

AVANCES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL EEES: EL CAMBIO DE LA METODOLOGÍA DOCENTE EN LA UEM

**Benito, A. y Cruz, A.
Universidad Europea de Madrid**

1. LOS NUEVOS PAPELES DE PROFESORES Y ALUMNOS EN EL EEES

El verdadero establecimiento de un Espacio Europeo de Educación Superior supone grandes cambios para numerosos sistemas educativos como el español. Algunos de estos cambios son puramente formales, como la reestructuración de los títulos universitarios o el establecimiento de sistemas informativos comunes. Sin embargo, el verdadero fondo del llamado proceso de Bolonia implica una mejor adaptación de la enseñanza universitaria a las verdaderas necesidades de la sociedad y de los grupos de interés que ésta engloba: el mercado laboral, la ciudadanía, los propios estudiantes...Y, entre otras cosas, lo que la sociedad nos dice a este respecto, es que los estudiantes no sólo deberían conseguir un determinado nivel de conocimientos apropiados para ejercer su profesión, sino que además tendrían que desarrollar a lo largo de sus estudios universitarios una serie de competencias y actitudes que les capaciten de forma integral como profesionales y ciudadanos. Así, nuestros nuevos planes de estudio deberán estar orientados a desarrollar unos determinados resultados de aprendizaje, que incluyan conocimientos y competencias propias de cada área, en el nivel en que sea adecuado para cada titulación.

No obstante, alcanzar este propósito educativo no es fácil sin una renovación en las aulas universitarias. En buena medida, el proceso de Convergencia Europea supone un cambio de paradigma metodológico que conlleva el pasar de enseñar conocimientos a enseñar a aprender, lo que ciertamente no puede conseguirse bajo planteamientos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. El necesario avance de la enseñanza al aprendizaje supone también el paso:

- de la pasividad y receptividad del alumno a una mayor actividad e implicación a través de métodos activos de aprendizaje
- del profesor como único poseedor del conocimiento, al profesor como gestor del conocimiento
- de la exclusiva presencialidad en el aula, a la existencia de otros escenarios de aprendizaje más abiertos, en parte apoyados en las posibilidades que hoy día nos ofrecen las tecnologías
- del aprendizaje en la universidad, al aprendizaje para toda la vida.

Sin duda, pasar de un enfoque centrado en la enseñanza a otro centrado en el aprendizaje, contrasta con la práctica habitual de muchos docentes, para quienes la clase magistral ha sido la forma de enseñar, la única y verdadera. Emplear sesiones de docencia en otras cosas a menudo se ha considerado una pérdida de tiempo, un retraso innecesario en el desarrollo del programa de la asignatura. Sin embargo, la adquisición efectiva de las numerosas competencias que definen cada titulación, requerirá que el alumno aprenda haciendo. Resultaría imposible garantizar que nuestros alumnos aprendan a comunicar si en nuestras enseñanzas no hay espacio para que ellos expongan trabajos o elaboren informes. No aprenderán a planificarse si sólo planifica el profesor. No aprenderán a seleccionar, manejar e integrar la información si nunca consultan otras fuentes que no sean los apuntes de clase o un libro de texto...

La utilización de métodos activos de aprendizaje y de sistemas alternativos de evaluación constituyen claves fundamentales para conseguir este cambio de paradigma, tal y como se plantea desde numerosos estudios como la fase II del Proyecto Tuning (González y

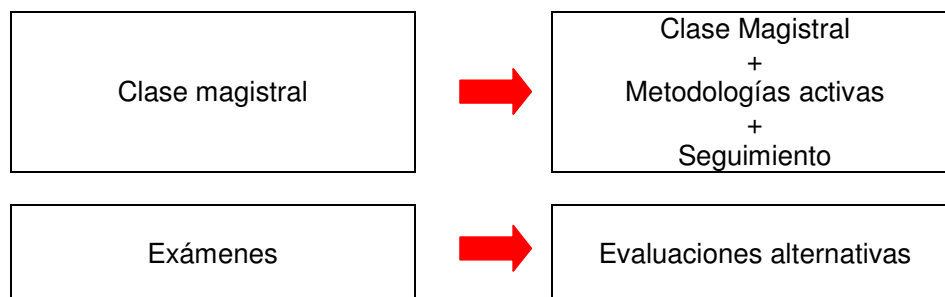
Wagenaar, 2005) . El Aprendizaje Cooperativo, el Aprendizaje Basado en Problemas o Proyectos y el Método del Caso, son algunos ejemplos de métodos que implican un trabajo activo por parte del alumno tanto dentro como fuera del aula. Con estos métodos el alumno asume la máxima responsabilidad en su proceso de aprendizaje, ya que para que éste sea eficaz tiene que aprender haciendo. La capacidad de aprender a aprender se convierte en la finalidad última de todo el proceso de aprendizaje que continúa más allá de la estancia en la universidad.

En cualquier caso, para que todo esto ocurra de manera efectiva, es necesario el apoyo y orientación del profesor. La función del profesor adquiere una dimensión completamente distinta de la tradicional, convirtiéndose en algo parecido a un gestor del conocimiento. La comunicación, la empatía, el manejo de grupos y la atención a los individuos son algunos factores muy relevantes que el profesor deberá controlar y que redundan en la efectividad del proceso de aprendizaje. La tutoría meramente académica donde el alumno sólo plantea dudas sobre el temario, da paso a un seguimiento académico del alumno donde se tienen en cuenta las condiciones de partida y la evolución de los individuos y los grupos.

Como cabe esperar, la necesaria coherencia entre la evaluación y los objetivos, contenidos y formas de enseñanza hace inevitable que las formas de evaluar deban, igualmente, evolucionar con respecto a los enfoques más tradicionales (a menudo, el examen final). Además de coherente, el proceso de evaluación ha de ser transparente y formativo. La transparencia hace referencia a la necesidad de hacer públicos los criterios de evaluación, de dar a conocer a los estudiantes los elementos que vamos a tener en cuenta para evaluarles, la forma de medir éstos y el peso de los mismos. El carácter formativo de la evaluación implica que ésta es capaz de proporcionar retroalimentación a profesores y alumnos, quienes podrán ajustar su enseñanza o aprendizaje en función de la información recibida; es decir, se convierte en una evaluación para el aprendizaje. En este contexto, el alumno guiado por su profesor se enfrenta al reto de aprender, asume un papel activo en la adquisición del conocimiento y obtiene una evaluación más auténtica de su aprendizaje.

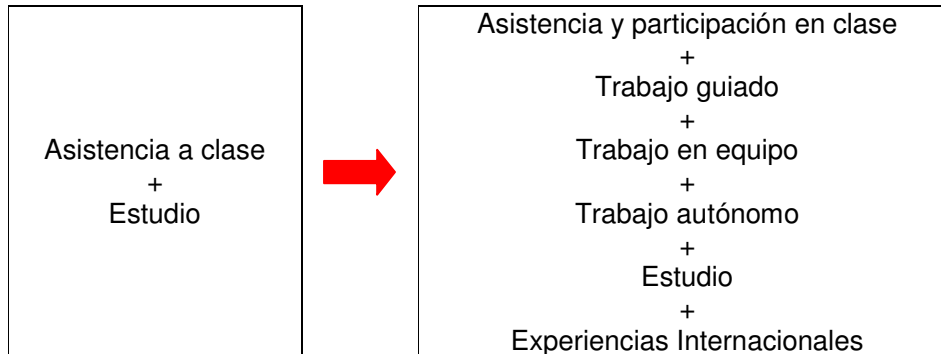
A modo de resumen, podríamos decir que la adopción de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior implica cambios en la forma de actuar tradicional de muchos profesores y alumnos:

Para el profesor: La docencia tradicional, la clase magistral, se verá en parte sustituida por sesiones en las que haya mayor participación del alumnado, haciendo uso de las denominadas metodologías activas. Además, el profesor habrá de dedicar parte de su tiempo al seguimiento, o acompañamiento de alumnos. Ya no se trata de pensar sólo en la materia, ahora se trata de que los alumnos la aprendan. Coherentemente, la evaluación deberá adaptarse a la nueva práctica docente y sus nuevos objetivos:



Para los alumnos: Ir a clase ya no supondrá una actitud pasiva, ir a copiar apuntes que después estudiar de forma más o menos razonada. Ahora los alumnos van a clase a

participar en tareas que les permitirán aprender más. Tendrán que buscar e integrar información, tendrán que trabajar en equipo, que planificarse, que presentar resultados, que tomar decisiones y también que estudiar... Mucho de su aprendizaje ocurrirá de manera autónoma, y tendrán que ser conscientes de que todo esto no son extras, son elementos necesarios para superar sus materias, porque es la única forma de conseguir el aprendizaje integral que se pretende.



Para que estos nuevos roles de profesores y alumnos sean asumidos por parte de ambos, serán necesarios algunos años y una indudable voluntad de cambio, en especial por parte del profesorado.

Los estudios más recientes sobre la preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en Educación Superior ponen de manifiesto la idea de que la implicación del profesorado es el factor más relevante en el proceso, y destacan la falta de formación adecuada del profesorado como el principal obstáculo para en mismo (Valcarcel et al, 2004).

Ciertamente, el perfil profesional del docente universitario del siglo XXI se ha de volver más complejo. Rodríguez Espinar (2003) considera que un buen profesor universitario habrá de dar muestras de las siguientes competencias:

- Dominar tanto el conocimiento de su disciplina como la gestión del mismo.
- Innovar sobre su propia práctica docente, lo que implica reflexionar e investigar integrando el conocimiento disciplinar y el pedagógico como vía para la mejora continua.
- Dominar las herramientas relacionadas con el currículo (diseño, planificación y gestión del mismo).
- Saber favorecer entre los alumnos un clima de motivación hacia un aprendizaje de calidad.
- Saber trabajar en colaboración con colegas y potenciar el aprendizaje colaborativo entre los alumnos.
- Poseer las habilidades comunicativas y de relación que la función docente requiere.
- Estar comprometido con la dimensión ética de la profesión docente.

Además, un docente habrá de ser capaz de:

1. Trabajar y generar conocimiento en diferentes entornos de aprendizaje.
2. Ser sensible a las demandas, necesidades y expectativas tanto de sus alumnos como de la sociedad.

2. EL EEES EN LA UEM

Conscientes de la importancia de guiar institucionalmente los profundos cambios que supone el EEES, en la Universidad Europea de Madrid vienen desarrollándose acciones desde 2002, encaminadas a:

- Responder de manera efectiva a las necesidades planteadas por la sociedad, los sectores profesionales y los empleadores
- Aumentar el componente internacional de los estudios, fomentando el aprendizaje de idiomas y la movilidad de alumnos y profesores
- Aumentar la información acerca de la propia universidad, sus titulaciones y asignaturas, fundamentalmente a través de la web.
- Reforzar el apoyo tecnológico a la docencia, a través de la creación de un campus virtual en el que todas las asignaturas dispongan de recursos y herramientas de comunicación que complementen las clases y sesiones presenciales.
- Y, fundamentalmente, impulsar **el cambio metodológico** en la aulas para satisfacer las necesidades formativas actuales y futuras.

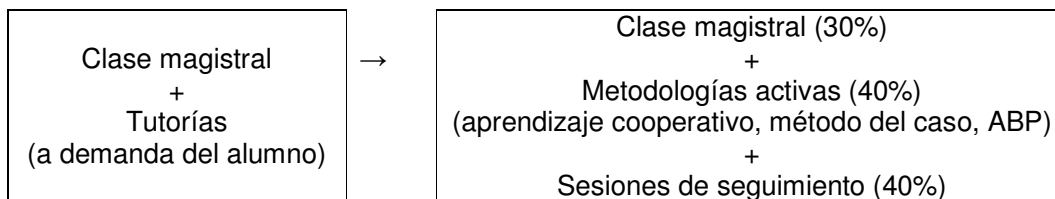
Ya en el año 2000, la UEM realizó un estudio con el objetivo recoger, a través del juicio de más de un centenar de expertos de distintos sectores profesionales, ese “algo más” que, dando por sentados conocimientos técnicos y teóricos, diferencia a un recién licenciado excelente del resto. El interés 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. De los resultados de este estudio se desprendió 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. La didáctica 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 de Interno de Calidad y un Plan de Innovación Docente, que han preparado el terreno para el establecimiento del Plan Piloto que se desarrolló durante el curso 04/05.

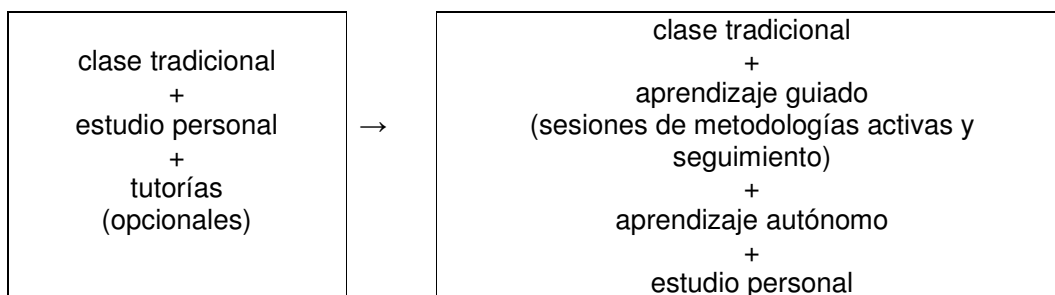
El **Plan Piloto 04/05** tuvo como objetivo incorporar a un número significativo de asignaturas, profesores y alumnos de la UEM al modelo de enseñanza que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior, en el que se ha de pasar de:

- | | | | |
|--|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">▪ Enseñar contenidos▪ La materia es el centro▪ Formación técnica | → | <table border="1"><tr><td><ul style="list-style-type: none">▪ Enseñar a aprender▪ El alumno es el centro▪ Formación integral</td></tr></table> | <ul style="list-style-type: none">▪ Enseñar a aprender▪ El alumno es el centro▪ Formación integral |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Enseñar a aprender▪ El alumno es el centro▪ Formación integral | | | |

Para ello, el profesorado deberá incorporar a sus clases metodologías docentes activas que fomentaran la implicación de los alumnos en su propio aprendizaje. De forma orientativa, se trató de pasar de:



En cuanto a los alumnos, se trató de que, dedicando el mismo esfuerzo a sus estudios, distribuyesen su tiempo de forma distinta, tanto en lo referente al tipo de actividades realizadas, como a la intensidad de las mismas a lo largo del curso:



El Plan Piloto 04/05 afectó a 171 asignaturas (al menos una asignatura de cada curso de cada titulación), implicó a 199 profesores y a prácticamente todos los estudiantes de grado de la UEM. La siguiente tabla recoge la distribución por centros:

	Asignaturas	Profesores
E. S. de Arte y Arquitectura	26	25
E.S. Politécnica	26	27
Fac. CC. Actividad Física y Deporte	5	5
Fac. CC. Salud	68	89
Fac. Comunicación y Humanidades	18	19
Fac. Economía, Derecho y Empresariales	28	34
TOTAL	171	199

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: Creación de salas de tutorías y un 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 del aprendizaje autónomo (planificación, trabajo en equipo y hablar en público).
- Creación de un centro de documentación, información y asesoramiento.

Tras la experiencia obtenida en el Plan Piloto, durante el curso siguiente se desarrolló en la UEM el **Plan de Convergencia 05/06**. Igual que durante el curso anterior, la característica fundamental del Plan siguió siendo el desarrollo del cambio metodológico, en el sentido de fomento de los métodos activos y de la adquisición de competencias por parte del alumno. Como principal avance, es destacable el hecho de que el Plan de Convergencia 05/06 afectó a todas las asignaturas de todos los primeros cursos de las titulaciones de la UEM. El Consejo de Gobierno de la UEM estableció las siguientes pautas para su desarrollo:



PLAN DE CONVERGENCIA EUROPEA 05/06

La Junta de Gobierno del 18 de febrero de 2005 aprueba desarrollar un nuevo Plan de Convergencia para el curso próximo en los siguientes términos:

- Se desarrollarán objetivos globales de aprendizaje en el alumnado de los primeros cursos de cada titulación de grado, además de incluirse las asignaturas que contempla el plan piloto 04/05.
- Las Fases del plan de convergencia 05/06 serán:
 - Determinación de objetivos de titulación: conocimientos + competencias
 - Determinación de objetivos de curso: conocimientos + competencias
 - Asignación de tiempos y esfuerzos / asignatura
 - Coordinación de contenidos
 - Coordinación de metodologías
- La Junta de Gobierno acuerda no incorporar horas específicas por asignatura para el seguimiento de alumnos en los horarios.
- La Junta de Gobierno recalca la importancia de afrontar el plan desde una óptica global y se sugiere que las Facultades aprovechen el Plan de Convergencia para el desarrollo de proyectos de investigación educativa.

3. PLAN UEM PARA EL CAMBIO METODOLÓGICO

El Plan para el Cambio Metodológico subyacente tras los sucesivos planes de Convergencia Europea en la UEM ha estado orientado 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:** Consiste en conseguir 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: comunicarse, enseñar, organizar el trabajo, tomar decisiones (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): Consiste en que los alumnos, en grupo, de forma autónoma y guiados por el profesor, deben encontrar la respuesta a una pregunta o problema, de forma que el conseguir hacerlo correctamente suponga tener que buscar, entender e integrar los conceptos básicos de la asignatura.
- El Método del Caso: Consiste en trabajar 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. Es por ello que 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**

Para la UEM, el nuevo contexto educativo planteado por el EEES requiere el avance de las tradicionales tutorías académicas hacia un concepto más rico de seguimiento del alumno, en el cual se da un proceso de comunicación entre el profesor y el/los alumno/s por el que el primero proporciona:

- Retroalimentación (*feedback*) al/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 cambio metodológico planteado ha implicado, aparte del seguimiento y apoyo institucional al plan, una serie de acciones como son: el Plan de Formación del Profesorado, el fomento de la Innovación Docente y la celebración de congresos y jornadas educativas.

1. Plan de **Formación del Profesorado**

El Plan de Formación de la UEM está basado en dos elementos fundamentales:

- la incorporación de mecanismos de detección de necesidades y expectativas de los docentes
- y la necesidad flexibilizar la estructura de los planes, contemplando estrategias y metodologías complementarias que posibiliten entornos distintos de aprendizaje y permitan el acercamiento e intercambio con otros docentes.

Respecto al primer aspecto, ha sido necesario preparar adecuadamente a los equipos de formadores e incorporar en ellos a docentes que, a través de su experiencia en una disciplina concreta, han contextualizado y dotado de mayor credibilidad y sentido de

utilidad a la formación recibida. El segundo aspecto señalado, lo hemos afrontado diseñando un plan que contiene elementos orientados a la sensibilización, a la información, a la formación y a la innovación, a través de sesiones de diversa duración y de estrategias complementarias como:

- Sesiones plenarias sobre temas de actualidad docente que generen el intercambio de ideas y el debate respecto al EEES (Ciclo de Conferencias: La Universidad a Debate).
- Módulos breves de formación continua (2h) orientados a: presentar contenidos, general reflexión y debate y ejemplificar la técnica o estrategia didáctica en su caso.
- Cursos intensivos de profundización, planteados como continuación a los módulos introductorias.
- Programa de Formación para la Adaptación de Titulaciones al EEES, con los siguientes contenidos:
 - Enseñanza-aprendizaje en EEES.
 - Aprendizaje cooperativo.
 - Aprendizaje basado en problemas.
 - Método del caso.
 - Evaluaciones alternativas.
 - Las TICs en el Espacio Europeo de Educación Superior.
 - Seguimiento personal del alumno.
- Creación de grupos de interés sobre metodologías activas: Aprendizaje Cooperativo y Método del Caso.
- Dossier de actividades sobre experiencias de innovación docente desarrolladas en el aula que se difunden al resto del claustro a través de su publicación en la Intranet.
- Asesoramiento individual o grupal relacionado con la práctica docente y la elaboración de proyectos de innovación pedagógica.

2. Innovación Docente

El fomento de la innovación docente se ha planteado a través del establecimiento de la Investigación Educativa como una línea prioritaria dentro del Plan General de Fomento de la Investigación en la UEM. Este hecho ha supuesto el desarrollo de 7 proyectos de investigación educativa en 04/05 y 9 proyectos en 05/06, cuyos resultados han supuesto una interesante retroalimentación positiva de la calidad de la enseñanza, así como numerosas publicaciones y comunicaciones a congresos por parte del claustro.

Además, anualmente la UEM convoca un Premio a la Innovación docente, en el que cada año han ido aumentando el número de participantes y la calidad de los proyectos presentados.

3. Celebración de **congresos y Jornadas Educativas**

Desde el curso 03/04 la Universidad Europea de Madrid viene organizando las Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria, que convoca anualmente a unas 200 personas provenientes de la mayor parte de las universidades españolas, y que constituye un excelente foro de intercambio docente y enriquecimiento mutuo.

4. SEGUIMIENTO DEL PLAN: DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

El estudio tiene como objetivo comprobar hasta qué punto las acciones que está realizando la UEM constituyen un avance hacia el modelo de enseñanza que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior, 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.

Durante el curso 2005-2006, hemos recogido información sobre la percepción que sobre este cambio en las aulas han tenido los principales protagonistas del proceso educativo: profesores y alumnos de los primeros cursos de todas las titulaciones de la UEM.

Para ello, hemos 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 (ver guión y cuestionario en el anexo).
- **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).

También se han incluido en el análisis los resultados de la encuesta de satisfacción de los alumnos con el profesorado y su evolución en los últimos tres cursos, ya que variaciones positivas en este sentido, sin haberse introducido ninguna otra intervención sistemática en las aulas, podría interpretarse como primer indicador sólido de avance hacia el cambio en la metodología docente.

5. RESULTADOS

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos del estudio 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, hemos organizado la información en los siguientes puntos:

- ❖ Utilización de metodologías activas en el aula.
- ❖ Desarrollo de competencias.
- ❖ Valoración global de la incorporación de los principios del EEES
- ❖ Satisfacción del alumno.

❖ UTILIZACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS

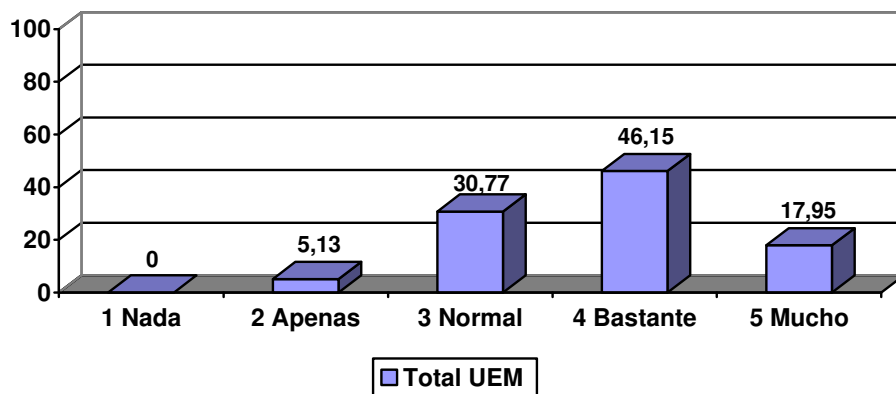
Según los alumnos de primer curso, el Trabajo en grupo (17%) y las exposiciones por parte de los compañeros (16%) son los dos métodos con los que más se han trabajado las materias en la UEM (ver tabla nº 1).

Tabla nº 1
MÉTODOS DOCENTES EMPLEADOS POR EL PROFESOR

	UEM n=605 %
Lección magistral	9,71
Grupos de discusión en el aula	7,73
Trabajos individuales dirigidos	10,87
Exposiciones compañeros	16,4
Demostraciones prácticas	9,06
Incorporación a trabajos de investigación	3,36
Sesiones prácticas	11,63
Trabajos en grupo	17,23
Aprendizaje Cooperativo	5,02
Método del Caso	2,28
Aprendizaje Basado en Problemas-Proyectos	6,72

Respuesta múltiple.

Por su parte, el 95% de los profesores entrevistados considera que los alumnos aprenden mucho más empleando métodos activos en el aula que métodos tradicionales.



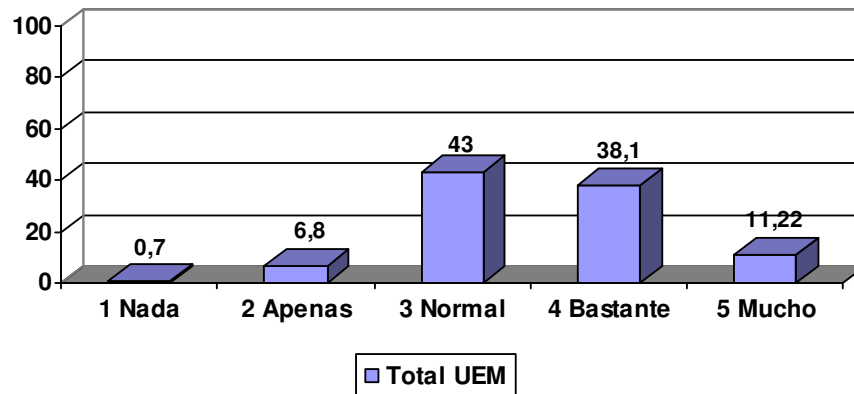
Comparando la información que aportaban los alumnos respecto a las metodologías empleadas en el aula, con la de los profesores (ver tabla nº 2), se puede observar que ambos coinciden en destacar entre las más utilizadas el trabajo en equipo y las sesiones prácticas y entre las menos utilizadas la incorporación de los alumnos a trabajos de investigación.

Tabla nº 2
¿QUÉ MÉTODOS UTILIZAS EN LAS ASIGNATURAS QUE IMPARTES?
ENCUESTA DE ACTIVIDAD DOCENTE 2006

	UEM n=204 %
Lección magistral	11,1
Grupos de discusión en el aula	9,4
Trabajos individuales dirigidos	9,9
Exposiciones compañeros	9,7
Demostraciones prácticas	10,9
Incorporación a trabajos de investigación	4,1
Sesiones prácticas	11,6
Trabajos en grupo	10,6
Aprendizaje Cooperativo	6,5
Método del Caso	8
Aprendizaje Basado en Problemas-Proyectos	8

Respuesta múltiple.

Respecto a la utilización de métodos activos en el desarrollo de las materias, los alumnos han percibido un cambio sobre todo en relación al aumento de su participación en clase. Aproximadamente la mitad de los alumnos de encuestados (49%) consideran que han participado entre bastante y mucho en las actividades que se han desarrollado en las aulas. Con este dato podemos afirmar que se ha cubierto uno de los objetivos del EEES en cuanto a hacer que el alumno sea el principal protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



Sin embargo, y aunque la mayoría de los alumnos considera positivo este cambio de enfoque en la docencia, no todos están de acuerdo, principalmente porque les implica un esfuerzo al que no están acostumbrados (pasan de ser un sujeto pasivo a un sujeto activo). 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) o “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.

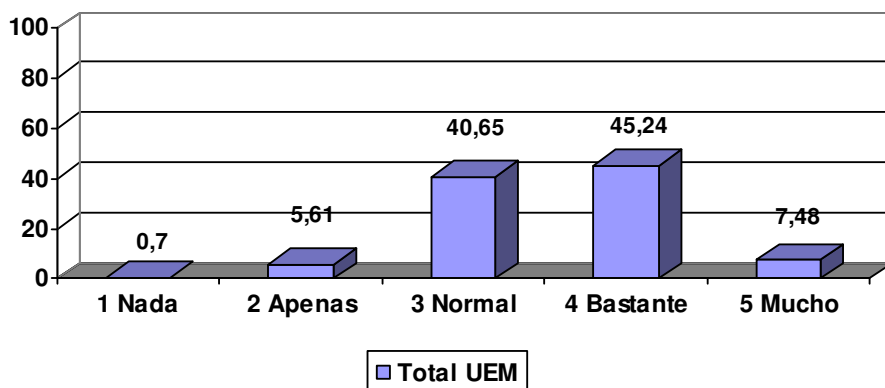
- No es cometido de los alumnos “ayudar” a otros alumnos que se han descolgado o que no pueden con la asignatura. En concreto se refieren a los grupos de trabajo y al tema de la corresponsabilidad en la evaluación.
- Algunos alumnos, ironizan con la idea de que “metodología activa” no significa que lo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

La asistencia a clase se ha convertido también en 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 llevar al día la asignatura y no darse el atracón a última hora 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 en la universidad.

❖ 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 a juicio de los alumnos. Lo que es perfectamente coherente con la afirmación que hacían en el apartado anterior respecto a que las dos metodologías de aprendizaje más utilizadas en el aula eran el trabajo en equipo y las exposiciones por parte de compañeros.



Por su parte, el 60% 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 en la práctica. En el caso de los alumnos y en concreto respecto a la competencia de Trabajo en Equipo estos problemas se pueden resumir en cuatro puntos:

- Acumulación de grupos de trabajo. Tantos grupos de trabajo como asignaturas tengan, lo que multiplica las reuniones y el trabajo fuera del aula.
- 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 su dificultad a la hora de valorar la aportación individual de cada uno de los miembros al producto final del grupo. 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.

Una de las dificultades más destacadas tanto por los profesores como por los alumnos está en establecer claramente los criterios de evaluación de las competencias. Ambos grupos afirman que estos criterios tienen que quedar claros al iniciarse la asignatura. Probablemente esta dificultad sea menor cuando las guías de aprendizaje se generalicen.

❖ VALORACIÓN GLOBAL DE LA INCORPORACIÓN DE LOS PRINCIPIOS DEL EEES

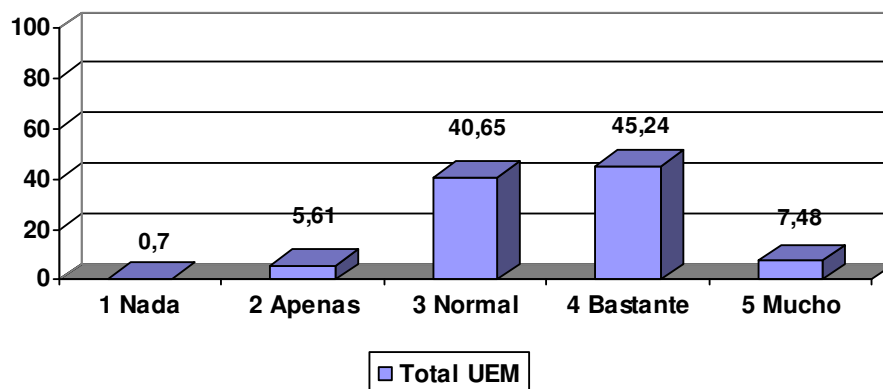
En términos generales, alumnos y profesores valoran positivamente la incorporación de los principios del EEES. Las principales ventajas y desventajas que señalan unos y otros se detallan en la siguiente tabla:

VENTAJAS	
Profesores	Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollo de competencias en el aula ○ Implicación del alumno en su propio proceso de aprendizaje ○ Cercanía a la dimensión práctica de la asignatura y de la profesión ○ Más motivador el proceso de enseñanza y aprendizaje. ○ Aumenta la interacción entre alumnos y entre profesor-alumnos. ○ Mayor seguimiento del aprendizaje del alumno: se valora más el esfuerzo y la continuidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mayor participación en las actividades del aula. ○ Desarrollo de competencias relacionadas con la profesión. ○ Relación profesor-alumno. ○ Aprendizaje más duradero. ○ Aprender a vivir en la ambigüedad que supone el Aprendizaje Autónomo. ○ Evaluación más “auténtica”: el profesor tiene más información del alumno.

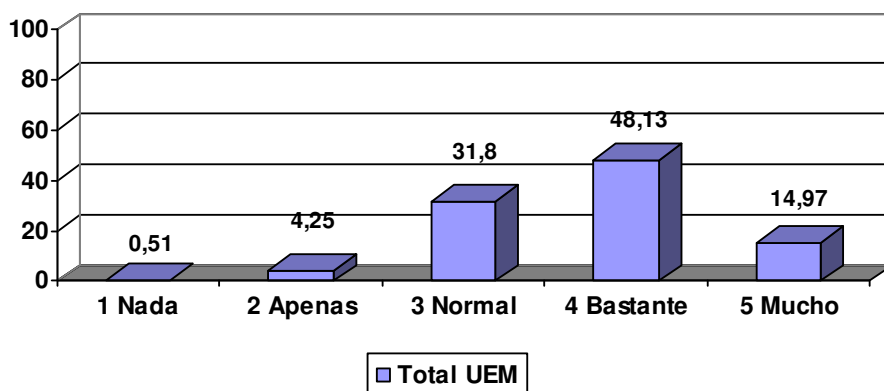
DESVENTAJAS	
Profesores	Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Aumenta trabajo para el profesor: planificación, seguimiento, evaluación... ○ Falta de hábitos de trabajo en los alumnos. ○ Tamaño de algunos grupos de alumnos. ○ La evaluación se complica: valoración del trabajo individual frente al grupal, sistemas en paralelo para casos especiales, dificultad para evaluar el trabajo no presencial, etc. ○ Se necesita más coordinación entre profesores y entre asignaturas. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Asistencia "obligatoria" a clase. ○ Aumento de la carga de trabajo. ○ Seguimiento individual y grupal insuficiente. ○ Dificultades para el trabajo en equipo. ○ Falta claridad en los criterios para evaluar competencias. ○ Más difícil obtener nota: esfuerzo continuado.

❖ SATISFACCIÓN DEL ALUMNO

Prácticamente un 90% de los alumnos encuestados considera que la relación entre el esfuerzo que han empleado y lo que han aprendido a lo largo del curso académico es bastante satisfactoria.

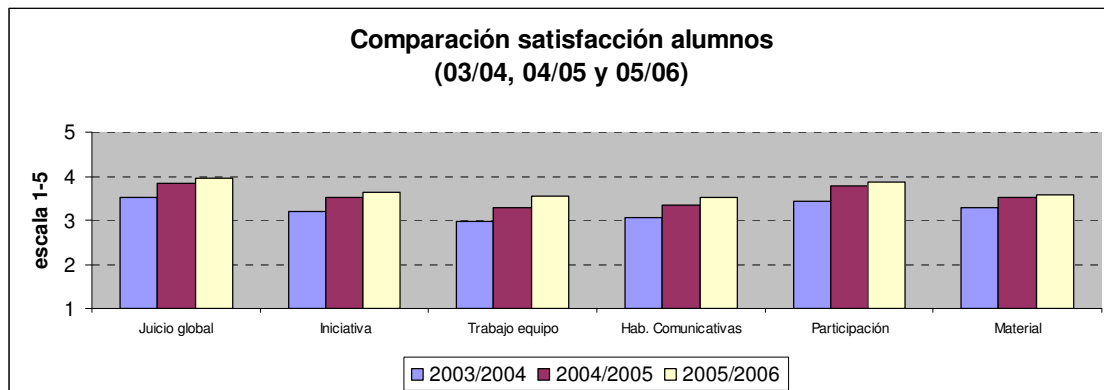


Asimismo, un 63% de los alumnos considera que ha aprendido entre bastante y mucho durante este curso académico con los nuevos planteamientos metodológicos que propone Bolonia.



Si comparamos esta información con los datos obtenidos en la encuesta de satisfacción de los alumnos con el profesorado que anualmente se aplica en la universidad, los resultados son los siguientes:

	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
Δ (%) 03/04 vs 04/05	9,6	9,7	10,3	9,2	9,8	6,7
Δ (%) 04/05 vs 05/06	2,8	3,5	7,6	5,3	2,8	2,0



Las puntuaciones se han analizado mediante el programa Statgraphics 5.1. Se ha aplicado un test ANOVA para detectar si las medias de las distribuciones eran o no significativas estadísticamente, con un nivel de confianza del 95% ($p < 0,05$) en pares de cursos académicos comprendidos entre el 2003-2004 y 2005-05.

Tal y como se puede observar, en los dos últimos cursos académicos en los que ha habido un cambio de metodologías en las aulas, se ha producido un aumento significativo de la satisfacción del alumno respecto a 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 (apuntes, lecturas recomendadas, bibliografía, etc) que dispongo en esta asignatura es...”

A pesar de que todavía no tenemos datos sobre el impacto de estos cambios en el rendimiento académico de los alumnos, aspecto clave en este proceso, los resultados de este primer análisis son positivos y alentadores para seguir adelante con los nuevos planteamientos del EEES.

6. 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. Podemos hacer que nuestros profesores adopten paulatinamente nuevos métodos de enseñanza, que nuestros estudiantes participen más en su aprendizaje y que, finalmente, aprendan más y mejor en las aulas universitarias.

Sin embargo, el proceso no es sencillo, sobre todo porque viene muy ligado a la necesidad de un cambio cultural en profesores y alumnos. A la resistencia al cambio natural se le une la necesidad de trabajar más: el alumno debe participar en clase, realizar trabajos, investigaciones, presentaciones, estudiar... El profesor debe replantearse su docencia, reestructurar sus clases, 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.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ❖ FELDER, R.M. & R. BRENT (2001). "Effective strategies for cooperative learning". 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". Revista de Educación, 331, p. 67-99. INCE.
- ❖ VALCÁRCEL, M. (Coord.) (2004) La preparación del profesorado universitario español para la Convergencia Europea en Educación Superior. Universidad de Córdoba.

ANEXOS



PLAN DE CONVERGENCIA EUROPEA 2005/2006 Cuestionario de Seguimiento - Profesores

1. ¿Has tenido problemas de distribución de tiempo para implantar las actividades previstas en tu asignatura?
 Sí No

2. En la asignatura del Plan ¿Qué porcentaje del tiempo de tu docencia (sin contar la preparación de tus clases) dedicas a:

- Aprendizaje Cooperativo %
- Método del Caso %
- Aprendizaje Basado en Problemas %
- Seguimiento de alumnos %
- Otras metodologías activas %
(Menciona cuáles)

.....
.....
.....

3. ¿En qué medida te has informado del esfuerzo realizado por los alumnos fuera del aula?

- Totalmente Casi totalmente Parcialmente Apenas Nada

4. ¿Crees que los alumnos han aprendido más utilizando las nuevas metodologías, frente a un enfoque basado el paradigma magistral?

- Mucho más Más Igual Menos Muy bajo

5. ¿El tamaño del grupo es adecuado para las metodologías utilizadas?

- Sí No

6. ¿Crees que estás suficientemente formado para impartir clases según la nueva metodología EEES?

- Totalmente Casi totalmente Parcialmente Apenas Nada

7. ¿Qué opinión te merece el plan en cuanto a las siguientes cuestiones?

Los alumnos consiguen buena formación en cuanto a conocimientos teóricos y prácticos

- Totalmente Casi totalmente Parcialmente Apenas Nada

Los alumnos consiguen buena formación en cuanto a desarrollo de una o más competencias generales (trabajo en equipo, iniciativa, etc.)

- Totalmente Casi totalmente Parcialmente Apenas Nada

8. Señala ventajas principales derivadas del Plan

.....
.....
.....

9. Señala principales inconvenientes y dificultades derivados del Plan

.....
.....
.....



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	Apenas	Normal	Bastante	Mucho
1	2	3	4	5

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

Nada	Apenas	Normal	Bastante	Mucho
1	2	3	4	5

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

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

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

Lección magistral

- Grupos de discusión en el aula
- Trabajos individuales dirigidos
- Exposiciones de compañeros
- Demostraciones prácticas
- Incorporación a trabajos de investigación
- Sesiones prácticas
- Trabajos en grupo
- Aprendizaje Cooperativo
- Método del Caso
- Aprendizaje Basado en Problemas
- Aprendizaje Basado en Proyectos
- Otras (especificar):

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
- Trabajos monográficos individuales
- Trabajos monográficos grupales
- Diario de Prácticas
- Intervenciones en clase
- Presentaciones en clase
- Ejercicios/casos/simulaciones
- Autoevaluación de los alumnos
- Portafolios
- Diario reflexivo
- Otros (menciona cuáles)

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

REUNIÓN DE DELEGADOS. GUIÓN.

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