

Hacia la convergencia europea: relato de una experiencia de innovación docente en la UEM

A. CRUZ
A. BENITO
I. CÁCERES
E. ALBA

Universidad Europea de Madrid, España

1. El Espacio Europeo de Educación Superior en la Universidad Europea de Madrid

En el año 2000, la UEM realizó un estudio con el objetivo de recoger, a través del juicio de más de un centenar de expertos de distintos sectores profesionales, ese "algo más" que, dando por sentados conocimientos técnicos y teóricos, diferencia a un recién licenciado excelente del resto. El interés del estudio radicaba en determinar el perfil de competencias demandado en nuestro contexto sociocultural más inmediato, esto es, en los potenciales empleadores de nuestros alumnos. A partir de los resultados de este estudio se puso en práctica en el curso siguiente un Plan de Competencias, a través del cual las facultades centraron su atención en la determinación de los itinerarios competenciales de sus titulaciones y en el desarrollo efectivo de las competencias personales y profesionales adecuadas en cada momento. El desarrollo de las competencias dentro las asignaturas de los planes de estudios, la oferta de asignaturas de libre elección de corte competencial y los cursos de formación complementaria de alumnos fueron la base del plan.

Al Plan de Competencias le acompañaron un Plan de Formación de Profesorado, un Plan Interno de Calidad y un Plan de Innovación Docente, que han preparado el terreno para el establecimiento del Plan Piloto que se desarrolló en el curso 04/05.

El Plan Piloto 04/05 tuvo como objetivo incorporar a un número significativo de asignaturas, profesores y alumnos de la UEM al modelo de enseñanza que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior. Este Plan englobó a 171 asignaturas (al menos una asignatura de cada curso por cada titulación), implicó a 199 profesores y a prácticamente todos los estudiantes de grado de la UEM (unos 6.000 aproximadamente).

La puesta en marcha del Plan Piloto 04/05 supuso acciones de muy diversa índole, orientadas a apoyar al profesorado en la consecución de los objetivos establecidos:

- Modificaciones en los horarios de las asignaturas, para garantizar una distribución adecuada del tiempo dedicado a la docencia.

- Acondicionamiento de espacios: salas de tutorías y aula del caso.
- Plan de comunicación a profesores y a alumnos.
- Programa de formación y acompañamiento al profesorado (metodologías activas, evaluaciones alternativas, seguimiento del alumno y tecnologías aplicadas a la docencia).
- Programa de formación al alumnado para el desarrollo de competencias (planificación, trabajo en equipo y hablar en público).
- Creación de un centro de documentación, información y asesoramiento.

Tras analizar los resultados de este primer acercamiento a los planteamientos de Bolonia, se planificó la segunda fase a través del Plan de Convergencia 05/06, cuya principal característica siguió siendo el impulso del cambio metodológico en las aulas, en el sentido del fomento de los métodos activos y de la adquisición de competencias por parte del alumno. Es destacable mencionar el hecho de que el Plan de Convergencia 05/06 ha afectado a todas las asignaturas de todos los primeros cursos de las titulaciones de la UEM.

2. Contexto en el que se desarrolla la experiencia de innovación docente

El contexto institucional en el que se ha desarrollado la experiencia de innovación ha sido un constante estímulo por su clara orientación a:

- 1) Generar la adopción efectiva de las *metodologías activas* de enseñanza. Si bien existen multitud de enfoques metodológicos alternativos para el profesorado universitario, en la UEM se optó por el desarrollo de tres métodos básicos, avalados por excelentes resultados con respecto a la formación integral del alumnado:
 - EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: Con el que se consigue que el conocimiento se construya conjuntamente entre profesores y equipos de alumnos, en un entorno que promueve la motivación personal, la responsabilidad compartida y las habilidades interpersonales (Felder & Brent, 2001). Si además es un equipo cooperativo de profesores quien la realiza, la labor docente puede resultar altamente enriquecedora para todos los implicados.
 - EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP): Con el que se consigue que los alumnos, en grupo, de forma autónoma y guiados por el profesor, encuentren la respuesta a una pregunta o problema, de forma que el conseguir hacerlo correctamente supone tener que buscar, entender e integrar los conceptos básicos de la asignatura.
 - EL MÉTODO DEL CASO: Con el que se consigue que los alumnos trabajen sobre una situación real que normalmente tiene que ver con una decisión, una oportunidad, un problema o una cuestión compleja afrontada por una persona u organización en un entorno concreto. Haciendo uso de su conocimiento y habilidades, los alumnos deben analizar información, posicionarse, experimentar, tomar decisiones.

- 2) Mejorar los sistemas de *evaluación*, para conseguir un cambio metodológico efectivo es necesario que la evaluación sea coherente con los nuevos planteamientos de la enseñanza. En consecuencia el proceso de evaluación debe avanzar en la dirección de métodos alternativos, que dejen atrás las formas tradicionales de evaluar, frecuentemente utilizando los exámenes como único elemento. Además de la necesaria coherencia, la UEM entiende que el proceso formativo ha de cumplir dos características fundamentales: ser transparente y formativo.

- 3) Consolidar el papel del profesor como *orientador del estudiante*. El nuevo contexto educativo planteado por el EEES requiere que las tradicionales tutorías académicas avancen hacia un concepto más rico de seguimiento del alumno, en el cual se da un proceso de comunicación entre el profesor y los alumnos por el que el primero proporcione (Benito y Cruz, 2005):
 - Retroalimentación (*feedback*) a los segundos relacionado con el...
 - ...desarrollo de las competencias y conocimientos individuales que facilitarán...
 - ...un adecuado logro académico en el entorno universitario y que...
 - ...apoyarán el aprendizaje continuo autónomo, comprometido y responsable del alumno en su vida universitaria en...
 - ...los ejes académico y profesional...

La consecución de los distintos elementos establecidos dentro del cambio metodológico planteado ha implicado, además del seguimiento y apoyo institucional, una serie de acciones como son: el Plan de Formación del Profesorado, el fomento de la Innovación Docente a través del establecimiento de la Investigación Educativa como una línea prioritaria dentro del Plan General de Fomento de la Investigación en la UEM y de la convocatoria anual del Premio a la Innovación docente, así como la celebración de congresos y jornadas educativas.

3. Descripción de la experiencia

Tal y como se ha mencionado en párrafos anteriores, el Plan de Convergencia 05/06 ha supuesto la implicación de todos los primeros cursos, en concreto han participado 1.500 alumnos y 247 profesores. El principal objetivo a la hora de realizar el seguimiento de la experiencia ha sido comprobar hasta qué punto las acciones que se están desarrollando en la UEM constituyen un avance hacia el modelo de enseñanza que propugna el EEES, en concreto en lo que afecta al cambio de metodología docente en las aulas que favorezca la adquisición y desarrollo de competencias profesionales en los alumnos.

Con este fin, durante el curso 2005-2006 hemos recogido información sobre la percepción que sobre este cambio han tenido los principales protagonistas del proceso educativo: profesores y alumnos. Para ello, se han utilizado diferentes procedimientos de recogida de datos, tanto cualitativos como cuantitativos, con el fin de obtener información complementaria de la percepción de los participantes. Estos procedimientos han sido los siguientes en las dos fases de recogida de información:

- *En febrero*, la información se recogió a través de reuniones de grupo con delegados y subdelegados (6 grupos de discusión con un total de 52 participantes), en el caso de los alumnos y, en el caso de profesores, a través de un cuestionario aplicado a 85 profesores que representaron el 34% del total de profesores de primer curso.
- *En mayo*, el procedimiento de recogida de información a los alumnos ha consistido en la aplicación de un cuestionario; este cambio de metodología, respecto a febrero, se apoyó en la necesidad de recoger de forma rápida, integral y homogénea información de un porcentaje representativo de alumnos de primer curso de la UEM, en total 605 que representaron un 41% del total de alumnos de primer curso. Respecto a los profesores, en esta ocasión se realizaron entrevistas individuales a un total de 12 profesores de las distintas Facultades y Escuelas; también este cambio metodológico se justificó por la necesidad de cualificar y matizar la información obtenida en febrero (ver guión y cuestionario en el anexo).

La información recogida en ambas fases se analizó y se integró en un extenso informe final que ha servido para tomar decisiones respecto al curso 2006-2007 en el que se desarrollará el segundo Plan de Convergencia Europea y que afectará a los primeros y segundos cursos de todas las titulaciones.

En el análisis de la experiencia también se ha incluido información de otras fuentes cuya evolución en los últimos años nos ha servido como referente para valorar el impacto del cambio. Estas fuentes han sido: la encuesta de satisfacción de los alumnos con el profesorado y la base de datos sobre resultados académicos de los alumnos.

El supuesto de partida para tomar como referente estos indicadores es que las variaciones positivas en los mismos, sin haberse introducido ninguna otra intervención sistemática en las aulas, puede interpretarse como primer paso de sólido avance hacia el cambio en la metodología docente y, por tanto, hacia la convergencia europea.

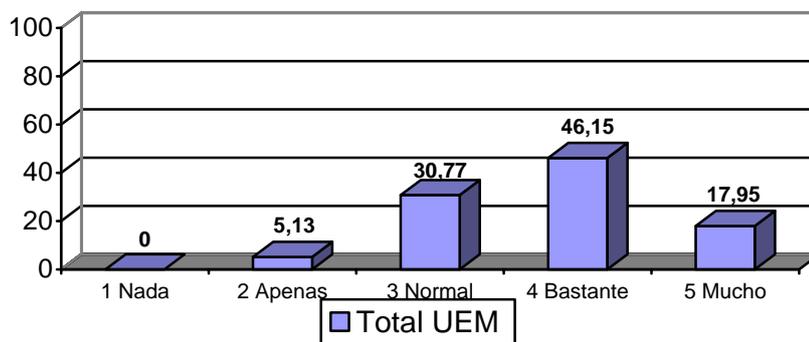
4. Principales resultados

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos del análisis de la información aportada por profesores y alumnos en lo que respecta a su opinión sobre variables que pueden ser relevantes para valorar si se está o no produciendo el cambio deseado en las aulas. Para ello, se ha analizado la información aportada en las entrevistas, grupos de discusión y el cuestionario específico que se utilizó para el seguimiento del Plan de Convergencia. La información que se presenta a continuación se ha organizado en los siguientes puntos: Utilización de metodologías activas en el aula, desarrollo de competencias y valoración global de la incorporación de los principios del EEES.

a) Utilización de metodologías activas

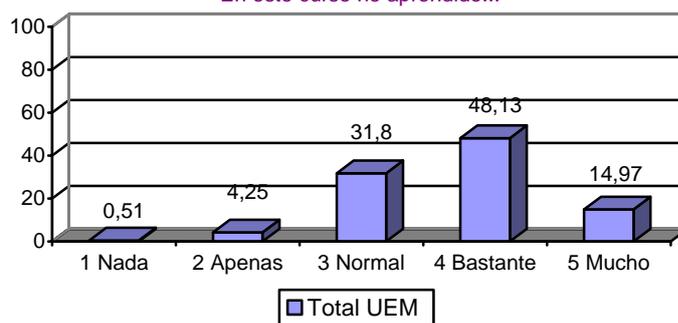
El 95% de los profesores entrevistados considera que los alumnos han aprendido mucho más empleando métodos de aprendizaje activos en el aula que métodos tradicionales, tal y como se refleja en el gráfico n.º 1.

GRÁFICO 1
Aprendizaje de los alumnos Nuevos Métodos Vs. Enfoque Tradicional



Por su parte, un 63% de los alumnos considera que ha aprendido entre bastante y mucho a lo largo de este curso académico con los nuevos planteamientos metodológicos que propone Bolonia (ver gráfico n.º 2).

GRÁFICO 2
En este curso he aprendido...



Tanto alumnos como profesores coinciden en afirmar que el Aprendizaje Basado en Problemas y el Aprendizaje Cooperativo son los métodos docentes que más se han utilizado en el desarrollo de las materias.

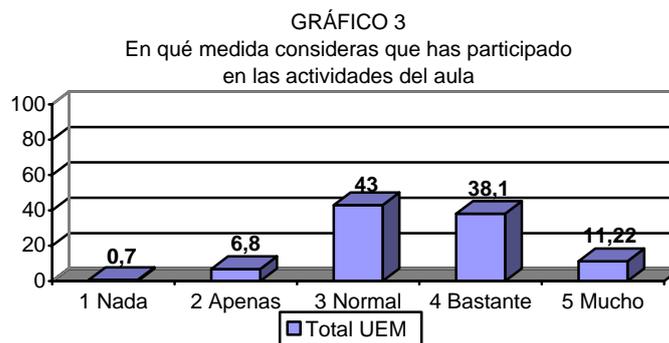
Por otra parte, las actividades de aprendizaje que más han empleado los profesores han sido el trabajo en equipo, las exposiciones por parte de los propios alumnos y las sesiones y demostraciones prácticas, tal y como puede observarse en la tabla n.º 1; la actividad de aprendizaje menos utilizada ha sido la incorporación de los alumnos a trabajos de investigación, probablemente debido al hecho de que los alumnos eran de primer curso y esta sea una actividad propia de cursos superiores.

Pero quizá donde los alumnos han percibido un cambio mayor ha sido, sobre todo, en relación al aumento de su participación en clase. Aproximadamente la mitad de los alumnos encuestados (49%) consideran que han participado entre bastante y mucho en las actividades que se han desarrollado en las aulas.

TABLA 1
Actividades de aprendizaje más utilizadas en el desarrollo de las asignaturas(*)

	ALUMNOS N=605	PROFESORES N=204
Lección magistral	9,71	11,1
Grupos de discusión en el aula	7,73	9,4
Trabajos individuales dirigidos	10,87	9,9
Exposiciones compañeros	16,4	9,7
Demostraciones prácticas	9,06	10,9
Incorporación a trabajos de investigación	3,36	4,1
Sesiones prácticas	11,63	11,6
Trabajos en grupo	17,23	10,6

(*) Opción de respuesta múltiple.



Este es un dato especialmente relevante en los planteamientos de la Convergencia Europea en cuanto que el alumno sea el principal protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que en los grupos de discusión con alumnos ha sido ampliamente tratado con posturas a favor y en contra. Aunque la mayoría de los alumnos considera positivo el cambio de enfoque en la docencia en lo que respecta a que las asignaturas tengan un enfoque más práctico, no todos están de acuerdo en que este hecho implique un cambio en su rol de sujeto pasivo. Los alumnos se resisten a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. De hecho, una de las críticas más interesantes que formulan los alumnos se refiere, precisamente, a que este tipo de metodologías traslada parte de la "responsabilidad" del profesor a los alumnos, ya que:

- Se sienten inseguros con lo que "aprenden unos de otros" (en las exposiciones de los compañeros) o cuando lo hace "cada uno por su cuenta" (en el trabajo autónomo). El profesor deja de ser la única fuente de información válida y eso desconcierta a los alumnos.

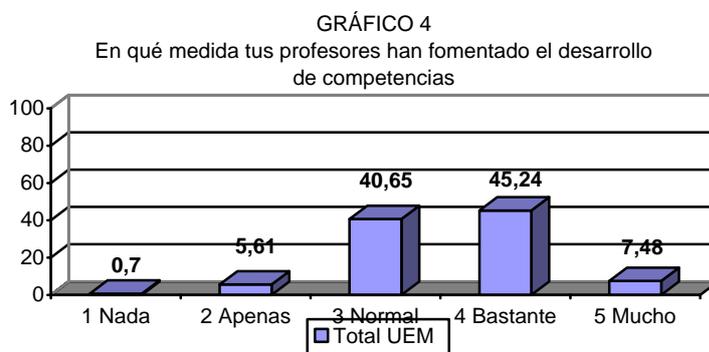
- No es cometido de los alumnos "ayudar" a otros alumnos que se han descolgado o que no pueden con la asignatura. En concreto se refieren a los grupos de trabajo y al tema de la corresponsabilidad en la evaluación.
- Algunos alumnos, ironizan con la idea de que "metodología activa" no significa que la mayor parte del trabajo la haga el alumno y que el profesor haga menos.

Junto con el aumento de la participación en la dinámica de la asignatura, la asistencia a clase también ha sido un aspecto controvertido entre los alumnos, ya que el empleo de metodologías activas de aprendizaje les "obliga" a asistir de manera continuada. Es controvertido en cuanto que unos alumnos están a favor de esta "obligación" porque les ayuda a un aprendizaje continuado en lugar de dejar todo para el final y otros alumnos manifiestan que es una coacción a su libertad a la hora de decidir cómo quieren trabajar la materia y con qué ritmo.

En las entrevistas mantenidas con los docentes, hay coincidencia en la opinión de que, en general, los alumnos no han asimilado el cambio que supone trasladarles a ellos la responsabilidad del proceso de aprendizaje y ofrecen resistencias cuando el profesor no está "tan presente". Sin embargo, los profesores consideran que los alumnos de primer curso se oponen menos que los de cursos más avanzados ya que no tienen experiencias (ni expectativas) previas de trabajo en la universidad. Pasados los primeros meses en los que los alumnos se acostumbran a trabajar de una forma diferente como lo hacían en el Bachillerato, las resistencias se centran en la continuidad del esfuerzo y en la necesidad de seguimiento personalizado que requiere el aprendizaje autónomo.

b) Desarrollo de competencias

Más de la mitad de los alumnos encuestados (53%) consideran que los profesores han fomentado entre bastante y mucho el desarrollo de competencias profesionales en el aula, siendo el trabajo en equipo y las presentaciones en público, las competencias que más se están desarrollando en las aulas (gráfico nº 4). Este dato es perfectamente coherente con la afirmación recogida en el apartado anterior respecto a que las dos actividades de aprendizaje más utilizadas en el aula eran el trabajo en equipo y las exposiciones por parte de compañeros.



Por su parte, la mayoría de los profesores entrevistados opina que la adopción de los planteamientos de Bolonia sirve para que el alumno adquiera una mejor formación tanto en conocimientos

teóricos y prácticos, como en el desarrollo de competencias genéricas, en concreto del trabajo en equipo, habilidades comunicativas y la planificación y distribución del tiempo, entre otras.

Otra ventaja comentada por la mayoría de los profesores, y que se deriva también del empleo de métodos activos en el aula, es el acercamiento del alumno a la dimensión práctica de la asignatura y de la titulación, y por tanto, a la profesión. Este aspecto permite que los alumnos desde el primer curso se consideren “profesionales en proceso de formación”.

Sin embargo, y pese a la importancia y ventajas teóricas que ven tanto alumnos como profesores en desarrollar competencias en el aula, también mencionan problemas que les han surgido a la hora de poner en práctica estos planteamientos. En el caso de los alumnos, y en concreto respecto a la competencia de Trabajo en Equipo, los problemas principales se pueden resumir en cuatro puntos:

- ACUMULACIÓN DE GRUPOS DE TRABAJO. Los alumnos tienen que trabajar en tantos grupos de trabajo como asignaturas tengan, lo que multiplica las reuniones y el trabajo fuera del aula y les agota el tiempo de dedicación al estudio autónomo.
- DESIGUAL ESFUERZO ENTRE LOS MIEMBROS DEL GRUPO. Hay alumnos que se convierten en el motor de los grupos y tienen que “tirar” del resto. Algunos alumnos comentan que esto les supone un “sobreesfuerzo” no recompensado y que encargarse de los alumnos con menos rendimiento debería ser competencia del profesor.
- LA NOTA DEPENDE DEL RENDIMIENTO DE OTROS. Los alumnos más individualistas y más competitivos se encuentran con verdaderos problemas para asimilar esta dependencia. Algunos de ellos apuntan que con estos métodos lo que se conseguirá es empujar a los “mejores alumnos” al examen final para que no les “baje” la nota.
- DISCRIMINACIÓN DE ALUMNOS CON BAJO NIVEL O POCO INTERÉS. Tras los primeros trabajos, entre ellos mismos se “clasifican” y excluyen a los alumnos de bajo rendimiento de los grupos.

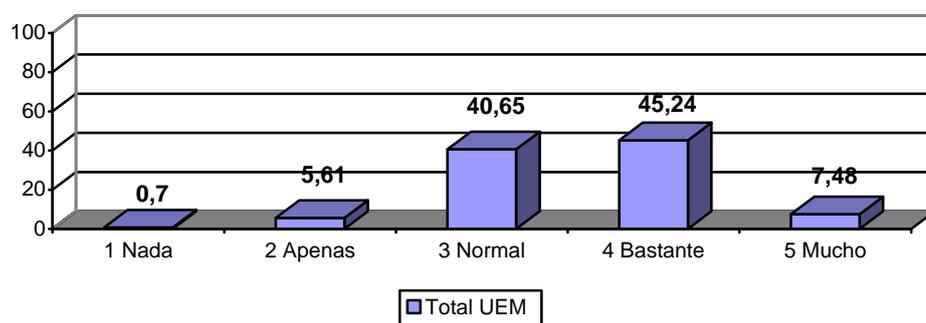
Por su parte los profesores, manifiestan repetidamente dos dificultades respecto al desarrollo de la competencia de trabajo en equipo y que están relacionadas con el seguimiento y la evaluación. Hacer seguimiento individual y grupal en grupos de aula numerosos, resulta prácticamente imposible, ya que sobrecarga de trabajo al profesor tanto a la hora de tutorizar como a la hora de corregir las entregas y evaluar. Por otra parte, los profesores manifiestan su inseguridad a la hora de valorar las aportaciones individuales de cada uno de los miembros del equipo al producto final del grupo.

Uno de los aspectos más controvertidos tanto en las reuniones de alumnos como en las entrevistas a profesores ha sido la dificultad para establecer claramente los criterios de evaluación de las competencias. Ambos colectivos afirman que estos criterios tienen que quedar claros al iniciarse la asignatura para evitar errores en la interpretación y subjetividad en la evaluación.

c) Valoración de la incorporación de los principios del EEES

En términos generales, alumnos y profesores valoran positivamente la incorporación de los principios del EEES. Prácticamente un 53% de los alumnos encuestados en junio considera que la relación entre el esfuerzo que han empleado y lo que han aprendido a lo largo del curso académico es bastante satisfactoria.

GRÁFICO 5
Relación entre esfuerzo y aprendizaje



Llegados a este punto hemos considerado importante comparar los resultados obtenidos en el seguimiento del Plan de Convergencia con información sobre la satisfacción de los alumnos a través de la encuesta de satisfacción del profesorado que anualmente se aplica en la UEM y de la que disponemos de datos de los últimos tres cursos académicos. En la tabla n.º 2 podemos observar la evolución positiva que ha tenido el ítem “Tras cursar esta asignatura considero que he aprendido” en los alumnos de primer curso.

TABLA 2
Tras cursar esta asignatura considero que he aprendido

	N	MEDIA	DESV. TÍP.
2002/2003	7259	3,59	1,13
2003/2004	4525	3,60	1,19
2004/2005	6637	3,80*	1,1
2005/2006	7747	3,88*	1,1

Alumnos de Primer curso

(*) Diferencias estadísticamente significativas entre cursos académicos con un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$).

Tras realizar la prueba T para muestras independientes, comprobamos que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los cursos 2002/2003-2003/2004, pero sí las hay entre los pares de cursos 2003/2004-2004/2005 y 2004/2005-2005/2006, precisamente cuando se han iniciado las acciones más importantes hacia la convergencia europea.

Se ha contrastado también la evolución de la satisfacción de los alumnos en otros ítems de la misma encuesta y que aportan información especialmente relevante para valorar el impacto de la experiencia. En concreto se ha analizado la información de los siguientes ítems:

- “El juicio global que me merece como profesor es”.
- “En qué medida consideras que el profesor fomenta la iniciativa en los alumnos”.
- “En qué medida consideras que el profesor fomenta el trabajo en equipo en el aula”.

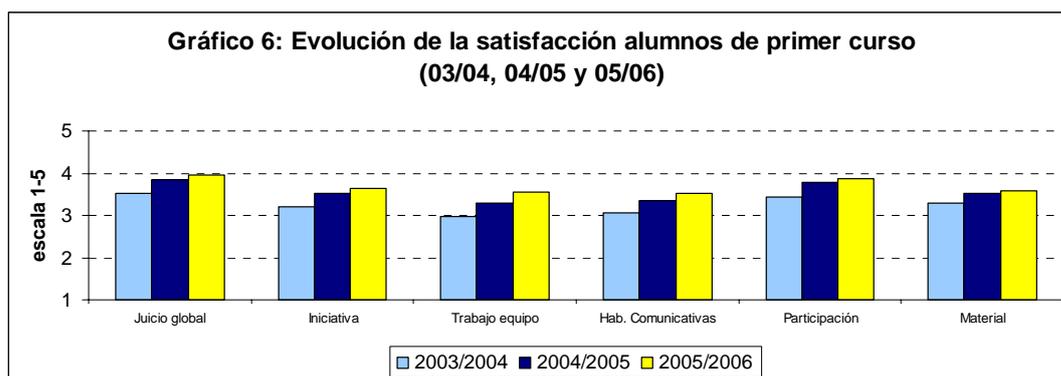
- “En qué medida consideras que el profesor fomenta las habilidades comunicativas en los alumnos (expresión oral y escrita)”.
- “El profesor facilita la participación de los alumnos en clase”.
- “El material que dispongo en esta asignatura es...”

TABLA 3
Evolución de la satisfacción de los alumnos de primer curso

	JUICIO GLOBAL	INICIATIVA	TRABAJO EQUIPO	HAB. COMUNICAT.	PARTICIPACIÓN	MATERIAL
2003/2004	3,52	3,20	2,98	3,07	3,43	3,30
2004/2005	3,85	3,51	3,29	3,35	3,77	3,52
2005/2006	3,96	3,63	3,54	3,53	3,88	3,59
(%) 03/04 vs 04/05	9,6	9,7	10,3	9,2	9,8	6,7
(%) 04/05 vs 05/06	2,8	3,5	7,6	5,3	2,8	2,0

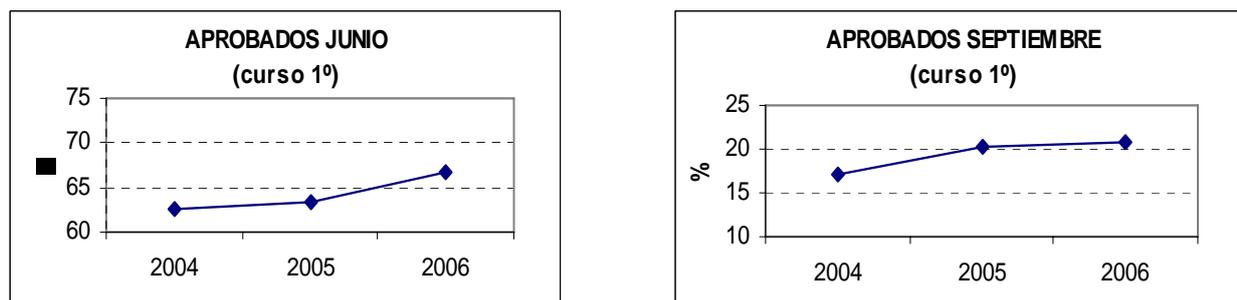
Todas las diferencias son estadísticamente significativas entre cursos académicos con un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$).

Tal y como se puede observar en la tabla n.º 3, en los dos últimos cursos académicos en los que ha habido un cambio en la forma de impartir las materias por parte de los profesores, se ha producido un aumento significativo de la satisfacción del alumno en los ítems contemplados. Con el fin de detectar si las medias de las distribuciones son o no estadísticamente significativas, se ha aplicado un ANOVA para un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$). Los resultados nos confirman que las diferencias observadas son significativas entre los pares de cursos comprendidos entre el 2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006.



Además de la satisfacción del alumno con estos aspectos referidos a su formación, es interesante comprobar el impacto que están teniendo estos cambios en su rendimiento académico, por lo que se han procedido a analizar los resultados académicos de los últimos cursos en los alumnos de primero. En el gráfico n.º 7 se puede observar cómo la tendencia es positiva respecto al aumento del número de aprobados en las dos convocatorias anuales de junio y septiembre.

GRÁFICO 7: Evolución del porcentaje de aprobados



Con el fin de comprobar que las muestras son equivalentes y que las diferencias observadas se pueden atribuir al cambio de metodología docente, se ha procedido a realizar un test Chi-Cuadrado en ambas convocatorias. Los resultados obtenidos en la prueba nos aportan valores de p inferiores a 0,01, por lo que podemos afirmar que las diferencias son estadísticamente significativas entre las muestras para un nivel de confianza del 99%.

TABLA 4
Evolución de la satisfacción de los alumnos de primer curso

CURSO	N	AC+NP	SS	AP	NT	SB	MH
jun-04	14677	21,97	15,54	30,28	23,36	7,97	0,87
jun-05	11354	61,56	16,66	30,62	24,09	7,77	0,93
jun-06	13905	18,15	15,26	33,80	24,59	7,33	0,87
sep-04	4552	61,56	21,46	14,65	2,02	0,31	0,00
sep-05	4162	54,08	25,68	16,72	3,27	0,24	0,00
sep-06	4540	57,89	21,26	17,18	3,44	0,24	0,00

(AC+NP = Anulada Convocatoria y No presentados; SS = Suspense; AP = Aprobado; NT = Notable; SB = Sobresaliente y MH = Matrícula de Honor).

Todas las diferencias son estadísticamente significativas entre convocatorias con un nivel de confianza del 99% ($p < 0,01$).

Si contemplamos la misma información pero desglosada en las categorías de la variable 'rendimiento académico' (ver tabla nº 4), podemos observar la tendencia positiva en el porcentaje de aprobados, mientras que hay un estancamiento en los niveles superiores (notable, sobresaliente y matrícula de honor). Posiblemente, este hecho guarda relación con el comentario que tanto alumnos como profesores hacen en las entrevistas grupales respecto a la dificultad que entraña sacar "una buena nota media" cuando el número de evidencias que sirven para la evaluación aumentan.

No podemos finalizar este apartado sin resumir los comentarios que de manera cualitativa se han recogido en las reuniones y entrevistas mantenidas con profesores y alumnos. En las tablas siguientes hemos clasificado estos comentarios en dos bloques que señalan las ventajas y desventajas que ambos colectivos han señalado con más insistencia:

VENTAJAS	
Profesores	Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> o Desarrollo de competencias en el aula. o Implicación del alumno en su propio proceso de aprendizaje. o Cercanía a la dimensión práctica de la asignatura y de la profesión. o Es más motivador el proceso de enseñanza y aprendizaje. o Aumenta la interacción entre alumnos y entre profesor-alumnos. o Hay mayor seguimiento del aprendizaje del alumno: se valora más el esfuerzo y la continuidad. 	<ul style="list-style-type: none"> o Mayor participación en las actividades del aula. o Desarrollo de competencias relacionadas con la profesión. o Relación profesor-alumno. o Aprendizaje más duradero. o Aprender a vivir en la ambigüedad que supone el Aprendizaje Autónomo. o Evaluación más "auténtica": el profesor tiene más información del alumno.
DESVENTAJAS	
Profesores	Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> o Aumenta trabajo para el profesor: planificación, seguimiento, evaluación... o Falta de hábitos de trabajo en los alumnos. o Tamaño de algunos grupos de alumnos. o La evaluación se complica: valoración del trabajo individual frente al grupal, sistemas en paralelo para casos especiales, dificultad para evaluar el trabajo no presencial, etc. o Se necesita más coordinación entre profesores y entre asignaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> o Asistencia "obligatoria" a clase. o Aumento de la carga de trabajo. o Seguimiento individual y grupal insuficiente. o Dificultades para el trabajo en equipo. o Falta claridad en los criterios para evaluar competencias. o Más difícil obtener nota: esfuerzo continuado.

5. Conclusiones

La experiencia desarrollada en la Universidad Europea de Madrid permite extraer algunas conclusiones sobre lo que supone el proceso de cambio metodológico necesario para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

La primera, y fundamental, es que el cambio sí es posible. Tras los resultados de nuestra experiencia podemos decir que es posible hacer que nuestros profesores adopten paulatinamente nuevos métodos de enseñanza para impartir sus asignaturas, que nuestros estudiantes participen más en su aprendizaje y que adquieran no sólo conocimientos sino también competencias y que, por supuesto, sus resultados académicos sean mejores.

Sin embargo, el proceso no es sencillo, tal y como hemos podido comprobar en los comentarios de profesores y alumnos sobre todo porque viene muy ligado a la necesidad de un cambio cultural importante.

A la natural resistencia al cambio se le une la necesidad de aumentar la dedicación al proceso de aprender y enseñar: el alumno debe participar en clase, realizar trabajos, investigaciones, presentaciones, estudiar, ser más constante en su esfuerzo... El profesor debe replantearse su docencia en un nuevo escenario social y profesional, reestructurar sus clases, adaptarse a un entorno tecnológicamente avanzado, mantenerse al día en su materia y en las nuevas técnicas de enseñanza.

Finalmente, es inevitable recalcar la necesidad de que exista el suficiente compromiso institucional, capaz de organizar, alentar y dar el apoyo necesario para que el cambio se produzca, como ha sido en nuestro caso.

Bibliografía

- BENITO, A., y CRUZ, A. (2005): *Nuevas claves para la docencia universitaria en el EEES*. Madrid: Narcea.
- FELDER, R. M., y BRENT, R. (2001): "Effective strategies for cooperative learning", en *J. Cooperation & Collaboration in College Teaching*, 10 (2), pp. 69-75.
- GONZÁLEZ, J., y WAGENAAR, R. (Eds.) (2005): *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report – Phase Two*. Bilbao, Universidad de Deusto (<http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/index.htm>).
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (2003): "Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario", en *Revista de Educación*, 331, pp. 67-99. INCE.
- VALCÁRCEL, M. (Coord.) (2004): *La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior*. Universidad de Córdoba.



PLAN DE CONVERGENCIA EUROPEA 2005-2006

Cuestionario de Seguimiento - Alumnos

Indica a qué Titulación perteneces:

Curso:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

1. La información que tienes sobre el Proceso de Bolonia o Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ¿Cómo la has recibido? (puedes señalar todas aquellas vías por las que has recibido información)

- | | |
|---|--------------------------|
| No he recibido información | <input type="checkbox"/> |
| En el acto de bienvenida / inauguración del curso | <input type="checkbox"/> |
| Verbalmente por parte de un profesor | <input type="checkbox"/> |
| Mediante documentos escritos entregados por un profesor | <input type="checkbox"/> |
| Por compañeros | <input type="checkbox"/> |
| A través de Folletos informativos | <input type="checkbox"/> |
| A través de la web de la universidad | <input type="checkbox"/> |
| Otras vías (indica cuales) | <input type="checkbox"/> |
| | |

2. El cambio que plantea el Proceso de Bolonia crees que servirá para... (Puedes señalar todos aquellos aspectos que creas conveniente)

- | | |
|--|--------------------------|
| Aprender más sobre las asignaturas | <input type="checkbox"/> |
| Fortalecer otras competencias (inglés, expresión oral y escrita, trabajo en equipo, etc) | <input type="checkbox"/> |
| Estar más en contacto con la realidad profesional | <input type="checkbox"/> |
| Mayor carga de trabajo | <input type="checkbox"/> |
| Relacionarme mejor con los profesores | <input type="checkbox"/> |
| Relacionarme mejor con mis compañeros | <input type="checkbox"/> |
| Aprobar más fácilmente | <input type="checkbox"/> |
| Otras (especificar): | <input type="checkbox"/> |
| | |

3. ¿En qué medida crees que ha habido tiempo para desarrollar las actividades previstas en las diferentes asignaturas en las que estás matriculado?

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

4. ¿Crees que el número total de alumnos en el aula ha sido adecuado para desarrollar óptimamente las actividades de las asignaturas?

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

5. En qué medida consideras que has participado en las actividades desarrolladas en el aula:

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

6. En qué medida consideras que tus profesores han fomentado el desarrollo de competencias en el aula (trabajo en equipo, comunicación oral y escrita, iniciativa, responsabilidad, etc.):

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

7. En general, ¿con qué métodos has trabajado las materias en el aula? (Puedes señalar todos los que creas conveniente)

Lección magistral	<input type="checkbox"/>
Grupos de discusión en el aula	<input type="checkbox"/>
Trabajos individuales dirigidos	<input type="checkbox"/>
Exposiciones de compañeros	<input type="checkbox"/>
Demostraciones prácticas	<input type="checkbox"/>
Incorporación a trabajos de investigación	<input type="checkbox"/>
Sesiones prácticas	<input type="checkbox"/>
Trabajos en grupo	<input type="checkbox"/>
Aprendizaje Cooperativo	<input type="checkbox"/>
Método del Caso	<input type="checkbox"/>
Aprendizaje Basado en Problemas	<input type="checkbox"/>
Aprendizaje Basado en Proyectos	<input type="checkbox"/>
Otras (especificar):	<input type="checkbox"/>

8. En qué medida crees que los profesores han realizado una revisión periódica de tu trabajo individual y te han dado información sobre tu aprendizaje:

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

9. ¿Cuáles de las siguientes fuentes de información han utilizado tus profesores para evaluar lo que has aprendido? (Puedes señalar todos los que creas conveniente)

Pruebas objetivas	<input type="checkbox"/>
Trabajos monográficos individuales	<input type="checkbox"/>
Trabajos monográficos grupales	<input type="checkbox"/>
Diario de Prácticas	<input type="checkbox"/>
Intervenciones en clase	<input type="checkbox"/>
Presentaciones en clase	<input type="checkbox"/>
Ejercicios/casos/simulaciones	<input type="checkbox"/>
Autoevaluación de los alumnos	<input type="checkbox"/>
Portafolios	<input type="checkbox"/>
Diario reflexivo	<input type="checkbox"/>
Otros (menciona cuáles)	<input type="checkbox"/>

10. En qué medida crees que los profesores han trabajado las asignaturas de forma coordinada:

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

11. La relación entre el esfuerzo que has empleado y lo que has aprendido en este curso es:

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

12. En general consideras que en este curso has aprendido:

Nada 1	Apenas 2	Normal 3	Bastante 4	Mucho 5
-----------	-------------	-------------	---------------	------------

Si quieres añadir algún comentario:

.....

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN



GUIÓN DE LAS REUNIONES

BLOQUE I. CONOCIMIENTO CONVERGENCIA EUROPEA

En preguntas abiertas, dejar que empiecen a comentar qué les parece la Convergencia Europea. Si se quedan callados, se hacen sugerencias sobre:

- Ventajas.
- Inconvenientes.
- Dificultades que os habéis encontrado (horario, materiales, problemas con los compañeros del equipo, sobre el profesor...)
- ¿Qué mejoras propondrías?

BLOQUE II. ACTIVIDADES (METODOLOGÍA)

- Descripción de las actividades que están desarrollando en estas asignaturas.
- Qué diferencias hay con otras asignaturas.
- Qué ventajas tienen este tipo de actividades con respecto a vuestro aprendizaje (aprendéis más, menos o igual).
- Dificultades que han surgido en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Propuestas de mejora respecto a las actividades realizadas.

BLOQUE III. SEGUIMIENTO DEL PROFESOR

- Cómo se ha sentido de apoyado el alumno por parte del profesor de la asignatura en su aprendizaje (diferenciarlo del tutor).
- Qué ha echado de menos del profesor en este sentido.
- ¿Os habéis sentido apoyados por el profesor?
- Qué proponéis para mejorar este aspecto.

BLOQUE IV. EVALUACIÓN

- ¿Consideráis adecuada la valoración realizada por el profesor de vuestro rendimiento académico?
- ¿Os ha compensado el esfuerzo realizado en la asignatura, desde el punto de vista del aprendizaje?
- ¿Os ha dado el profesor feedback de vuestro trabajo?
- Haz una valoración de tu trabajo y del de tus compañeros.
 - Problemas que hayan surgido en el grupo.
 - Cómo los habéis resuelto.
- Qué recursos y elementos ha utilizado el profesor para valorar vuestro trabajo.
- Qué has echado de menos.
- Qué ventajas tiene este tipo de evaluación.
- Qué inconvenientes habéis encontrado.
- Propuestas de mejora del sistema de evaluación.

CONCLUSIONES Y CIERRE DE LA REUNIÓN

Correo electrónico: ana.cruz@uem.es