

Una experiencia de adaptación al EEES en el campo de la economía: la asignatura de Economía de la Unión Europea

Nuria G. Rabanal

Departamento de Economía y Estadística. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad de León. E-mail: nuria.grabanal@unileon.es.

Resumen: La necesidad de poner en marcha estrategias de adaptación al nuevo EEES, ha forzado un desarrollo desigual de este tipo de iniciativas dentro de las diferentes universidades españolas y facultades. Las iniciativas de innovación en una estructura de planes de estudio y organización de asignaturas en el marco de los parámetros de los planes de estudios actuales, ha motivado que el esfuerzo que se esté realizando sea muy importante por parte de aquellos docentes que, de manera individual o colectiva, han decidido iniciar el camino de la adaptación del modelo actual al de Bolonia.

El objetivo de nuestro trabajo es mostrar la experiencia que se ha llevado a cabo en la asignatura Economía de la Unión Europea. Nuestra principal intención es mostrar cómo durante estos tres últimos cursos, hemos ido introduciendo paulatinamente una metodología docente que, sin salir de los márgenes del plan de estudios vigente y con las restricciones que conlleva convivir con otras materias no adaptadas, pretende ir adaptándose a los nuevos requerimientos metodológicos del nuevo sistema universitario europeo.

Describiremos la asignatura tal y como está concebida en los planes, y mostraremos las diferentes herramientas que hemos introducido en estos cursos y que van encaminadas a cumplir con los requisitos del modelo de enseñanza europeo.

Igualmente, y considerando la experiencia acumulada, haremos una reflexión final en la que intentaremos sintetizar dónde hemos encontrado las dificultades y los puntos críticos. La finalidad de la misma no es otra que aportar ideas y ayudar a quienes tienen que afrontar este reto en las disciplinas de ciencias sociales y, más concretamente, en disciplinas relacionadas con el campo de la enseñanza de la economía.

Palabras clave: experiencias innovadoras, economía y EEES.

Title: An experience in the adaptation to EEES in the field of economy: the case of Economy of European Union Subject.

Abstract: The adaptations to the new educational framework force unequal develop of educational initiatives in some of Spanish Universities and Faculties.

These initiatives are developing under rules and restrictions of former study program, which means that teachers have to work harder for develop new educational projects.

The aim of this paper is show the experience in the adaptation to the Bologna process of the subject Economy of European Union. We would like to explain how

-during last three academic years, step by step- new educational methodology and tools have been introduced while the rest of subject were under former methodology.

In final conclusions we resume some difficulties, problems and critical points met with these new experience.

Keywords: innovative experience, economy, EEES.

1. Preliminares descriptivos de la asignatura objeto de la experiencia de innovación

La asignatura objeto de la propuesta presentada se imparte en la Universidad de León en la Licenciatura de Economía bajo la denominación Economía de la Unión Europea. De acuerdo con el plan de estudios vigente en la actualidad, es una asignatura de 6 créditos, de los cuales 3 son teóricos y 3 son prácticos. En este caso, su carácter troncal dentro de la licenciatura determina la obligatoriedad de que el alumno las curse no existiendo posibilidad, excepto en el caso de alumnos ERASMUS o de convenios internacionales, de que elija de manera voluntaria inscribirse en ellas. Por esa misma razón, entendemos que su troncalidad determina unos niveles de motivación y satisfacción que condicionan la valoración de la experiencia, al forzar la participación de todos los alumnos, independientemente de sus preferencias personales.

En el caso que nos ocupa, la realidad es que son muchos los alumnos extranjeros procedentes de intercambios internacionales los que atraídos por el título y programa de la asignatura, la eligen habitualmente. Este hecho encierra aspectos positivos y negativos de cara a la valoración del desarrollo de la propuesta docente, al favorecer, por una parte, la interculturalidad y el interlingüismo entre los alumnos y dificultar, por otra parte, el desarrollo cronológico de la actividad programada de la asignatura debido al desigual nivel de conocimiento lingüístico del español.

En este caso y teniendo en cuenta que la experiencia tiene lugar en el ámbito de las Ciencias Sociales, y que las asignaturas objeto de la misma tienen un marcado carácter teórico de conocimiento de la realidad comunitaria, se ha pensado que el método más adecuado es un programa basado en tareas y no en casos o en proyectos.

A la hora de definir los objetivos de la asignatura, se ha tenido en consideración las pautas establecidas en el Libro Blanco de las titulaciones en los diferentes grados, ya que estas materias se enmarcan en la actual Licenciatura de Economía y LADE y, aunque es posible que se produzcan cambios en el diseño de planes de estudio de cara al nuevo EEES, la base sobre la que se realizan las valoraciones de competencias en el Libro Blanco toma como referencia las estimaciones de las diferentes competencias observadas por diferentes agentes, de acuerdo a lo que la sociedad actualmente percibe.

El Libro Blanco de la titulación, recoge en sus diferentes aspectos las ponderaciones de las competencias, así como los conocimientos específicos que realizan tanto las universidades como los egresados y empleadores, apreciándose algunas diferencias en las escalas de importancia que unos y otros atribuyen a los parámetros sometidos a evaluación y que han sido consideradas

a la hora de seleccionar y priorizar las competencias a desarrollar en esta experiencia.

Considerando los resultados comparativos del Libro Blanco y las características propias de la asignatura y sus objetivos académicos, se ha buscado seleccionar las competencias que sean compatibles con ambos criterios y con la metodología elegida. Siguiendo los criterios de clasificación del propio Libro Blanco (ANECA, 2005) señalamos a continuación las competencias que pueden ser asumidas dentro de los objetivos metodológicos de la asignatura objeto de la innovación.

1. Competencias genéricas instrumentales:
 - a. Desarrollar la habilidad para analizar y buscar información proveniente de fuentes diversas.
 - b. Mejorar la capacidad de análisis y síntesis.
 - c. Promover una mejora en la capacidad de organización y planificación.
 - d. Fomentar la capacidad para tomar decisiones.
 - e. Mejorar sus conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio de la asignatura objeto de la experiencia.
2. Competencias genéricas personales:
 - a. Potenciar su capacidad para trabajar en equipo.
 - b. Desarrollar su capacidad de crítica y autocrítica.
 - c. Mejorar sus habilidades en las relaciones personales.
 - d. Promover el desarrollo de trabajos en equipos interdisciplinares e internacionales.
3. Competencias genéricas sistémicas:
 - a. Mejora y desarrollo de su capacidad de aprendizaje autónomo.
 - b. Fomentar sus capacidades para adaptarse a nuevas situaciones.
 - c. Desarrollar su iniciativa y creatividad.
4. Competencias específicas para la aplicabilidad:
 - e. Potenciar su habilidad para buscar información para la investigación.
 - f. Mejorar su capacidad de diseño y gestión de proyectos.
 - g. Promover un aumento en su capacidad para la divulgación de cuestiones económicas.

Aún siendo conscientes de que el desarrollo de las competencias propias de la titulación han de potenciarse en más de una asignatura, hemos considerado que éstas pueden ser desarrolladas, eso sí de manera desigual, a través de la programación de las diferentes tareas.

2. Marco metodológico

Para el desarrollo de esta experiencia se han utilizado técnicas de trabajos en grupo así como seminarios y técnicas *team-teaching*, expositivas y de educación a distancia a través del desarrollo de herramientas colaborativas de la web 2.0.

Teniendo en cuenta los contenidos asignados a las asignaturas y las diferentes opciones de métodos pedagógicos que puede ofrecer el EEES, hemos basado el aprendizaje en la realización de tareas. Cada uno de los temas será abordado por los alumnos como una actividad que, en el marco de una introducción teórica por parte del profesor, lleva implícitas la realización de un conjunto de actividades relacionadas, cuya correcta realización tiene como objetivo dotar de un conocimiento integral y desarrollo competencial sobre cada uno de los temas del programa de la asignatura.

Considerando los créditos asignados a la asignatura por los actuales planes de estudio, lo que supone hablar de 6 créditos de los cuales 3 son teóricos y 3 prácticos, se ha realizado una adaptación al crédito europeo teniendo en cuenta que el número de horas asignadas a cada uno de los créditos ECTS es de 25 horas. La transformación ha supuesto la realización del cálculo diferenciado entre horas presenciales y no presenciales dando como resultado lo que señalamos en la tabla 1.

Créditos	Horas por crédito	Presenciales	No presenciales	Horas totales
Teóricos	25 horas	60 horas	90 horas	150 horas
Prácticos 6				

Tabla 1. Cálculo de créditos y horas.

Sin embargo, la adaptación del crédito convencional al nuevo no suele ser una tarea tan fácil ya que, se suele sugerir, en algunos documentos la necesidad de considerar coeficientes de ponderación a la hora de adaptar los créditos teóricos y los prácticos, diferenciando la carga de trabajo de un crédito teórico o práctico para el alumno.

En este sentido aplicando el método de estimación del coeficiente global que implica la incorporación de la estimación de cuánto tiempo de preparación/ estudio se requiere por cada hora presencial, oscila entre las 1-2 horas de preparación en el caso de una hora de teoría y entre 0,5 y 1,5 horas de preparación de cada clase práctica. Igualmente, es necesario considerar a la hora de acometer la transformación el grado de dificultad de la asignatura. Teniendo en cuenta todos estos aspectos, hemos considerado que el coeficiente atribuible debe ser 1.3 en el caso de la teoría, y 1 en el caso de la práctica.

Introduciendo estos ajustes, la organización y reparto entre horas presenciales y no presenciales queda del modo que podemos ver en la tabla 2.

La asignatura tiene una cronología semanal de dos horas de clase dos días a la semana -un total de 4 horas semanales- en el segundo semestre del curso académico. Esto se traduce en que el trabajo ha de planificarse para un total de 15 semanas, considerando cierto margen de error debido a la posibilidad de que determinados eventos no programados puedan interferir en el desarrollo de las clases presenciales.

De acuerdo con el calendario escolar, disponemos del tiempo suficiente en el semestre para desarrollar las diferentes tareas y contar con un margen de 6 horas que pueden dedicarse a la evaluación y necesidad de ajuste en la entrega de tareas.

Créditos	Horas	Ponderación	No presenciales	Horas totales
Teóricos 3	30	1.5	45	75
Prácticos 3	30	1.3	39	69
Total	60		84	144
Resto	0		6	6

Tabla 2. Cálculo de créditos y horas con ponderación.

Valorando la información anterior, hemos realizado cambios en la programación académica de la asignatura, con lo que cumplimos con una de las primeras premisas que sugieren las metodologías docentes desarrolladas al amparo de nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, al reducir el contenido del programa de la asignatura en favor de un desarrollo teórico y práctico coherente con los objetivos del título y las competencias a desarrollar. El resultado es que hemos pasado de un programa de ocho temas a uno de cinco.

PROGRAMA ANTES ADAPTACIÓN	NUEVO PROGRAMA
TEMA 1: Cronología de la Unión Europea	TEMA 1: Cronología de la Unión Europea
TEMA 2: Instituciones y normativa de la Unión Europea	TEMA 2: Instituciones y normativa de la Unión Europea
TEMA 3: Mercado interior	TEMA 3: Perfil económico de la Unión Europea
TEMA 4: El presupuesto	TEMA 4: El presupuesto comunitario
TEMA 5: Perfil económico de la UE	TEMA 5: Políticas comunitarias
TEMA 6: La Unión monetaria	
TEMA 7: La PAC	
TEMA 8: Otras políticas comunitarias	

Tabla 3. Comparativa de cambios en el programa de la asignatura antes y después de la innovación.

El resultado de esa simplificación ha sido un reajuste de contenidos y no una supresión excesiva de conocimientos relacionados con la asignatura. En el nuevo programa, tanto la política monetaria como la agrícola se han cointegrado en un único tema de políticas comunitarias. Esto supone dar a esos temas un tratamiento más general y, por tanto, menos específico. A su vez, se ha suprimido un tema que se ha considerado podría abordarse de manera transversal en las diferentes actividades relacionadas con los demás temas de la asignatura.

Para el desarrollo práctico de la asignatura se ha optado por la metodología de aprendizaje basado en realización de tareas en grupo. Los equipos se forman con la participación de 4 o 5 alumnos cada uno de ellos. La elección de los miembros

se ha realizado utilizando criterios aleatorios como el sorteo, ya que consideramos que, desde una perspectiva real de mercado de trabajo, los equipos con los que los egresados desarrollan su actividad una vez abandonan la universidad no suelen escogerse, sino que vienen dados. Con el fin de que también se pueda evaluar de manera individual a los alumnos, se ha decidido que la última de las tareas se programe de manera que ésta sea individual.

Dado que una parte importante de las mismas implica una carga no presencial para el alumno mayor que la existente hasta la puesta en marcha de esta iniciativa y, con el fin de facilitar el desarrollo de algunas de las competencias establecidas en el Libro Blanco de la titulación, hemos introducido el uso de herramientas colaborativas de la web 2.0. En este caso, con el desarrollo de blogs y wikis de uso libre en internet. Con ello se favorece el trabajo en equipo sin que éste tenga que reunirse físicamente en un espacio.

La utilización de estas herramientas, no sólo favorece la colaboración e interacción de los miembros del grupo, sino que se muestran muy útiles para potenciar la relación entre los miembros de un equipo, el desarrollo de dinámicas de grupo internas que permitan resolver satisfactoriamente la tarea y la interacción entre los diferentes grupos.

Sabemos de la existencia de plataformas virtuales -como moodle- además de favorecer una evaluación más completa y un control más exhaustivo de la actividad de cada alumno, permiten la introducción de wikis y blogs. En este caso y hasta el momento no hemos dispuesto de un aprendizaje docente de este tipo de plataformas por lo que, en este caso, hemos primado la inmediatez en el manejo y configuración de estas herramientas.

Paralelamente, se ha desarrollado un programa de tutorías en grupos en el que el profesor atiende todas las cuestiones que cada uno de los equipos puedan plantear relacionadas con el desarrollo de la tarea planificada -individual o colectiva- y de las necesidades cognitivas del alumno. En algunos casos, las tutorías tienen lugar en el aula cuando éstos están trabajando de manera dirigida y tutelada en los distintos temas de su tarea; en otros casos, se realizan en el despacho del profesor o en las salas de trabajo individual que los alumnos tienen a su disposición para trabajar en equipos.

La evaluación de los alumnos se ha basado en la incorporación de elementos de evaluación formativa y sumativa con procedimientos de evaluación global con instrumentos abiertos y cerrados. La idea es primar la evaluación continua del alumno instrumentando adicionalmente complementos de evaluación como autotest o pruebas de evaluación abiertas que confirmen los avances en el conocimiento de los alumnos y evalúen el grado de asimilación de contenidos. Sorprendentemente, los alumnos son los primeros interesados en chequear su aprendizaje y demandan ellos mismos este tipo de pruebas.

Dado que nos parece fundamental que los alumnos sean conocedores de los criterios de evaluación en cada una de las tareas y puedan graduar adecuadamente su esfuerzo y motivación, se acompaña la entrega de cada una con un apartado que incluye criterios de evaluación que es necesario satisfacer para obtener las diferentes calificaciones. Un ejemplo de ello lo mostraremos posteriormente al referirnos al desarrollo docente de esta experiencia. En cada una de las tablas de evaluación -que van evolucionando en complejidad a medida que el estudiante avanza en su conocimiento de habilidades y desarrollo de competencias- se desagrega de cara a la evaluación, no sólo el contenido de los

trabajos y su adecuación a los objetivos didácticos, sino también aspectos como la expresión oral y escrita, la comunicación verbal y no verbal en las exposiciones, la ficha de trabajo, el cumplimiento de los plazos de entrega, el manejo de herramientas, etc.

3. Desarrollo docente de la experiencia

Hemos señalado con anterioridad que esta experiencia se ha implantado en una asignatura enmarcada en el área de conocimiento de economía aplicada.

El número de alumnos está situado entre los 20-27 alumnos por curso, debiendo añadir el hecho de que del total de los alumnos aproximadamente un 85% son alumnos pertenecientes a programas internacionales. Consideramos este dato importante, ya que la incorporación de alumnos extranjeros a la asignatura favorece y permite cumplir con dos competencias importantes: la interculturalidad y la interdisciplinariedad, difíciles de promover en su sentido más amplio si no se da la presencia de alumnos procedentes de programas de intercambio universitarios. Aún siendo conscientes de que nuestra sociedad se forma por la integración de otras culturas en la nuestra y que, por tanto, podría favorecerse el desarrollo de estas dos competencias sin la presencia de alumnos ERASMUS, creemos que su participación enriquece aún más la experiencia ya que son alumnos que realizan una inmersión cultural tan sólo durante seis meses o un año en nuestro sistema cultural y educativo dotando a la experiencia de un plus difícil de conseguir con otros sistemas de participación. No queremos con ello decir que sea ésta la única vía para desarrollar estas competencias, sino que es una forma fácil de conseguirlo cuando los alumnos de intercambio de programas internacionales deciden matricularse de esta asignatura.

Al principio del semestre, se realiza una sesión introductoria en la que se les informa sobre lo que supone la puesta en marcha de la experiencia. Consideramos que es muy importante explicar al alumno cuál va a ser la experiencia docente a la que se le va a someter e informarle y resolver cualquier duda acerca de lo que rodea la enseñanza de una asignatura en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Esta primera sesión es muy importante ya que son los alumnos los primeros desconocedores de lo que significa la nueva metodología y las implicaciones de su participación, así como los resultados que pueden obtener. Se intenta establecer con ello un vínculo informativo con los alumnos que tiene su punto de partida en esta sesión pero que se retroalimenta a lo largo de todo el semestre con sus aportaciones.

Los positivos resultados obtenidos desde el primer día nos han hecho pensar que esta sesión informativa juega un papel fundamental para lograr la implicación y motivación buscadas, razón por la cuál recomendamos vivamente su incorporación al desarrollo académico del curso.

Dado que una parte de nuestra propuesta la constituyen las herramientas colaborativas en la web 2.0, las dos siguientes clases se centran en enseñar a los alumnos los diferentes pasos y registros que deben de hacer para usarlas.

Se dan de alta en un servicio de correo electrónico sólo para la asignatura ya que así es más fácil hacer los registros posteriores en los demás instrumentos de la web 2.0. y segmentar la comunicación con sus compañeros, personalizando el uso de esa dirección sólo para la asignatura en concreto y, disponiendo de la opción de no usarla una vez ha concluido el curso. Puesto que la mayoría de los

alumnos no están familiarizados con el uso de herramientas web 2.0, se les facilita un prediseño de las mismas que ha sido realizado por el profesor/es de la asignatura y, mediante una clase presencial, se les explica su funcionamiento y los fines académico-docente de su uso para los objetivos de la asignatura. Los blogs se utilizarán para realizar comentarios y valoraciones de los trabajos de los demás grupos y las wikis para el trabajo colaborativo a distancia entre miembros de un mismo grupo.

Una vez realizadas estas tareas preliminares, se procede a formar los cuatro grupos de trabajo. El criterio elegido es puramente aleatorio y por sorteo. La aleatoriedad constituye un criterio más de selección de grupos que también favorece el desarrollo de habilidades y garantiza la igualdad en los cuatro grupos. Inicialmente esta aleatoriedad genera problemas ya que existe una tendencia natural a que si se deja a los alumnos formar de manera autónoma los mismos, se suelen usar criterios que no favorecen la simulación de la realidad profesional. Por esa razón, es aconsejable transmitir a los alumnos que el sorteo de compañeros es la mejor manera de simular la vida de egresado ya que cuando un profesional toma contacto con el mundo laboral de manera general no se les permite elegir sus compañeros de trabajo sino que tienen que integrarse en un entorno predeterminado. La uniformidad de los grupos se ha mantenido durante todo el semestre dado que la cronología del mismo y los ocasionales retrasos impiden un desarrollo metodológico que incluya la opción de cambiar la composición de los grupos durante el curso.

Nos parece una cuestión importante resaltar la necesidad de que los equipos elijan un nombre que les identifique junto con un logotipo con el que registrarse en la wiki y el blog que pone en marcha el profesor. La idea es lograr que, como grupo, consensúen una identidad y desarrollen de manera intuitiva sus capacidades de creatividad y de coordinación en torno a una tarea que no tiene para ellos coste académico alguno. Con ello, igualmente intentamos que generen una identidad propia como grupo que favorezca el desarrollo de las tareas en equipo.

A continuación enumeraremos brevemente cuáles han sido las tareas asociadas a cada uno de los temas del programa y cómo se han organizado.

La primera de las tareas propuestas en la asignatura, además de promover el autoaprendizaje, pretende que los alumnos repasen y conozcan la historia de la Unión Europea al tiempo que se familiarizan con sus compañeros de grupo, las fuentes de información relacionadas con la Unión Europea y con el uso de las herramientas web 2.0. Esta tarea es común con los demás grupos, es decir, todos los grupos han de hacer la misma tarea y contrastar los resultados de su trabajo. Para ello, se les ha facilitado una ficha de cada una de las tareas en la que además de describir la práctica, se señalan las competencias generales y específicas que se pretenden potenciar, los recursos con los que pueden trabajar y, las tablas de evaluación sumativa de todos y cada uno de los aspectos que serán valorados con su correspondiente calificación. La elaboración y entrega previa de esta información de manera anticipada a los alumnos favorece el conocimiento que éstos tengan de las competencias y aclara y promueve una competencia sana, ya que pueden autogestionar no sólo su conocimiento sino, también la calificación por la que quieren luchar.

En la segunda de las tareas, el objetivo es hacer una presentación oral en clase como resultado de la realización de un trabajo previo. En este caso se ha

añadido a la realización de trabajos en equipo, el *team-teaching* ya que han contado con tres clases expositivas de ayuda con charlas y notas sobre presentaciones en *power point*, como hablar en público y algunos consejos de comunicación no verbal y búsqueda de datos económicos en internet relacionados con el tema propuesto. Estas clases son el resultado de la incorporación de profesionales de la universidad que se dedican a ello. Con el fin de que los estudiantes puedan analizar sus presentaciones, las sesiones se han grabado en video-cámara con su autorización y han estado a disposición de los grupos para que analicen sus presentaciones y puedan mejorar su aprendizaje.

APARTADOS DE EVALUACIÓN:	CALIFICACIÓN	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE
Trabajo en Word		<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo incompleto - Sin datos suficientes - Sin resolver las preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos puntos incompletos - Pocos datos - Análisis superficial - Preguntas mal resueltas o incompletas 	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los puntos completos - Análisis completo - Preguntas completas 	<ul style="list-style-type: none"> -Puntos completos -Información extra - Análisis exhaustivo - Preguntas resueltas de forma exhaustiva
Presentación del trabajo Word		<ul style="list-style-type: none"> - No se ajusta a las normas establecidas y tiene una presentación con deficiencias graves 	<ul style="list-style-type: none"> - No se ajusta a las normas en todos sus aspectos y la presentación tiene deficiencias leves 	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta perfectamente a las normas y tiene una buena presentación global 	<ul style="list-style-type: none"> - Se ajusta perfectamente y tiene una muy buena presentación global
Cohesión del grupo		<ul style="list-style-type: none"> - Ningún tipo de cohesión - Falta de cohesión - Trabajo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Débil grado de cohesión - Partes inconexas - Una fuerte carga de trabajo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Buena cohesión - Los miembros participan de manera desigual 	<ul style="list-style-type: none"> - El grupo actúa como un solo equipo - Todos los miembros participan - Todos los miembros dominan el tema

Tabla 3. Ejemplo de cuadro de evaluación de tarea.

La tercera de las propuestas junto con la cuarta han utilizado un sistema de retroalimentación en la evaluación de los conocimientos de los alumnos ya que una vez realizado el trabajo y expuesto este en clase se han organizado seminarios en los que con la formación de cuatro nuevos grupos formados por un componente de cada uno de los que ha realizado la tarea. La actividad se realiza en salas de estudio separadas y dotadas de toda la infraestructura de trabajos en equipo.

El profesor ha pedido antes de realizar estas reuniones que los equipos entreguen previamente, a la realización de estas sesiones, un cuestionario de 4

preguntas sobre el trabajo de los demás y que hagan referencia a dudas o cuestiones que no han quedado claras en la exposición oral de los trabajos o en el trabajo realizado y entregado previamente. Después de la actividad el profesor les entrega una hoja de evaluación en la que han de puntuar el trabajo de los demás. La idea que se persigue es calcular la evaluación de un equipo como la media de las puntuaciones obtenidas por sus representantes en cada uno de los grupos y fuerza la colaboración y el compromiso de cada equipo en obtener la máxima calificación y también cierto anonimato en la misma. Por supuesto, existe una ponderación de la propia profesora una vez ha revisado los trabajos. Con esta actividad se intenta fomentar el trabajo en equipo, el autoaprendizaje y la autoevaluación como parte del proceso de aprendizaje.

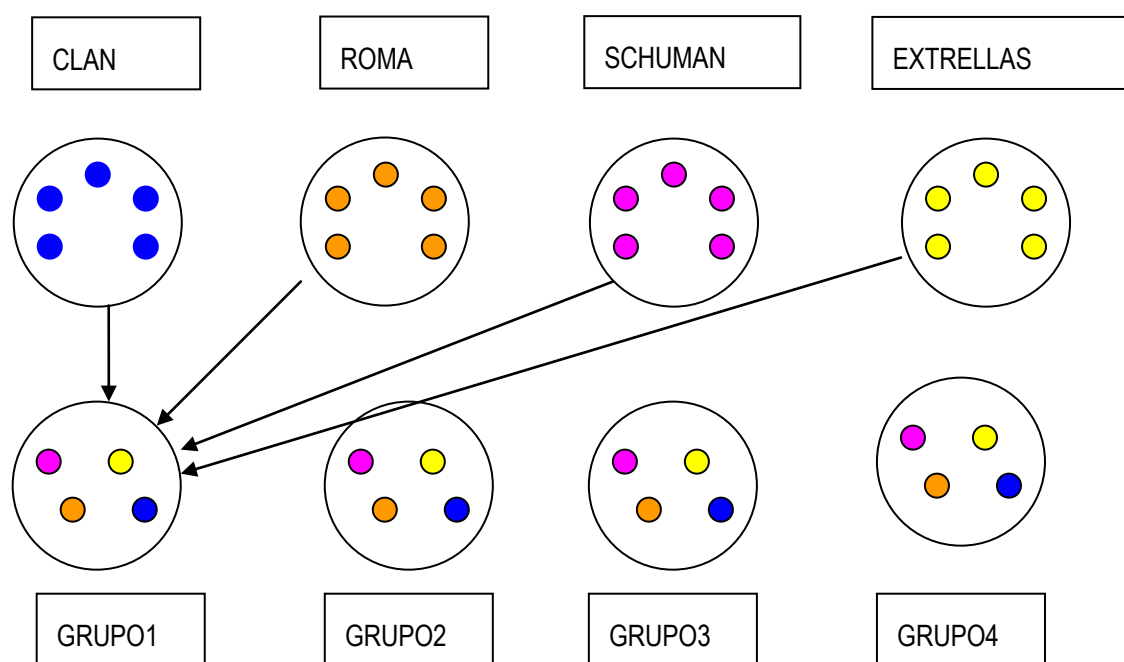


Gráfico 1. Organización grupos de seminarios independientes.

La última de las tareas ha consistido en una actividad individual en la que cada estudiante, por sorteo, ha de realizar un pequeño trabajo de acuerdo con el guión general entregado. De nuevo la aleatoriedad en la asignación de la tarea es considerada inicialmente un criterio adecuado aunque se permite que los alumnos, una vez conozcan los temas, puedan negociar con otros el cambio del mismo. Darles esta oportunidad entendemos que permite desarrollar capacidades de liderazgo y negociación. La exposición de esta última tarea se realiza ante público voluntario que quiera asistir y el profesor de la asignatura con la finalidad de someterse a la experiencia de un "Tribunal" que juzgará su trabajo. El profesor será, en este caso, el encargado de realizar la evaluación de las tareas realizadas.

Consideramos importante señalar que en cada una de las tareas colectivas se les ha solicitado a los alumnos unas fichas en las que han de señalar parámetros relacionados con su trabajo en equipo, el tiempo empleado en las tareas, un cuadro de asignación de tareas y un cronograma, además de una estimación del número de horas empleadas.

La evaluación final de cada alumno tiene en cuenta tanto la evaluación formativa como la sumativa de todas y cada una de las actividades realizadas.

Finalmente, se les pide que cuando han recibido las calificaciones definitivas finales que envíen en un ensayo de 350 palabras su valoración ex post de la experiencia vivida, lo que implica una ayuda inestimable y voluntaria en la mejora de la asignatura, al tiempo que les involucra en la experiencia.

4. Resultados y conclusiones

La valoración que realizan los alumnos se ha reflejado en las encuestas realizadas por el servicio de calidad de la propia universidad y permiten establecer, desde este punto de vista dos conclusiones claras respecto de la opinión que tienen los alumnos: una, que supone para ellos una mayor responsabilidad en el aprendizaje y dos, que suelen sentirse mucho más satisfechos con la asignatura y los resultados del aprendizaje, no sólo de conocimientos sino también el aspectos que tienen más que ver con su proyección profesional futura.

A la vista de la experiencia desarrollada y, en este caso, desde el punto de vista del profesor, hemos extraído además las siguientes conclusiones:

1. El desarrollo de una docencia basada en tareas requiere un gran esfuerzo por parte de los docentes a la hora de diseñar su desarrollo y todos los elementos que la rodean: instrumentos de evaluación, medios didácticos, metodologías, retroalimentación, etc.

2. No es posible desarrollar una experiencia de este tipo sin que el profesorado que la va a desarrollar tenga cierto conocimiento de los medios y técnicas de las que precisa disponer. En este sentido, hemos realizado cursos de formación relacionados con los créditos ECTS y su significado, competencias en el marco del EEES, evaluación en el nuevo EEES, uso de medios didácticos en la nueva enseñanza, dinamización del aula, aprendizaje basado en tareas, uso de herramientas colaborativas en la web 2.0 entre otros.

3. Los estudiantes han aceptado este nuevo sistema, aunque el cambio de mentalidad es significativamente más duro para los alumnos que no vienen de universidades extranjeras, donde parece estar más extendida esta metodología.

4. De acuerdo con las estimaciones y valoraciones realizadas por los alumnos en los procesos de control y retroalimentación implementados a lo largo de todo el semestre, la programación de la asignatura y su estructura ha estado bastante ajustada en horas de trabajo y extensión.

5. Las deficiencias más señaladas por los alumnos se centran esencialmente en la demanda de más mecanismos de evaluación cerrados, tipo test o cuestionario que evalúen de manera objetiva sus conocimientos, ya que les resulta muy difícil cumplir en algunos casos con las tareas de autoevaluación.

6. Realizar esta experiencia requiere de un cierto cambio de mentalidad a la hora de organizar los grupos y las infraestructuras disponibles, es necesaria la reorganización del espacio físico de las aulas y la distribución del mobiliario además de disponer para los alumnos de espacios especialmente dotados para el trabajo en equipo.

7. La clase magistral puede introducirse como un elemento más en el aula y en el proceso de formación, por ejemplo, a la hora de hacer introducciones

generales de los temas sobre los que después se van a desarrollar las tareas, manteniendo con ello su tradicional utilidad.

5. Referencias bibliográficas

ANECA (2005). *Libro blanco. Título de grado economía y en empresa*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Bravo, J. L. (1996). *Los medios audiovisuales en la enseñanza universitaria. Materiales para la enseñanza universitaria*. Badajoz: ICE de la Universidad de Extremadura.

Cresson, E. (1996). Hacia una política de educación y de formación permanentes. *Revista Europea de Formación Profesional*, 8/9, 9-12.

Gaudioso, E., Rodríguez, A., Boticario, J. G. y Santos, O. C. (2004). Cómo gestionar la colaboración en el Marco Lógico Colaborativo en un entorno de aprendizaje adaptativo basado en web. *Inteligencia artificial: Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 24, 121-129.

Hidalgo, A. (1992). La informática educativa como apoyo a la exposición del profesor en el aula. *Infodidac*, pp. 19-20.

Nelly, J. A. (2000). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Desclée De Brouwer.

Rodríguez, J. L. (1995). *Tecnología educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Alcoy: Marfil, (pp. 21-43).

Rodríguez, P., Pulido, E. y Carro, R. M. (2000). *Un Sistema de Enseñanza Adaptativa a Distancia Basado en Tareas y Reglas Docentes*, 3 (1), 165-182.

Romero, A. Estimación de la carga de trabajo ECTS. <http://www.um.es/facpsi/Europa/nosotros/cargatrab/index.html#e23>. Consultado el 12/12/2008.

Verdejo, M. F. y Barros, B. (2001). Entornos para la Realización de Actividades de Aprendizaje Colaborativo a Distancia. *Inteligencia artificial: Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 12, 39-49 (Ejemplar dedicado a: Tutores Inteligentes).