiencias y su descripción por medio del lenguaje.

La clase teórica, también denominada clase expositiva o clase magistral, predominó como metodología didáctica en el modelo de enseñanza tradicional y su mayor crítica fue la de convertir al alumno en un ser receptivo, pasivo, limitando su aprendizaje a un ejercicio reproductivo. Al mismo tiempo, se le cuestiona que es una enseñanza que no contempla las particularidades del alumno, al permanecer genérica e impersonal. Es una enseñanza dirigida a la inteligencia, sin preocuparse de otros aspectos de la personalidad del alumno (Sanchez, Martínez, 2015). La clase teórica está ligada a la enseñanza por transmisión donde la fuente de conocimiento es el profesor y ese saber del maestro se traduce en conocimientos para el estudiante. Perales Palacios (2000) sostiene que la enseñanza por transmisión no ha mostrado ser muy efectiva para promover aprendizajes conceptuales significativos, a la vez que limita

---

<sup>1</sup> Colaboradores: Durso, Graciela; Perez, Patricia; Felipe, Pablo

considerablemente las posibilidades de poner en práctica procedimientos científicos y el desarrollo de actitudes adecuadas. Si bien este fracaso es reconocido por los profesores, esta metodología es aplicada habitualmente en las aulas.

Un estudio realizado por Alterio Ariola (2004) para determinar la opinión de los estudiantes de Anatomía Macroscópica sobre las clases teóricas, demostró que las clases teóricas magistrales no fueron eficientes para la preparación de las actividades prácticas de los estudiantes, lo que se reflejó, directamente, en el bajo rendimiento académico.

Rosler (2008) expresa que las clases teóricas promueven un aprendizaje pasivo y el aprendizaje pasivo “NO es la forma más efectiva de aprender” (Rosler, 2008:102). Los alumnos entran a clase como un pizarrón en blanco e intentan escribir todo lo que el docente dice sin pensarlo.

Un metaestudio realizado por Freeman *et al* (2014) compara los resultados académicos en función del tipo de clases impartidas. Concretamente, compara las calificaciones obtenidas mediante clases magistrales, con las que emergen de las clases impartidas mediante métodos de aprendizaje activo. Las principales conclusiones, obtenidas a partir del análisis de 225 estudios anteriores, son dos: las calificaciones de los cursos basados en aprendizaje activo son un 6 % superiores a los cursos basados en clases magistrales; el número de aprobados con aprendizaje activo es un 50 % superior a los aprobados mediante clases magistrales (Freeman, 2014).

Giménez Font (2014) plantea que el rol pasivo que adopta el alumno en las clases magistrales tiene inconvenientes y el rendimiento suele ser menor que el deseado. De allí la evolución hacia formas complementarias de trabajo y de aprendizaje activo mediante estrategias de resolución de problemas, sesiones de laboratorio, trabajo de campo, etc. Sin embargo, en el aula universitaria, estas tipologías de clases son complementarias, pero no sustitutivas de la clase magistral. Este autor considera además, que las clases magistrales están muy arraigadas y son el exponente de un concepto casi universal: “los conocimientos se adquieren a partir de su explicación, más o menos ordenada, por parte de quien está en posesión de ellos” (Giménez Font, 2014). Es tan universal que hasta los docentes más novatos recurren a ella.

Mario de Miguel Díaz (2005) enuncia que tanto los alumnos como los profesores comparten una visión crítica sobre las clases teóricas con diferentes puntos de vista: los alumnos se quejan de la falta de interés y la pasividad inherente a este tipo de clases y los profesores no ven otra forma de transmitir información de manera provechosa teniendo en cuenta el número de alumnos, los recursos disponibles en las aulas universitarias y la presión ejercida por la carga de contenidos y el tiempo.

Todas estas críticas son válidas si se refieren a una metodología estrictamente expositiva. Pero no tienen razón de ser si la metodología expositiva se alterna con otras metodologías, sobre todo las más orientadas a la participación del estudiante (Sánchez, Martínez, 2015).

La escuela activa fija la atención en el alumno como centro del aprendizaje y en su actividad como medio de aprender. Esta innovación no ha tenido influencia decisiva en la educación superior. De ahí proviene la campaña contra la función expositiva, en su forma más pura de lección magistral (Sánchez, Martínez, 2015).

Los métodos de aprendizaje no sólo deben contemplar el componente cognitivo, que corresponde al conocimiento conceptual, sino que es necesario incluir los componentes afectivo y de conducta, necesarios para promover comportamientos y valores relacionados con ese concepto (Banet, 2000).

Por lo tanto, como sostiene de Miguel Díaz (2005), la metodología de enseñanza no puede defender un modelo único didáctico, porque las necesidades individuales y grupales, los diversos contenidos de aprendizaje y las competencias a adquirir necesitan de métodos didácticos flexibles que abarquen gran diversidad de actividades de aprendizaje y satisfagan las necesidades de cada contexto educativo.

El aprendizaje es un proceso de construcción individual y social, que el estudiante debe regular y por el que tiene que responsabilizarse. El profesor ha de seleccionar para cada situación didáctica el método y procedimiento más adecuado para lograr la motivación y la actividad del estudiante (Campanario, 1999).

La clase teórica constituye *“modalidad organizativa de la enseñanza en la que se utiliza fundamentalmente como estrategia didáctica la exposición verbal por parte del*

*profesor de los contenidos sobre la materia objeto de estudio"* (de Miguel Díaz, 2005: 52).

Las ventajas que ofrece esta modalidad didáctica se relacionan con la simplicidad de recursos necesarios para su implementación, facilitan mucha información (teoría) a un amplio número de alumnos, a la vez que permite exponer contenidos básicos relacionados con el tema objeto de estudio, explicar la relación entre conceptos para facilitar su comprensión y aplicación, efectuar demostraciones (de casos, resolución de problemas), ilustrar la aplicación práctica de los contenidos. Es decir que la clase teórica puede ser utilizada con diversos fines didácticos (de Miguel Díaz, 2005). La incorporación de las tecnologías de la información (TIC) facilita el trabajo y refuerza el mensaje visual.

Además, la necesidad de la clase teórica aparece cuando el alumno ha de enfrentarse con contenidos desconocidos, de difícil comprensión, como sucede en muchos temas de materias científicas. También permite, a través de una primera y sintética explicación, capacitar al estudiante para la ampliación de la materia; es útil para centrar el tema, evitar divagaciones y pérdida de tiempo, previo al trabajo personal y estudio independiente. El docente puede ofrecer una visión más equilibrada que dan en los libros. En numerosas ocasiones es un medio necesario porque existen demasiados libros de una materia, y otras veces porque hay muy pocos (Sanabria Montañez, 2002-2007).

En toda exposición subyace el elemento humano, el profesor con su influencia motiva a través del entusiasmo, el rigor científico, la experiencia personal. Sin embargo, su valor depende de su empleo adecuado y su misma estructura intrínseca.

Algunas aplicaciones útiles de las clases teóricas son (Argudín, 2007): hacer accesibles a los estudiantes las disciplinas complejas; ofrecer una visión más equilibrada que la que suelen presentar los libros de texto; brindar al estudiante la oportunidad de ser motivado por quienes ya son expertos en el conocimiento de una determinada disciplina; facilitar la comunicación de información a grupos numerosos

La asignatura Histología y Embriología de la carrera de odontología de la Universidad Nacional de La Plata, curricularmente pertenece a dos departamentos el de Ciencias Biológicas, Básicas y Aplicadas y el de Odontología Rehabilitadora, por lo que se

constituye en una asignatura integradora. Es decir, los conocimientos histológicos y embriológicos, en especial los específicos bucodentales en relación a tejidos, órganos y desarrollo de la cavidad bucal, constituyen saberes básicos que tendrán su aplicación clínica en los años superiores.

Los métodos de enseñanza del programa de la Asignatura contemplan la utilización de materiales didácticos de componente electrónico, como recursos didácticos facilitadores del aprendizaje y la comunicación, que van tomando terreno como complemento de los generalizados medios impresos y de la intervención directa del docente. El material electrónico optimiza la visualización de los preparados histológicos y fomenta la opinión participativa de docentes y alumnos. Cada unidad temática se desarrolla utilizando distintas estrategias de enseñanza que promuevan los procesos de pensamiento: observación, comprensión, comparación, análisis, síntesis, capacidad de juicio crítico y actitudes de compromiso con la tarea de aprendizaje. Se propicia la integración de la teoría y la práctica a través del diagnóstico histológico, la lectura analítica, el trabajo en pequeños grupos y la resolución de problemas.

Los contenidos de embriología presentan una complejidad inherente, son extensos y necesarios para comprender el desarrollo normal de las estructuras tisulares y órganos. Además, existe un glosario terminológico y un lenguaje propio de la embriología, distinto de la anatomía descriptiva clásica fundado en el nivel de observación.

Por ello, consideramos la organización de clases teóricas, como una modalidad de enseñanza complementaria, enfatizando el desarrollo embrionario de los tejidos, de forma tal que el alumno pueda dedicar el tiempo necesario para apropiarse de los contenidos y construir un aprendizaje significativo.

El objetivo del trabajo fue relacionar la valoración que los estudiantes hicieron sobre las clases teóricas dictadas en la Asignatura Histología y Embriología Bucodental con el rendimiento académico.

## METODOLOGÍA

El estudio fue descriptivo transversal. Se dictaron clases teóricas, como complemento de los trabajos prácticos, sobre los temas correspondientes a Embriología Oral de la Asignatura Histología y Embriología (curso II) del año lectivo 2015, primer cuatrimestre.

Se utilizó como recurso la proyección digital con formato PowerPoint. La exposición incluyó cuadros sinópticos, cuadros comparativos, mapas conceptuales, imágenes de preparados histológicos y su análisis. Se resaltaban los conceptos más importantes correspondientes a distintos textos. Se expusieron los objetivos generales de las clases teóricas y de cada tema en particular. Las clases fueron de carácter obligatorio. Se conformaron 3 comisiones: una de ellas con 130 alumnos y las otras con 65 y 75 alumnos respectivamente de acuerdo a la cantidad de comisiones en el curso.

El rendimiento académico fue evaluado mediante un examen escrito que contenía preguntas conceptuales generales e imágenes para el reconocimiento e interpretación de estructuras histológicas, similares a las mostradas en las clases.

Para conocer la valoración que los estudiantes otorgaron a las clases teóricas, se confeccionó como instrumento, un cuestionario que fue validado por expertos, utilizando la técnica de diferencial semántico mediante escalas de calificación gráfica, que fue respondido por 220 cursantes como alumnos regulares de la Asignatura, en forma anónima (Fig. 1). Se consideró una escala de 5 grados siendo el valor 1 la calificación muy positiva, 2 positiva; 3 indeciso, 4 negativa y 5 muy negativa. Las categorías incluidas en el cuestionario fueron las siguientes: a- Utilidad de la clase teórica; b- Abordaje de los temas; c- Contribución a la organización del estudio; d- Aceptación del dictado; e- Interés generado; f- Calidad del Aprendizaje; g- Conformidad con el dictado de las clases teóricas; h- Importancia atribuida para la evaluación; i- Facilitador de lectura de los textos; j- Contribución a la interpretación de imágenes de preparados histológicos; k- Sustitución por actividades virtuales.



Fig. 1. Modelo de cuestionario utilizado para conocer la valoración de los estudiantes de las clases teóricas

**HISTOLOGÍA Y EMBRIOLOGÍA. CURSO II. 2015**  
**TEÓRICOS DE EMBRIOLOGÍA. Evaluación individual.**

1. ¿Cómo califica las clases teóricas de la asignatura? *Marcar con una X en el cuadro de la escala de valores según considere más adecuado*

Sin utilidad						Muy útil
Abordaje de temas excelente						Abordaje de los temas muy malo
Ayuda mucho a organizar el estudio						No ayuda nada a organizar el estudio
Totalmente en desacuerdo que se dicten						Totalmente de acuerdo que se dicten
Muy aburridas						Muy interesantes
Excelente aprendizaje						Pésimo aprendizaje
Totalmente disconforme						Totalmente conforme
Muy importante para aprobar las evaluaciones						Sin importancia para aprobar las evaluaciones
No facilitan la lectura de los libros						Facilitan mucho la lectura de los libros
Ayudan completamente a interpretar las imágenes de microscopía						No ayudan nada a interpretar las imágenes de microscopía

2. ¿Sustituiría las clases teóricas por actividades virtuales? *Marcar con X la respuesta*

Si  No

## RESULTADOS

Los cuestionarios de diferencial semántico fueron respondidos por 220 alumnos de los cuales fueron considerados 219 para su análisis. Esto surge de un cuestionario donde las respuestas se marcaron con desinterés, sin leerlas. Las mismas, no conducían a una valoración real de las clases al ser de igual número las respuestas positivas que las negativas.

Del análisis de los cuestionarios se desprende que el 60% de los estudiantes estuvo de acuerdo con que se dicten teóricos; el 67% los consideró importantes para aprobar exámenes y facilitadores de la lectura de los libros y el 60% (aproximadamente) consideró que ayudan a la interpretación de imágenes de preparados histológicos y la organización del estudio. La tabla 1 muestra los valores absolutos de cada categoría y los porcentajes correspondientes a la suma de los grados positivos (1 y 2), los negativos (4 y 5) y los indecisos (3).

*(Ver abajo: Tabla 1)*

Tabla 1. Resultados de los cuestionarios de valoración de las clases teóricas. Los grados 1 y 2 fueron considerados valoraciones positivas, 4 y 5 negativas y 3 indecisos (no sabe).

Grados/Categorías	Utilidad	Abordaje de temas	Organización para estudio	Dictado	Interesante	Aprendizaje	Conformidad	Aprobar	Lectura libros	Interpretar imágenes
1	63	37	65	97	29	34	64	83	85	91
2	69	92	67	35	67	80	65	63	63	44
3	47	60	42	40	72	72	56	35	29	28
4	20	19	20	24	35	19	18	17	23	17
5	18	10	25	23	16	13	15	21	19	39
TOTAL 219	217	218	219	219	219	218	218	219	219	219
Positivos 1+2	132	129	132	132	96	114	129	146	148	135
Negativos 4+5	38	29	45	47	51	32	33	38	42	56
Positivos %	60,3	58,9	60,3	60,3	43,8	52,1	58,9	66,7	67,6	61,6
Indecisos %	21,5	27,4	19,2	18,3	32,9	32,9	25,6	16,0	13,2	12,8
Negativos %	17,4	13,2	20,5	21,5	23,3	14,6	15,1	17,4	19,2	25,6

Menos de la mitad de los alumnos consideraron que las clases teóricas fueron interesantes (43,8%) resultando el porcentaje más bajo de las valoraciones positivas. En cambio, más de la mitad de los estudiantes consideraron que facilitaban la lectura de los libros de texto (67,6%), que eran importantes para aprobar las evaluaciones (66,7%) y que contribuían a la interpretación de preparados histológicos (61,6%).

El porcentaje general de valoraciones positivas para las clases teóricas fue del 59% mientras que las negativas, del 18%. La tabla 2 muestra los promedios para todas las categorías.

Con relación a la sustitución de las clases teóricas por actividades virtuales, el 75% de los alumnos no estaba de acuerdo con sustituirlas. La tabla 3 muestra los porcentajes de respuestas afirmativas y negativas.

Tabla 2. Valoración promedio para todas las categorías expresadas en porcentajes.

VALORACIÓN	PORCENTAJE
POSITIVOS	59%
INDECISOS	22%
NEGATIVOS	18%

Tabla 3. Sustitución de las clases teóricas. Respuestas afirmativas y negativas.

TEÓRICOS	SUSTITUCIÓN	
	NO	SI
RESPUESTA		
TOTAL DE ALUMNOS	165	52
PORCENTAJE	75,3%	23,7%

Los resultados obtenidos de los exámenes escritos para evaluar el rendimiento académico fueron:

- De 161 estudiantes evaluados (73,18%), el porcentaje de aprobados fue 38,5%, desaprobados 61,5% y ausentes 26,81%.

## DISCUSIÓN

El pensamiento dominante en las prácticas docentes de la universidad es que la “información ‘llega’ a los alumnos a través de las clases” (Galli, 1998). También podría llegar a través de la bibliografía, aunque aún las bibliotecas no sustituyen al profesor como fuente de información.

Es indiscutible la vigencia de las clases teóricas, máxime que en la actualidad, a la expresión verbal se le incorporan otros medios y recursos didácticos (visuales, audiovisuales, digitales) con el fin de facilitar la recepción y comprensión de los mensajes que se pretenden transmitir. No obstante, la exposición apoyada en la proyección de diapositivas digitales no debe reproducir la “*lectio*” medieval, donde el docente, lee su “*libro electrónico*” (Galli, 1998).

Las clases teóricas constituyen una modalidad organizativa pero no es la única. Se pueden utilizar distintas formas de organizar la enseñanza en función del propósito que se plantea el profesor y los recursos disponibles. No es lo mismo que el profesor se proponga como objetivo de su acción didáctica suministrar conocimientos a los alumnos que mostrarles cómo pueden aplicar los conocimientos a solucionar problemas prácticos, como tampoco es igual cuando centre sus objetivos en lograr la participación y debate con los alumnos o en el intercambio y cooperación entre ellos (de Miguel Díaz, 2005).

Para elaborar y aplicar la información “escuchada” y a veces “leída” los alumnos necesitan intervenir activamente en situaciones de discusión: sesiones de preguntas y respuestas, ejercicios clínicos, guías de lectura, estudio de casos, discusión dirigida, etc. (Galli, 1998). Como sostiene Tarabay (2005) “toda aplicación práctica se basa, aunque sea implícitamente, en ideas y estas son la teoría” (Tarabay, 2005:83).

Los resultados obtenidos de un estudio para determinar la opinión estudiantil sobre las clases teóricas magistrales en Anatomía Macroscópica II, demostraron que no fueron eficientes para la preparación de las actividades prácticas, lo que se reflejó en el bajo rendimiento académico (Alterio Ariola; Perez Loyo, 2004). En nuestro trabajo, el rendimiento obtenido también fue bajo dado el porcentaje de alumnos aprobados

(38,5%). Sin embargo, en ambos estudios, más del 70% de los cursantes, no estuvo de acuerdo con sustituir las clases teóricas.

Las percepciones positivas del estudiante con relación a la contribución de la clase teórica para aprobar las evaluaciones, facilitar la lectura de los libros y ayudar a interpretar preparados histológicos no se reflejó en el examen escrito de rendimiento académico, pues más de la mitad de los evaluados (61,5%) no fue capaz de responder exitosamente preguntas conceptuales, ni reconocer estructuras histológicas en las imágenes presentadas.

Una propuesta de clasificación de las clases magistrales identifica tres modalidades: clase magistral propiamente tal o experta; clase magistral meramente expositiva y clase magistral formativa o trascendente (Elgueta Rosas; Palma González, 2014).

En la clase magistral experta, el estudiante tiene la oportunidad de escuchar a un experto reconocido que expone sus propias reflexiones o resultados de investigaciones. Generalmente, el alumno de los primeros años de la carrera, no encuentra demasiado beneficio en este tipo de modalidad.

La clase expositiva o tradicional se la entiende como una práctica docente caracterizada por el verbalismo. Se la relaciona con una enseñanza pasiva que se centra en la transmisión de conocimiento. Esta sea, posiblemente, la acepción más frecuente en el ámbito universitario cuando está dirigida a un auditorio numeroso.

En la clase expositiva, es tan importante el cuidado y dedicación que pone el docente en su elaboración, como el interés del alumno por escuchar. En este estudio, el porcentaje de indecisos, casi un cuarto del total (22%), demuestra la indiferencia que le causa participar de clases teóricas, sin encontrar utilidad o una herramienta facilitadora para el estudio. Si a este porcentaje le sumamos las calificaciones negativas (18%) nos encontramos que casi la mitad del alumnado no aprecia el dictado de los teóricos.

En cambio, la clase magistral formativa es una clase que invita a poner atención a lo que se dice, así como a participar en la clase formulando comentarios, preguntas o dando opiniones que implican participar en un debate de ideas. Consideramos que,

para promover el debate y la participación, es necesario el conocimiento teórico previo. Por ejemplo, los alumnos que cursan Histología, no pueden realizar diagnóstico histológico si desconocen las estructuras de los tejidos y la técnica para microscopía. Sin el estudio previo, la exposición termina siendo un monólogo del profesor.

Además, en concordancia con otros autores (Martí Moya; Penalva; de la Peña Amorós, 2008), en muchas ocasiones, nos encontramos con auditorios numerosos de estudiantes lo que conlleva que no podamos utilizar metodologías únicamente participativas.

En una experiencia de clases teóricas multitudinarias de Matemática 1 desarrollada en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Tucumán (Gonzalez de Galindo, 2006), para superar la clase magistral tradicional, se recurrió al uso de una guía elaborada según lineamientos constructivistas. Si bien en nuestra Asignatura, los trabajos prácticos contemplan la participación activa de los estudiantes mediante estrategias de resolución de problemas, cabe reflexionar sobre la integración de los contenidos histológicos y embriológicos en la planificación de las actividades, pues la información brindada en las clases teóricas contribuía pero no era imprescindible para el trabajo práctico.

## CONCLUSIONES

La clase teórica o "lección magistral" tiene valor, cuando se limita a explicaciones estructuradas y claras y se integran en esa lección un conjunto de actividades de elaboración por parte de los alumnos (discusiones, solución de problemas, trabajo individual o en grupo, etc.).

Ortiz (2006), sostiene que existe un tipo de contrato implícito en la educación universitaria que puede sintetizarse en "lección-apuntes-examen-créditos" y que debe ser reemplazado por "autoestudio-tutoría-trabajo-evaluación-satisfacción" y para ello es necesario provocar un cambio en las formas de pensar, hacer y ser de profesores y alumnos.

La clase teórica resulta de utilidad cuando el alumno ha de enfrentarse con contenidos específicos, temas de vasta extensión o complejos, muy habitual en la formación

universitaria. También es útil para resaltar aspectos relevantes de un tema, que ayuden a organizar el estudio independiente del estudiante. Por lo tanto, la permanencia de las clases teóricas se justifica cuando su planeamiento está destinado a alcanzar objetivos definidos. El desarrollo de las tecnologías informáticas de comunicación han reconfigurado la modalidad teórica incorporando el componente visual, que actúa reforzando la información y amplía el campo de aplicación de la exposición verbal, puesto que pueden realizarse demostraciones, análisis de casos, diagnóstico, síntesis graficadas, etc. para un número variable de alumnos.

Las clases teóricas exigen cualidades del profesor para captar la atención e interés del estudiante, pero así también, debe existir un deseo taxativo en el alumno de escuchar el tema y de aprovechar la exposición del docente constituyéndola en un instrumento que le permita allanar el camino para el estudio independiente de los contenidos de la materia.

Concluimos que la clase teórica constituye un recurso didáctico que facilita la comunicación de conceptos pero debe complementarse con otras modalidades de enseñanza para mejorar el rendimiento.

## REFERENCIAS

1. Argudín, M L. (2007). La Educación Universitaria Hoy. Recuperado el 2 de 08 de 2015, de UNAM: <http://hadoc.azc.uam.mx/tecnicas/expositiva.htm>
2. Alterio Ariola, G., & Perez Loyo, H. (2004). "Utilidad de las clases teóricas magistrales y propuesta para un aprendizaje participativo". *Educ. Med. Sup.* , 18 (2).
3. Banet, E. (2000). La enseñanza y el aprendizaje del conocimiento biológico. En F. Perales Palacios, *Didáctica de las ciencias experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias*. España: Marfil Alcoy.
4. Campanario, JM, Moya A. (1999). "¿Cómo enseñar ciencias? Principales tendencias y propuestas". *Enseñanza de las ciencias*, 7 (2): 179-192
5. de Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de Enseñanza Centradas en el Desarrollo de Competencias. Orientaciones para promover el cambio Metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. (M. de Miguel Díaz, Ed.) Asturias: Universidad de Oviedo.



6. Diccionario Etimológico ( 2014) Recuperado el 23 de 11 de 2015 de <http://etimologias.dechile.net/?clase>
7. Elgueta Rosas, F; Palma González, E. (2014). "Una Propuesta de Clasificación de la Clase Magistral impartida en la Facultad de Derecho". *Rev. Chil. Derecho* , 41 (3)
8. Freeman, S. (2014). "Active learning increases student performance in science engineering and mathematics". *Proceedings of the National Academy of Science* , 111.
9. Galli, A. (1998). *Las clases teóricas en la enseñanza universitaria*. (Vol. II). (A. A. Medicina, Ed.) Buenos Aires: Sociedad Argentina de Investigación y Desarrollo en Educación Médica.
10. Giménez Font, X. (2014). Recuperado el 25 de 07 de 2015, de Investigación y Ciencia: <http://www.investigacionyciencia.es/blogs/fisica-y-quimica/39/posts/el-fin-de-las-clases-magistrales-12252>
11. Gonzalez de Galindo, S. (2006). "Guía Didáctica en Clases Multitudinarias de Matemática: Opiniones de los Alumnos". *Rev. Educación* , 30 (2), 111-131
12. Hamilton David. Orígenes de los términos educativos "Clase " y "Currículum". *Revista Iberoamericana de Educación.Estado y Educación*. N°1, Enero- Abril, 1993. Disponible en <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a06.htm>
13. Martí Moya V, Penalva A & de la Peña Amorós M. (2008). Recuperado el 27 de 8 de 2015, de eduonline: <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2008/comunicaciones/3P29.pdf>
14. Ortiz Felix, E S (2006). "Enseñar en la Universidad. Dilemas que desafían a la profesión". *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria* , 1 (4)
15. Perales Palacios, FJ; Cañal de León, P. (2000). *Didáctica de las ciencias experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias*. España: Marfil Alcoy 2000.
16. RAE. (2015). Recuperado el 11 de 8 de 2015, de Real Academia Española. Diccionario Usual: <http://www.rae.es/>
17. Rosler, R, Zaloff Dakoff J M, Hernández D, Torino R, Socolovsky M, González Abbati S. (2008). "La insoportable pasividad de la clase teórica". *Rev. Argent. Neurocir.* , 22 (2).

18. Sanabria Montañez, M. A. (2002-2007). Recuperado el 2 de 08 de 2015, de SISBIB Sistema de Bibliotecas:  
[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Sanabria\\_M\\_M/Cap2.PDF](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/Tesis/Human/Sanabria_M_M/Cap2.PDF)
19. Sánchez, E; Martínez, S. (s.f.). Recuperado el 11 de 08 de 2015, de Portal de la Educomunicación:  
<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0051exposicionverbal.htm>
20. Tarabay, F & Perinat, A. (Julio de 2005). "En Torno a la Innovación Docente: Competencia versus Conocimiento". *Compendium* , 81-91