

# EL CAMPUS VIRTUAL EN EL PRIMER CURSO DE LOS GRADOS DE HUMANIDADES DEL E.E.E.S.: CATEGORIZACIÓN, VALORACIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROFESOR / ALUMNO

*Óscar Recio Morales*

orecio@pdi.ucm.es

Dpto. de Historia Moderna, Facultad de Geografía e Historia  
Universidad Complutense de Madrid

**Palabras clave:** Campus Virtual, Humanidades, E.E.E.S., 1º curso, categorización, valoración, evaluación.

**Resumen:** Una correcta presentación y utilización de Campus Virtual (CV) en el primer curso de los Grados de Humanidades del Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S) puede resultar esencial con un triple objetivo: primero, para iniciar al estudiante en un instrumento de eficacia ya contrastada en el proceso aprendizaje-enseñanza que le seguirá en cursos posteriores; segundo, el CV ofrece la posibilidad al profesor de introducir al nuevo alumno en algunas habilidades fundamentales del entorno académico-científico; y tercero, el CV permite a los estudiantes seguir sus propios progresos en la asignatura y al profesor una mejor evaluación de las competencias requeridas. En esta contribución se presentan los resultados de esta experiencia en una asignatura de Primero de Grado de Estudios Ingleses, *Historia Cultural Anglo-Norteamericana*, impartida en dos años académicos sucesivos (2010-11 y 2011-12). Esta categorización, valoración y evaluación por competencias de las actividades realizadas en CV por el profesor y por los alumnos hacen que, teniendo en cuenta las características específicas de cada asignatura, pueda ser una propuesta válida para otras asignaturas de primer curso del área de Humanidades.

## 1 INTRODUCCIÓN

Los objetivos formativos del CV y sus ventajas son ya de sobra conocidos entre el profesorado de la UCM, como lo demuestra el trabajo producido en las Jornadas UCM sobre CV y su aplicación práctica

en la mejora docente de asignaturas concretas [7, Medina Sánchez]. Para los estudiantes de primer curso del área de Humanidades del E.E.E.S, el CV también puede convertirse desde su ingreso en la UCM en una herramienta imprescindible de referencia, para la adquisición de nuevas competencias y

la auto-evaluación de las mismas. En esta línea que nos lleva a considerar el CV como un espacio de acogida a los estudiantes de nuevo ingreso, algunos compañeros de la Escuela Universitaria de Informática impulsaron un *Plan de Acción Tutorial y Acogida* [6, Luengo] o en Filología el *Plan de Formación de estudiantes y profesorado en CV y otras herramientas informáticas afines* [10, Sanz]. En efecto, una clara presentación de las actividades en el CV de las asignaturas de primer curso y un correcto uso metodológico del mismo hará que el estudiante considere esta herramienta como un instrumento indispensable a lo largo de toda su trayectoria universitaria. De la misma manera, el CV servirá al profesor para introducir algunas habilidades que servirán al estudiante en otras asignaturas y cursos sucesivos, así como para evaluar las competencias adquiridas. Desde este punto de vista, el CV se convierte no solo en un repositorio de información útil y una extensión más de la experiencia universitaria fuera del aula, sino en un instrumento activo y dinámico básico para el seguimiento y la evaluación de la asignatura, con el estudiante en una posición central dentro del proceso aprendizaje-enseñanza.

En esta contribución presentamos los resultados alcanzados con el CV en un contexto específico y de una manera realista, en una asignatura del área de Humanidades: Grado de Estudios Ingleses, asignatura de Primero *Historia Cultural Anglo-Norteamericana* (impartida durante dos años académicos sucesivos, 2010-11 y 2011-12). Abordaremos

tres aspectos de esta experiencia directamente relacionados con algunas de las líneas de trabajo propuestas por esta VII Jornada de CV: la categorización de actividades en el CV, la evaluación por competencias de las mismas y, finalmente, la valoración de los resultados alcanzados por los propios estudiantes y por el profesor. En las conclusiones también reflexionaremos de forma crítica sobre las indudables ventajas aportadas por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), sobre el continuado esfuerzo de mejora por parte del profesorado en la incorporación de estas tecnologías y los problemas derivados de la realidad diaria de su aplicación en unos grupos de primero muy numerosos; también se reflexiona sobre las dudas que todavía subsisten entre la efectiva adaptación a la evaluación continua desarrollada en el CV (en el marco del EEES) y la permanencia-solapamiento de algunas prácticas fuertemente arraigadas en la universidad, como el énfasis en las convocatorias de exámenes de junio y septiembre.

## 2 CATEGORIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Resulta evidente que la figura del profesor ya no es la misma desde la aparición de las TIC en el aula y fuera de ella, de la misma forma que el perfil del alumnado (muchos de ellos “nativos digitales”) es completamente distinto al de tan solo unas décadas atrás. El profesor ya no puede competir con la cantidad de información de la que (potencialmente) pueden disponer

en tiempo real sus alumnos en clase o fuera de ella, pero el profesor sigue siendo imprescindible para orientar y ayudar a discernir, de forma crítica, la calidad de dicha información. Se trata de un proceso de aprendizaje continuo que va mucho más allá de la adquisición de conocimientos en una asignatura y que en el campo de las Humanidades comprende aspectos tan variados e importantes como la relevancia y autoría de las fuentes empleadas, el análisis crítico de la información o el mismo proceso de escritura y exposición oral de los resultados alcanzados. Estas competencias generales no se adquieren en un solo curso ni en una sola asignatura. Es aquí, a nuestro juicio, donde una universidad (hasta ahora) eminentemente presencial como la UCM puede marcar la diferencia con respecto a otros sistemas no presenciales y que, en su campo, están obteniendo unos extraordinarios resultados derivados de su orientación: pensemos en la consolidada tradición de la UNED, fruto de cuatro décadas de experiencia [11, UNED], en los innovadores métodos *e-learning* de la Universitat Oberta de Catalunya, ampliamente reconocidos a nivel internacional [12, UOC], o en los ambiciosos programas internacionales ofrecidos desde The Open University, que, a lo ofrecido por UNED y la UOC, suma el prestigio internacional de las universidades anglosajonas [9, OPEN]. Por fortuna, la competencia entre los centros de educación superior y sus diferentes modelos propuestos será cada vez más importante. Las universidades presenciales deberán tener esto muy en cuenta, porque

presumimos que la elección entre un centro presencial y otro no presencial responderá en el futuro a lógicas determinadas por la edad del estudiante o la necesidad de compatibilizar su profesión con los estudios.

Lejos de sustituir al profesor, nuestra experiencia constata que la figura del docente sale reforzada gracias al uso del CV en una universidad presencial como la UCM. Es el docente quien marcará desde un principio las pautas de la asignatura y quien orientará y asistirá a los alumnos tanto en las clases presenciales como en las prácticas y tutorías académicas. Además, el profesor podrá fijar a través del CV unas normas básicas para el correcto desarrollo del curso, que asegurarán la igualdad de todos los estudiantes y, en último término, serán importantes para su evaluación y final calificación. Estas normas resultan fundamentales si tenemos en cuenta el elevado número de alumnos matriculados en los primeros cursos objeto de estudio, con una media de 70-80 estudiantes matriculados en cada uno de los dos años académicos analizados (durante el último curso 2011-12 la asignatura *Historia Cultural Anglo-Norteamericana* contó con cuatro grupos de primer curso).

Desde nuestra experiencia, el CV ha servido para cumplir el triple objetivo de repositorio de información actualizada y de espacio de acogida para los estudiantes recién ingresados, para introducir a los estudiantes en el método académico-científico y para los fines de auto-evaluación del propio alumnado y de evaluación final de la asignatura por parte del profesor. Para

alcanzar los objetivos planteados, partíamos de las siguientes premisas:

1ª. La información presentada en el CV tiene que ser clara, puntual en el tiempo y bien estructurada: la fiabilidad en su acceso, por parte de los estudiantes y del profesor, debe ser garantizada durante la vida “útil” de la asignatura, desde el principio hasta el final del curso.

2ª. El CV exige una actualización permanente: esto le convierte en un instrumento de referencia fundamental, no solo para los alumnos presenciales, sino para todos aquellos que, por distintas circunstancias, no puedan seguir regularmente el curso. Efectivamente, el CV de la UCM no puede sustituir a la enseñanza presencial porque ese no es su cometido [1, Aguirre Romero], pero sí puede servir como un espacio e instrumento de integración de los alumnos “distantes” o de asistencia irregular.

3ª. El CV debe servir al profesor para insistir sobre el uso responsable de las TIC: la propia plataforma puede utilizarse como herramienta para introducir a los alumnos en los problemas del uso indiscriminado de la información en Internet (webs, blogs, foros, etc.) en esta y en otras asignaturas de su etapa universitaria.

4ª. El CV debe servir como un instrumento eficaz para la adquisición de competencias por parte del alumno y de su evaluación por parte del profesor: se responde así a uno de los ejes fundamentales del EEES [8, Munuera Gómez].

Teniendo esto en cuenta, el espacio en CV de la asignatura de Primero *Historia Cultural Anglo-*

*Norteamericana* se ha estructurado de la siguiente forma: el estudiante contó –ya desde antes del comienzo de las clases presenciales– con una “Guía Docente de la asignatura” que contenía el programa oficial y la bibliografía necesaria, la metodología docente aplicada, las normas y los criterios de evaluación de las Pruebas de Evaluación Continua (PEC) y, por último, los horarios de atención en las tutorías académicas y otra información relevante, como la participación de la asignatura en DOCENTIA, lo que aseguraba a los estudiantes también su derecho a la evaluación de la calidad de la docencia impartida. Junto a esta Guía Docente, el CV también partía desde el principio de curso con la siguiente información dividida en diferentes carpetas:

1. Una información detallada sobre cada una de las PEC propuestas, con los criterios de evaluación y los consejos metodológicos para afrontar con éxito estas pruebas (como veremos en el punto 2, *Evaluación de competencias*).

2. Un material de apoyo a las clases teóricas donde el profesor incluyó la información relacionada directamente con las unidades temáticas del programa oficial de la asignatura. Cada unidad se acompañó al final de la misma de una “Bibliografía seleccionada”, con el objetivo de que el alumno pudiera ampliar sus conocimientos o tuviera a su disposición otros recursos donde acudir para la elaboración de las PEC, además de la bibliografía “oficial” proporcionada en la Guía Docente. El profesor relativizó la importancia de este material (que podría tener la misma consideración de los tradicionales

apuntes) e insistió ante sus alumnos sobre la necesidad, por una parte, de ampliar dicha información y, por otra, de no utilizarla como referente exclusivo y único en el trabajo de la asignatura. La construcción-profundización de algunos puntos presentados en cada unidad durante las clases teóricas ayuda a dotar a este material de un dinamismo que supera la dotación de un material estático y establecido desde el principio.

3. Lecturas relacionadas con cada una de las ocho unidades del programa, especialmente de artículos especializados que podrían resultar de ayuda al estudiante para integrar sus conocimientos y/o profundizar en algunos temas.

4. Un material que, bajo el nombre de “Especiales”, incluía información recogida por el profesor sobre algunos temas específicos del programa de la asignatura.

5. Un apartado sobre “Cine” anglo-norteamericano, que podría resultar útil a los alumnos en la elaboración de las PEC.

6. Un apartado sobre “Música” anglo-norteamericana.

7. Aportaciones de alumnos del curso anterior.

8. Aportaciones de los alumnos del curso actual (como veremos en el punto 3, *Aportaciones de los alumnos*).

### 3 EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

En una carpeta del espacio en CV, se presentaron a los estudiantes las cuatro PEC básicas del curso: la elaboración de una reseña crítica bibliográfica,

la producción escrita de un ensayo individual, el análisis crítico de un texto y las presentaciones orales. Cada una de estas pruebas formaban parte del proceso de evaluación continua de la asignatura. Estas pruebas están pensadas sobre todo en la adquisición de competencias y en el proceso mismo por el cual se llega a un conocimiento crítico de los distintos temas [4, García y Olivie].

La reseña crítica bibliográfica se explicó a los estudiantes con la ayuda de dos documentos básicos: 1º. “Objetivos didácticos de la reseña crítica”, donde el profesor respondía a las preguntas “¿Qué se espera del profesor de esta actividad?” y “¿Qué objetivos didácticos persigue?”, 2º. “La reseña crítica de un libro: algunas recomendaciones sobre su estructura y redacción”, donde se dan toda una serie de pautas para afrontar con éxito esta actividad.

El ensayo individual consistió en la producción escrita de una contribución original sobre un tema propuesto por el propio estudiante (relacionado con el programa de la asignatura) y con un límite máximo de 6.000 palabras. Su objetivo principal consiste en acercar al estudiante al rigor necesario en el método académico-científico. Esta PEC se presentó acompañada de dos documentos básicos: 1º. “Objetivos didácticos y criterios de evaluación del trabajo individual”, 2º. “Consejos sobre la presentación del trabajo” donde se daban toda una serie de pautas para afrontar con éxito esta actividad y se insistía sobre la originalidad del tema y el uso racional de las fuentes.

La PEC “Análisis de texto” presenta también un documento en el que se dan toda una serie de directrices sobre esta actividad.

Por último, las presentaciones orales en clase también ocuparon una especial relevancia entre las PEC. Con esta actividad se intentó superar una primera timidez de los estudiantes al hablar en público, que fue resuelta sin problemas al observar ellos mismos la participación de sus compañeros en sucesivas exposiciones. No obstante, para ayudar al estudiante en esta actividad, se incluyó en el espacio de CV un documento sobre “La presentación oral en clase: algunas recomendaciones” que tiene en cuenta el hecho de que se trata de un proceso que necesita práctica y aprendizaje, como lo demuestran los numerosos cursos de *public speaking* en las universidades anglosajonas.

Las competencias transversales que se persiguen en estas PEC pueden resumirse como sigue:

1. La capacidad de autonomía del alumno, que empezó ya desde la selección de una monografía para su recensión en el caso de la reseña crítica, de un tema en el caso del ensayo individual o de la profundización en un aspecto concreto del programa a través de una exposición oral, en todos los casos, previa consideración y orientación del profesor.

2. El desarrollo de la capacidad analítica, evitando el discurso meramente descriptivo.

3. El desarrollo de la capacidad crítica ante la lectura de textos.

4. La búsqueda de la objetividad.

5. El desarrollo de capacidades en la escritura y la exposición oral.

6. El cuidado de la redacción y de la presentación, insistiendo en que cada PEC tenía un valor de evaluación en sí misma y por ello debía de ponerse la máxima atención en la corrección ortográfica y el vocabulario.

#### 4 APORTACIONES DE LOS ALUMNOS

El CV también puede convertirse en un espacio dinámico donde hacer visible el trabajo de los estudiantes a lo largo del curso. Con este fin se pusieron en práctica dos procedimientos. Por un lado, la visibilidad de una carpeta “Aportaciones alumnos curso anterior”, dividida en tres subcarpetas que incluyeron los resultados alcanzados en las diferentes PEC del curso anterior (exposiciones, reseñas críticas bibliográficas y trabajos individuales). Estas actividades, al estar visibles desde el principio del nuevo curso, sirvieron al nuevo estudiante para orientarse sobre el trabajo requerido en la evaluación continua de la asignatura.

Durante el curso “vivo”, cada vez que se superaba una PEC, ésta pasaba a la carpeta “Vuestras aportaciones (seguida del curso académico)”. Esto aseguró al estudiante una completa transparencia (puesto que antes tuvo la oportunidad de visualizar su prueba en una tutoría académica individualizada) y permitió al estudiante seguir la evaluación de la asignatura [5, López Orozco]. Contando con el permiso del estudiante, esta información también resulta muy útil para todos aquellos alumnos que no superaron la

evaluación continua de la asignatura en junio y deseaban preparar el examen de septiembre.

La evaluación de la asignatura a través de DOCENTIA (curso académico 2010-11) fue positiva. A la pregunta “El/la profesor/a nos ha facilitado información clara sobre la forma de evaluación de la asignatura” la respuesta alcanzó una media de 4,73 sobre un máximo de 5, a la pregunta “El sistema de evaluación de la asignatura es el adecuado” la respuesta alcanzó una media de 4,20 sobre 5.

En los dos años académicos objeto de este estudio (2010-11 y 2011-12), se ha conseguido que los estudiantes interesados desde un primer momento en la asignatura se impliquen en la evaluación continua de la misma, entregando sus PEC en los límites de tiempo establecidos. Su seguimiento ha permitido al profesor insistir sobre la necesidad de adquirir nuevas competencias y la respuesta de los estudiantes ha sido muy positiva en este aspecto. La posibilidad de seguir la evolución de su propio trabajo y la del resto de sus compañeros ha introducido un elemento de emulación y de sana competencia que ha permitido que la tasa de abandono de aquellos que iniciaron a implicarse en esta evaluación continua fuese mínima. En el primer año (2010-11), de un total de 80 estudiantes matriculados, 57 siguieron la evaluación continua desde el principio de curso y sólo 2 interrumpieron dicha evaluación durante el curso, mientras un total de 44 alumnos superaron la evaluación continua en junio. En el segundo año (2011-12), de un total de 70 estudiantes,

39 de ellos superaron la evaluación en junio y sólo 2 la interrumpieron.

De estas cifras podemos sacar unas primeras conclusiones que serán ampliadas más tarde: en primer lugar, resulta evidente el ingente esfuerzo que recae en el profesor al llevar a cabo una evaluación continua de calidad, una experiencia que creemos que ha sido posible por el limitado número de créditos docentes (8) como profesor *Ramón y Cajal*.

En segundo lugar, es innegable que la evaluación continua de la asignatura resulta un método muy apreciado entre los estudiantes regulares (presenciales o no) y “auto-excluyente” para los alumnos que todavía confían plenamente en el clásico examen final. En el segundo año se exigió a los estudiantes que no habían seguido la evaluación continua del curso y tenían la posibilidad de presentarse a la convocatoria de examen de junio que entregaran al menos dos PEC (la reseña bibliográfica y el ensayo) antes del último día de clase. Con esto se pretendía evitar la experiencia del curso precedente, en el que hubo alumnos que superaron la evaluación continua con un aprobado y otros que obtuvieron los mismos resultados con el derecho a examen. Esta corrección ha hecho que en el último curso los alumnos que no han seguido el desarrollo de la asignatura desde febrero no se hayan presentado al examen de junio (excepto tres de ellos que sí entregaron las dos PEC exigidas).

## 5 CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL DE LA EXPERIENCIA

De esta experiencia en dos cursos de Primero de Grado se deduce que una correcta utilización del CV resulta muy útil para alcanzar los objetivos propuestos al inicio de esta contribución: que el CV sirviera a los estudiantes de punto de referencia básico desde su ingreso en la Universidad, que este instrumento pudiera ser aprovechado por el profesor para introducir toda una serie de habilidades metodológicas útiles a los alumnos en su etapa universitaria posterior y, finalmente, que el CV fuera un instrumento básico en la evaluación continua de la asignatura. En esta experiencia se han podido observar numerosas ventajas, aunque también algunos problemas relacionados con el propio proceso de implantación del EEES:

1. En el primer curso de Grado, el CV ha demostrado ser una herramienta eficaz para “amortiguar” la entrada de los estudiantes en el nuevo EEES. El uso de CV por los alumnos no ha planteado ningún problema desde el principio, ya que los estudiantes se muestran de entrada muy familiarizados con el entorno de las TIC.

2. Desde el principio de la asignatura el alumno sabe exactamente qué es lo que se espera de él: cuáles son las actividades de evaluación continua que debe realizar, su metodología y los plazos de entrega. Esto permite que el estudiante organice su tiempo de trabajo dentro y fuera del aula, tal y como se establece desde el EEES.

3. En los cursos de Primero, donde los grupos son numerosos y donde puede existir una tasa de alumnos matriculados pero no asistentes, esta información proporcionada por el profesor desde antes que comenzara el curso resultó de gran ayuda también para el propio profesor, que no debe repetir constantemente dichas actividades y los criterios de evaluación.

4. Relacionado con lo anterior, el alumno debe ser plenamente consciente de no ser ya un consumidor de conocimiento, un sujeto pasivo que recoge un mensaje del profesor para, en último término, volcarlo en una prueba final. El estudiante es ahora sujeto activo, capaz de producir conocimiento crítico. Desde este punto de vista, la experiencia ha sido plenamente positiva. Toda la actividad queda registrada y al finalizar el curso la mayor parte de los estudiantes son críticamente conscientes del esfuerzo realizado y de los resultados obtenidos en términos de calificación.

5. En este proceso de adquisición de competencias, a menudo se olvida la importancia que para los alumnos tiene su calificación. Podemos insistir en las estrategias desarrolladas en este proceso aprendizaje-enseñanza, pero no olvidamos que la calificación forma parte también de este proceso.

6. El CV ha servido para tratar de impulsar al alumno para que hiciera un uso crítico de las TIC. En este punto se ha insistido mucho a la hora de evaluar las PEC. En un principio los alumnos encontraron dificultades evidentes en distinguir un entorno descriptivo de uno analítico. Para ello se trabajó en el uso responsable de las fuentes de



información presentes en Internet y cuya autoría era anónima o pseudo-científica.

7. El tiempo empleado por el profesor en explicar el paso desde una percepción descriptiva de las fuentes encontradas en Internet a una concepción analítica (autónoma y crítica de búsqueda de fuentes) entró en colisión con un programa de la asignatura opuesto, en principio, a la adquisición de competencias. Las ocho unidades en las que se divide el programa de la asignatura *Historia Cultural Anglo-Norteamericana* pretende cubrir en un solo cuatrimestre un espacio cronológico que va desde la reforma religiosa en el siglo XVI hasta los nuevos movimientos sociales y culturales en ámbito anglosajón del siglo XXI. Obviamente aquí entra el trabajo del profesor, pero la primera impresión de los alumnos es de desconcierto ante un temario tan amplio y la sensación de concentrar en cuatro meses una asignatura que bien podría tener un carácter anual.

8. Una correcta presentación, estructura, dinamismo y actualización permanente del CV lo convierte en un espacio común de reglas claras y transparencia para todos los alumnos del curso, tanto de los alumnos presenciales como de aquellos que, por distintas razones exigen una diferenciación y seguimiento adecuado.

9. Relacionado con lo anterior, el CV ha resultado esencial para el correcto desarrollo de la evaluación continua de esta asignatura. Esto ha supuesto contar con un número importante de alumnos (la mayoría de los inscritos) que han seguido desde el

principio y activamente la asignatura. También se ha podido detectar un número indeterminado de estudiantes (muy pocos) que han preguntado en los últimos días de curso –incluso por correo electrónico, una vez finalizadas las clases presenciales– por el examen de la asignatura. Esto último no es sino un reflejo más de la importancia de un viejo método todavía arraigado entre la comunidad universitaria (véase punto 13).

10. El CV no debe dar la impresión de sustituir a la docencia presencial para convertirse en un instrumento de enseñanza a distancia, si ese no es su cometido. Un espacio en CV bien estructurado, rico en contenido y actividades, constantemente actualizado, puede dar la impresión a algunos estudiantes de tener toda la información a su alcance para superar con éxito la asignatura. En realidad, como ya se ha señalado, el CV puede ayudar al seguimiento del curso de los alumnos que, por circunstancias especiales, no puedan seguirlo durante un periodo de tiempo o durante todo el curso. Pero no hay que olvidar que la evaluación continua plantea numerosas preguntas a los propios estudiantes y de validación de sus resultados que deben ser resueltas por la docencia presencial en las clases teóricas y/o en las prácticas.

11. Relacionado con el punto anterior, el CV resulta un instrumento básico, pero no un fin en sí mismo. Para ello ha resultado muy útil activar la “Bibliografía adyacente” que proporciona la Biblioteca de la UCM, pues lleva a los estudiantes a la bibliografía específica de la asignatura

y a otros recursos útiles de cara a la elaboración de las PEC [2, Calderón Rehecho].

12. La figura del profesor en el primer curso de Grado de una asignatura del área de Humanidades resulta fundamental a la hora de orientar, seguir el desarrollo y evaluar las competencias de los alumnos. Pero la realidad de enfrentarse a grupos de 70 alumnos se traduce en un esfuerzo ingente en seguimiento, corrección y evaluación de las competencias por parte del profesor. El uso de las TIC y del CV resulta imprescindible y gratificante, pero el volumen de trabajo generado resulta un inconveniente a un profesorado que también es evaluado al más alto nivel en su producción científica.

13. La evaluación por competencias del alumnado también colisiona con algunas prácticas fuertemente arraigadas en la universidad, como la importancia de las convocatorias de examen de junio y septiembre [3, Cerverón]. La sensación que podría trasladarse es que, independientemente de la evaluación continua, el recurso de los estudiantes al examen siempre sería una posibilidad. De hecho, en la aplicación informática UCM de “Calificación de actas”, en la primera pantalla (Calificar Acta) se puede leer en la información lo siguiente: “[...]Para cada estudiante presentado a examen, introduzca la nota numérica que obtuvo” [...] “Para cada estudiante no presentado a examen, introduzca la calificación cualitativa sin indicar nota numérica”. Esto es, la palabra *examen* sigue teniendo un peso crucial en la información proporcionada por la propia UCM. Además,

según esta información, el alumno que no se presentase a esta prueba obtendría una calificación cualitativa sin nota numérica, es decir, “No Presentado”. En realidad, si aplicamos la evaluación continua, el examen sería en todo caso una prueba más de la misma y, por tanto, la calificación sería numérica en su conjunto, independientemente de la opción de presentarse o no a esta prueba por parte del estudiante.

## Bibliografía

- [1] J.M. Aguirre Romero, “Internacionalización del Campus Virtual: visiones de futuro”, en A. Sanz Cabrerizo, A. López Orozco y L.P. Núñez (eds.), *VI Jornada Campus Virtual UCM, Campus Virtual Crece: Retos del EEES y oportunidades para la UCM*, Madrid, Universidad Complutense, 2011, pp. 17-23.
- [2] A. Calderón Rehecho, “La Biblioteca de la Universidad Complutense y el Campus Virtual: una relación necesaria”, en A. Fernández-Valmayor Crespo, A. Sanz Cabrerizo y J. Merino Granizo (eds.), *V Jornada Campus Virtual UCM: buenas prácticas e indicios de calidad*, Madrid, Universidad Complutense, 2009, pp. 236-244.
- [3] V. Cerverón, “¿Examen? No, gracias”, *Jornadas de intercambio de experiencias de innovación en la ETSE (Universitat de València)*, 15 de julio de 2009.  
<http://www.uv.es/eees/e4tse.html> [consulta: 5 de junio de 2012].
- [4] C. García e I. Olivie, “Traslación de la metodología del Espacio de Educación Superior al Campus Virtual: experiencias en asignaturas de Economía Internacional y Desarrollo”, en A. Sanz Cabrerizo, A. López Orozco

- y L.P. Núñez (eds.), *VI Jornada Campus Virtual UCM, Campus Virtual Crece: Retos del EEES y oportunidades para la UCM*, Madrid, Universidad Complutense, 2011, pp. 78-84.
- [5] J.A. López Orozco, “Método para corrección de trabajos de clase”, en A. Fernández-Valmayor Crespo, A. Sanz Cabrerizo y J. Merino Granizo (eds.), *V Jornada Campus Virtual UCM: buenas prácticas e indicios de calidad*, Madrid, Universidad Complutense, 2009, pp. 141-145.
- [6] M.C. Luengo y otros, “Usando entornos virtuales para tutorización y acogida de alumnos en la universidad”, en A. Fernández-Valmayor Crespo, A. Sanz Cabrerizo y J. Merino Granizo (eds.), *V Jornada Campus Virtual UCM: buenas prácticas e indicios de calidad*, Madrid, Universidad Complutense, 2009, pp. 177-183.
- [7] M.<sup>a</sup> Ángeles Medina Sánchez y M.<sup>a</sup> J. Narros González, “Mejoras introducidas en la enseñanza de la estadística utilizando las herramientas del Campus Virtual”, en A. Fernández-Valmayor Crespo, A. Sanz Cabrerizo y J. Merino Granizo (eds.), *V Jornada Campus Virtual UCM: buenas prácticas e indicios de calidad*, Madrid, Universidad Complutense, 2009, pp. 107-113.
- [8] M.<sup>a</sup> P. Munuera Gómez y otros, “Evaluación de competencias relacionadas con el uso de Campus Virtual en el Grado de Trabajo Social”, en A. Sanz Cabrerizo, A. López Orozco y L.P. Núñez (eds.), *VI Jornada Campus Virtual UCM, Campus Virtual Crece: Retos del EEES y oportunidades para la UCM*, Madrid, Universidad Complutense, 2011, pp. 122-127.
- [9] <http://www.open.ac.uk/> [consulta: 9 de julio de 2012]
- [10] A. Sanz y A. Fernández-Pampillón, “Un plan estratégico para la calidad en la Facultad de Filología”, en A. Fernández-Valmayor Crespo, A. Sanz Cabrerizo y J. Merino Granizo (eds.), *V Jornada Campus Virtual UCM: buenas prácticas e indicios de calidad*, Madrid, Universidad Complutense, 2009, pp. 217-225.
- [11] UNED: Vicerrectorado de Planificación y Asuntos Económicos. *La matrícula en enseñanza reglada ha pasado de 135.072 alumnos en 2001 a 167.766 en 2009: Perfil General de la UNED (marzo de 2009)*. <http://www.portaluned.es>, p. 24 [consulta: 10 de julio de 2012].
- [12] UOC: <http://www.uoc.edu/> [consulta: 10 de julio de 2012].