

TRASLACIÓN DE LA METODOLOGÍA DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR AL CAMPUS VIRTUAL: EXPERIENCIAS EN ASIGNATURAS DE ECONOMÍA INTERNACIONAL Y DESARROLLO

Clara García, Iliana Olivie

clara.garcia@ccee.ucm.es; iolivie@rielcano.org

Dpto. de Economía Aplicada I, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales
Universidad Complutense de Madrid

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior, Campus Virtual, Competencias, Docencia, Evaluación.

En este trabajo, tras una introducción a la docencia y evaluación por competencias en el EEES, revisamos las experiencias de aplicación de las «metodologías de Bolonia» y de uso del CV en dos asignaturas del Departamento de Economía Internacional y Desarrollo: Economía Española y Mundial (curso 1.º del Grado de Comercio) y Teorías del Desarrollo (grupo piloto «Bolonia» del 5.º curso de la Licenciatura en Ciencias Económicas). Concluimos que mientras sí consideramos que se ha dado una aplicación exitosa de la docencia y evaluación por competencias, éstas no se han apoyado sustancialmente en el CV. De tal manera, persiste para estas materias el reto de articular la adaptación al EEES con el uso del CV.

1. INTRODUCCIÓN

El profesorado universitario español se enfrenta en los últimos años a dos grandes retos simultáneos, aunque en principio no necesariamente relacionados. De un lado, se implanta el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y, de otro, se generaliza la disponibilidad y el uso del Campus Virtual (CV) para la docencia.

El EEES plantea la necesidad, entre otras cosas, de articular nuestros objetivos docentes en torno a competencias, entre las que tendrán que aparecer no sólo competencias específicas, sino también generales, y no sólo competencias cognitivas, sino también instrumentales y actitudinales. La enseñanza por competencias trae consigo dos modificaciones metodológicas importantes para el profesor. Primero, resulta necesario el diseño de metodologías docentes (de actividades de tra-

bajo) que dejen de estar basadas en la enseñanza del profesor para pasar a estarlo en el alcance de las competencias por parte del alumno. Las actividades docentes deberán además ser claramente identificadas y tipificadas en las guías docentes, donde se indicará la distribución del peso de cada una de ellas dentro del conjunto. Segundo, resulta también necesario el diseño de sistemas de evaluación acordes con las competencias incluidas en la guía docente.

De otro lado, el CV plantea el reto de integrar de manera efectiva los objetivos y metodologías incluidos en las guías docentes con la plataforma *on-line*. Esto es, surge el reto de no utilizar el CV como mera forma de agilizar la comunicación con los estudiantes (un CV vacío de contenido), ni como lugar donde acumular materiales, lecturas o ejercicios propuestos que no formen parte efectiva de la docencia ni de la evaluación por competencias

(un CV con contenidos no articulados con las competencias).

En este trabajo, tras una introducción a la docencia y evaluación por competencias en el EEES, revisamos las experiencias de aplicación de las «metodologías de Bolonia» y de uso del CV en dos asignaturas del Departamento de Economía Internacional y Desarrollo: Economía Española y Mundial (curso 1.º del Grado de Comercio) y Teorías del Desarrollo (grupo piloto «Bolonia» del 5.º curso de la Licenciatura en Ciencias Económicas). Concluimos que mientras que sí consideramos que se ha dado una aplicación exitosa de la docencia y evaluación por competencias, éstas no se han apoyado sustancialmente en el CV. De tal manera, persiste para estas materias el reto de articular la adaptación al EEES con el uso del CV.

2. INTRODUCCIÓN A LA DOCENCIA Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL EEES

Las competencias se pueden definir como una combinación dinámica de atributos en torno a conocimientos, habilidades y actitudes (Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2009; García-San Pedro, 2009; Unión Europea, 2009). Éstas suelen clasificarse en cuanto a dos criterios diferenciados. Uno referente a si las competencias son exclusivas del ámbito particular de estudio y otro a qué tipo de atributos se refiere. En el primer caso nos encontramos con competencias generales y específicas, siendo estas últimas las propias del ámbito concreto de estudio y profesional. En el segundo caso, nos encontramos con competencias relativas al conocimiento (o competencias cognitivas), competencias relacionadas con saber hacer (o competencias instrumentales) y competencias relacionadas con saber ser (o competencias actitudinales).

Cabe insistir en el carácter dinámico o interrelacionado de los distintos tipos de competencias, que según García-San Pedro, 2009 es precisamente lo que exige un cambio curricular. En este sentido, no se trataría de que los alumnos adquirieran conocimientos sobre la

materia de manera aislada de las capacidades prácticas o de las actitudes en lo social, sino todo ello de manera interrelacionada.

Siendo así, la metodología docente por competencias habrá de suponer la realización de actividades docentes más allá, claro está, de las clases magistrales. Algunas clasificaciones de actividades formativas posibles las agrupan en actividades dirigidas, actividades supervisadas y actividades autónomas [UAB10].

Por su parte, la evaluación habrá también de ser acorde con las competencias escogidas y con la metodología docente mediante la que se espera alcanzar éstas. Obviamente, dada la diversidad de objetivos docentes (más allá de la memorización o comprensión de contenidos), se ha de dar una cierta diversidad de métodos de evaluación (más allá del examen de fin de curso). Sean como sean los instrumentos concretos de evaluación, éstos han de aspirar a cumplir una serie de principios (seleccionados de entre los propuestos en UAB, 2010): posibilitar tanto la evaluación de resultados como de procesos, permitir que los estudiantes desarrollen capacidad de evaluar sus aprendizajes y los de sus compañeros, indicar cómo mejorar el aprendizaje y explicitar y compartir con los estudiantes los criterios de evaluación.

3. DOCENCIA Y EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN DOS ASIGNATURAS DE ECONOMÍA INTERNACIONAL Y DESARROLLO

3.1. LAS COMPETENCIAS

En cuanto a las competencias que se trabajan en la asignatura de Economía Española y Mundial, éstas son como sigue. Las competencias específicas incluyen el que los alumnos lleguen a (1) conocer las características y evolución reciente del sistema económico mundial y de España (competencia específica/cognitiva), (2) inferir y analizar los principales problemas de esos sistemas, así como las controversias sobre cómo afrontarlos (específica/cognitiva y actitudinal), (3) buscar, interpretar y presentar información cuantitativa y

cualitativa sobre economía mundial y de España (específica / instrumental).

En relación con las competencias generales, se vienen incluyendo en la guía docente competencias como (4) saber reunir e interpretar datos sociales y económicos relevantes (general/instrumental), (5) alcanzar habilidades de comunicación, cooperación interpersonal y trabajo en equipo (general/instrumental) y (6) desarrollar sensibilidad en torno a problemas sociales y medioambientales (general / actitudinal).

En cuanto a la asignatura de Teorías del Desarrollo, se persigue el logro de las siguientes competencias. Respecto de las específicas, (1) el objetivo de memorización se centra en la adquisición de conocimientos sobre las diversas teorías del desarrollo, y particularmente sobre las teorías contemporáneas de desarrollo económico desde dos perspectivas: (a) por escuelas de pensamiento, destacando asimismo las controversias entre las dos principales corrientes de pensamiento y (b) en perspectiva histórica, comprendiendo la evolución de unas escuelas a otras y los factores históricos e intelectuales que marcan dicha evolución. Así, además de la competencia específica de memorización, se trata de desarrollar en paralelo (2) las competencias de comprensión y (3) de análisis. Más concretamente, el segundo objetivo que se plantea en la guía docente es que los alumnos desarrollen su capacidad analítica a través del posicionamiento crítico frente a las diversas escuelas de pensamiento sobre desarrollo, tanto mediante el debate en las clases teóricas como, más concretamente, mediante la elaboración de trabajos sobre determinados temas.

En materia de competencias transversales, los fines perseguidos para esta asignatura hacen más hincapié en diversas de las instrumentales, relegando a un segundo plano el logro de competencias personales o sistémicas. Podría decirse que se persigue trasladar al alumnado (4) técnicas de aprendizaje autónomo, (5) la capacidad de analizar y sintetizar, (6) la de organizar y planificar, (7) la de resolver problemas, (8) tomar decisiones y (9) comunicarse tanto por vía oral como escrita. Así, podría hablarse de un total de hasta 9 capacidades espe-

cíficas y transversales que la profesora trata de desarrollar en el alumnado mediante este método docente y con el apoyo del CV.

3.2. LA DOCENCIA POR COMPETENCIAS

Para el alcance por parte del alumno de las competencias referidas en la asignatura de Economía Española y Mundial (unos 100 alumnos matriculados por grupo) se opta por las siguientes actividades formativas. Primero, presentaciones y discusiones en clase de los principales contenidos del tema. En tales presentaciones, se realiza una exposición, basada en diapositivas de *Power Point*, de los principales contenidos del tema. Las diapositivas incluyen tanto un esquema de dichos contenidos, como cuadros y gráficos con estadísticas relevantes, como hipervínculos a materiales de Internet (vídeos cortos, páginas web institucionales...). Las presentaciones están concebidas de tal manera que, para buena parte de los contenidos, la profesora va interrogando a los alumnos de manera que éstos (asistidos por las lecturas obligatorias del tema ¡lo que sería actividad de trabajo autónomo! y por la misma profesora) puedan ir «rellenando» de análisis lo que en la diapositiva no es más que esquema o informaciones estadísticas. Con estas clases de presentación y discusión, se trata de potenciar fundamentalmente las competencias (1), (2) y (6).

Segundo, se incluyen en el programa actividades formativas de carácter más aplicado, que denominamos simplificadaamente «clases prácticas». El grupo se divide en dos subgrupos, cada uno de los cuales asiste a la mitad del tiempo dotado. De tal manera en esas clases prácticas la profesora realiza el ejercicio correspondiente dos veces, cada vez con un grupo algo más reducido de alumnos. Dado lo elevado del número de matriculados, resultaba imperativa esa división del grupo en subgrupos de trabajo. En las clases prácticas se incluyen clases de resolución de problemas, ejemplificación mediante estudios de casos, prácticas en aula informática y exposición de trabajos (todo ello actividades dirigidas). Se espera que los alumnos dediquen, al menos, la

hora semanal restante del horario de la asignatura a la preparación de las clases presenciales prácticas de la semana siguiente (actividad de tipo autónomo de preparación de prácticas). Con las clases prácticas, se aspira a fomentar el alcance por parte de los alumnos de las seis competencias indicadas más arriba.

Entretanto, en la materia de Teorías del Desarrollo (entre 15 y 30 alumnos matriculados), las clases expositivas sirven de base para desarrollar las capacidades (1) a (3) de carácter más específico. Estas mismas capacidades (pero, sobre todo, las transversales citadas anteriormente –capacidades (4) a (9)–) se desarrollan a través de la elaboración de un breve trabajo de investigación (o reflexión) sobre un tema predeterminado y relacionado con las teorías del desarrollo. Además, el alumno ha de presentar en público su trabajo y ha de ser capaz de responder a las preguntas y comentarios que pueda suscitar. Más importante aún, quizás, es que la elaboración del trabajo de cada alumno se realiza en un mínimo de cuatro etapas o entregas –esquema inicial, primer borrador, segundo borrador, trabajo final, cada una de las cuales ha de superar el visto bueno de la profesora en una tutoría individualizada programada a tal efecto. Todo ello resultaba posible dado el relativamente reducido número de matriculados.

3.3. LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

En la asignatura de Economía Española y Mundial, la evaluación se realiza mediante los siguientes instrumentos: un examen parcial, no liberatorio, a realizar en la mitad del cuatrimestre (15% de la calificación final), un examen final (40%), asistencia y participación en las clases prácticas (25%), dos ensayos breves relacionados con los ejercicios de las clases prácticas, entregados vía Campus Virtual (20%).

Mediante los exámenes se evalúan fundamentalmente las competencias (1), (2) y (6) (conocimientos, identificación de problemas y controversias y relación de los contenidos con lo social y lo ambiental). Y con las distintas

clases prácticas y los ensayos breves se evalúan éstas y las demás competencias. Por ejemplo, la de búsqueda de información –competencias (3) y (4)– se evalúan con prácticas en aula informática y estudios de casos, mientras que la comunicación y el trabajo en equipo –competencia (5)– se evalúa con las prácticas que incluyen exposición del trabajo realizado.

Se trata de que los instrumentos de evaluación cumplan con los principios recomendables, antes enumerados. En concreto, se evalúan tanto resultados como procesos, en tanto en cuanto en las clases prácticas se valoran las intervenciones, no tanto por su corrección o precisión, sino porque demuestren esfuerzo de los alumnos en el aprendizaje; y en tanto en cuanto los alumnos pueden enviar borradores de los ensayos a la profesora para obtener *feed-back* de ésta antes de su entrega. Asimismo, se fomenta la capacidad de evaluación entre iguales en la medida en que, en las clases prácticas, se pide que sean los mismos alumnos los que respondan a las intervenciones de sus compañeros (con correcciones, matizaciones o informaciones complementarias). Se indica cómo mejorar el aprendizaje por vía de la corrección en clase del examen parcial, así como del *feedback* que se provee de manera presencial en las clases prácticas y, por escrito, sobre los borradores de ensayos. Finalmente, se explicitan los criterios de evaluación tanto en la guía docente como en cada uno de los enunciados de las clases prácticas.

En la asignatura de Teorías del Desarrollo, la evaluación se realiza mediante dos instrumentos: el trabajo de investigación y/o reflexión (que explica 60% de la calificación final), un examen parcial liberatorio sobre la primera mitad del temario teórico (20%) y un último examen que evalúa la segunda mitad de este temario (20%).

En términos generales, puede decirse que los resultados de la evaluación en diversos cursos confirma el éxito del sistema docente y evaluador diseñado para esta asignatura y basado en la enseñanza por competencias. Al igual que para la asignatura de Economía Española y Mundial, en esta materia se evalúan los resultados (mediante los exámenes), pero, sobre todo, los procesos. La elaboración del

trabajo de investigación en fases o etapas y la evaluación continua de dicho trabajo (mediante las tutorías individuales de seguimiento del trabajo) permite al docente un seguimiento pormenorizado de la adquisición de competencias por parte de cada uno de los alumnos. Con este método es particularmente notorio el proceso de adquisición de las competencias numeradas más arriba de 4 a 8.

4. LA TRASLACIÓN DE LA DOCENCIA Y LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS AL CAMPUS VIRTUAL

4.1. LOS CAMPUS VIRTUALES

En la asignatura de Economía Española y Mundial, el CV se organiza como sigue (ver figura 1). Aparte de publicarse la guía docente, los alumnos tienen a su disposición, en la página de contenidos que se ve en la figura 1, las presentaciones de diapositivas que se utilizan en las sesiones de exposición y discusión de contenidos, las lecturas obligatorias y recomendadas para dichas sesiones y los enunciados y lecturas o materiales necesarios para las que hemos denominado clases prácticas. Asimismo, en el CV existe un apartado de «entrega de ensayos» y otro de «calificaciones» que comentamos más abajo, así como el apartado de «correo» para la comunicación continuada entre profesora y alumnos (ver menú de la izquierda en el gráfico 1).

En la asignatura de Teorías del Desarrollo, el CV se organiza de la siguiente manera. Además de la guía docente, los alumnos tienen a su disposición las presentaciones de la totalidad de los temas teóricos que configuran la asignatura. El calendario contiene información actualizada sobre la actividad a realizar en cada una de las clases presenciales (tema de la clase magistral o presentación del alumno) así como sobre las tutorías programadas con cada uno de los alumnos. La comunicación entre profesora y alumnos se produce a través del correo electrónico del CV. Existe, además, una carpeta que contiene material de interés en la que la profesora va introduciendo a lo largo del

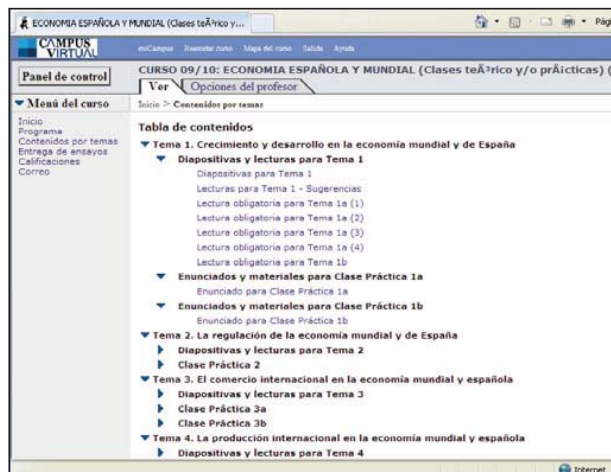


Figura 1: Página de «contenidos por temas» de Economía Española y Mundial

curso recursos que puedan resultar de interés a la luz de las preguntas o debates que vayan surgiendo en las clases.

4.2. LA DOCENCIA POR COMPETENCIAS EN EL CAMPUS VIRTUAL

Tal y como se ha señalado, el principal reto al que entendemos se enfrenta esta metodología es a la falta de una integración real entre el método de docencia y la herramienta del CV. A pesar de que el diseño de ambas asignaturas descansa en el logro de múltiples competencias, tal y como están diseñados los correspondientes CV, esta herramienta informática no nos ha resultado, en realidad, imprescindible para el logro de ninguna de las competencias. Veámoslo.

Las competencias que para la asignatura de Economía Española y Mundial hemos enumerado como (1), (2) y (6) (adquisición de conocimientos, reconocimiento de problemas y controversias, y desarrollo de sensibilidad social y ambiental), así como las competencias que para Teorías del Desarrollo se han enumerado como (1), (2) y (3) (objetivos de memorización, comprensión y análisis), básicamente tratan de alcanzarse a través de las clases expositivas de los contenidos de los temas. Como ya se ha indicado, la docencia está organizada de forma que no solamente se trasladan conocimientos a los alumnos sino que se fomenta la

memorización, la comprensión y el análisis, mediante la discusión; en Economía Española y Mundial, mediante la discusión de los contenidos en virtud de las lecturas obligatorias; y en Teorías del Desarrollo, mediante el debate, al finalizar cada tema, en torno a una serie de «posibles preguntas de examen».

Para todas estas competencias, la utilidad de los respectivos CV se ha limitado a dar acceso a los alumnos a las presentaciones de *Power Point* de los temas y/o a las lecturas obligatorias y recomendadas. Dicho de otro modo, en ninguna de las dos experiencias aquí recogidas se ha logrado trasladar al CV más que información detallada y materiales para la preparación de las clases presenciales.

La herramienta fundamental para lograr la mayoría de las competencias arriba referidas es el proceso de preparación y presentación/discusión de trabajos por parte de los alumnos: en concreto, de los diversos ejercicios a realizar en las clases prácticas de Economía Española y Mundial y del trabajo de investigación de Teorías del Desarrollo. Con dicho proceso de preparación y presentación/discusión de trabajos, se refuerzan y/o adquieren conocimientos específicos, se fomenta la capacidad de analizar y sintetizar (por ejemplo, profundizando en las controversias relativas a problemas de economía española y mundial), se realizan búsquedas y presentación de información específica de la materia, se fomentan habilidades de organización y planificación (distribuyendo a lo largo del curso las labores para la realización del trabajo de investigación en Teorías del Desarrollo) y de comunicación y trabajo en equipo, y se trata de sensibilizar a los alumnos en torno a cuestiones sociales y ambientales.

En cuanto al uso del CV para la organización de las clases prácticas o del trabajo de investigación, su utilidad se ha limitado al manejo y actualización constante del calendario de actividades, a la publicación de guías de elaboración o enunciados así como de los materiales necesarios para la realización de ejercicios, a la existencia de una plataforma para la entrega de algunos de los ejercicios (apartado de «ensayos» en Economía Española y Mundial) y a la comunicación, eminentemente bi-

lateral, a través del correo electrónico del CV. De nuevo, en ninguna de las dos experiencias aquí recogidas se ha logrado trasladar al CV más que información detallada, materiales y mecanismos para la preparación y entrega de los ejercicios prácticos y/o del trabajo de curso.

4.3. LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN EL CAMPUS VIRTUAL

Insistimos en que consideramos que el principal reto al que entendemos se enfrenta esta metodología es a la dificultad de integrar el EEES en el CV. En concreto vemos aquí la experiencia de la evaluación de competencias por vía del CV en las asignaturas analizadas. Como con la metodología docente, no hemos encontrado el uso del CV como imprescindible para la evaluación de las competencias. Veámoslo.

Como ya se ha detallado, las asignaturas de Economía Española y Mundial y de Teorías del Desarrollo utilizan, para la evaluación, tanto exámenes escritos, como los procesos y resultados de elaboración de ejercicios prácticos y/o trabajos de curso. Asimismo hemos indicado cómo en ambos casos la forma de realizar la evaluación tiene en consideración principios de la enseñanza-aprendizaje.

Para la evaluación mediante dichos instrumentos, la utilidad de los respectivos CV se ha limitado a informar sobre el sistema de evaluación en la guía docente, a dar acceso a los alumnos a exámenes de años anteriores en el caso de Economía Española y Mundial (para su conocimiento del tipo de preguntas posibles), a dar información sobre criterios de valoración de cada instrumento de evaluación, a obtener *feedback* vía correo electrónico sobre los borradores de ejercicios prácticos en el caso de Economía Española y Mundial y sobre las distintas fases del trabajo de investigación en el caso de Teorías del Desarrollo, finalmente a la publicación frecuente de calificaciones (de exámenes parciales, ejercicios prácticos, de fases del proceso de elaboración del trabajo de investigación, etc.). Dicho de otro

modo, en ninguna de las dos experiencias aquí recogidas se ha logrado trasladar al CV más que información detallada sobre el sistema y los criterios de evaluación de forma bilateral (vía sobre todo correo del CV) sobre la calidad de los avances de los trabajos¹.

CONCLUSIONES

Para dos asignaturas impartidas desde el Departamento de Economía Internacional y Desarrollo (Economía Española y Mundial y Teorías del Desarrollo), se han dado en paralelo los procesos de adaptación a «Bolonia» y del uso de la herramienta del CV. Puede decirse que el proceso de transición a una docencia y evaluación basada en la adquisición de competencias ha sido un éxito pero, aunque el objetivo inicial, en ambos casos, ha sido el de aprovechar las sinergias entre ambos procesos y recurrir al CV como una herramienta de transición a la docencia de acuerdo con las directrices del EEES, lo cierto es que estos dos procesos (EEES y CV), si bien en paralelo, se han dado de forma desintegrada.

Efectivamente, tanto para trasladar las presentaciones en *Power Point* a los alumnos como para informar de las novedades en el ca-

¹ Quizás estas limitaciones podrían ser parcialmente superadas mediante el uso de foros para discutir las distintas fases de los trabajos de investigación y mediante grupos de trabajo para las presentaciones. Las autores agradecen estas sugerencias a los evaluadores de este trabajo.

lendario de actividades o para fijar las fechas de las tutorías, podría haber sido casi igualmente útil el servicio de correo electrónico de la Universidad. El *feedback* en el mismo proceso de evaluación habría sido igualmente fluido a través del mismo servicio de correo electrónico.

Así pues, el siguiente reto, tanto para docentes de este departamento como, quizás también, para los responsables del diseño de las herramientas del CV o para los profesionales que informan y forman a docentes en el manejo de dicha herramienta, consista en maximizar y materializar el potencial del CV como vehículo de transición a la docencia y evaluación basada en competencias.

BIBLIOGRAFÍA

- [Bol09] Bologna Working Group on Qualifications Framework (2009), *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, Copenhagen, Ministry of Science, Technology and Innovation.
- [Garc09] M. J. García-San Pedro (2009), «El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario», *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 16, pp. 11-28.
- [UAB10] UAB (2010), «La web de consulta del Espacio Europeo de Educación Superior (Bolonia)», en línea:
<http://www.uab.es/servlet/Satellite/bolonia/profesorado/sistemas-de-evaluacion-1231747994815.html> [consulta: 30/05/2010]
- [UE09] Unión Europea (2009), *ECTS Users' Guide*, Bruselas, European Communities.