

LA CONVERGENCIA EUROPEA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS: UNA EXPERIENCIA PILOTO EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA

M^a Dolores Montagud Mascarell
Juan Luis Gandía Cabedo
Universitat de Valencia

RESUMEN

Desde principios de los noventa, la Unión Europea ha desarrollado no sólo programas de convergencia monetaria y económica, sino también ha diseñado espacios comunes vinculados al ámbito jurídico, social, cultural y educativo. En este último ámbito, destaca la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, verdadera declaración de intenciones encaminada al desarrollo de un sistema universitario de calidad que mejore la formación presente y futura de las nuevas generaciones de europeos. En este contexto, las sucesivas declaraciones de la Sorbona (1998), Bolonia (1999) y Praga (2001), así como la reunión de Salamanca (2001), han contribuido a la definición de las líneas de actuación futuras de este espacio europeo. De estas últimas, destacan la implantación de programas de movilidad para los estudiantes, la definición del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) y el desarrollo de un método de trabajo basado en la utilización de principios compartidos centrados en la transparencia y la importancia del trabajo del estudiante. Todos los cambios contemplados en las declaraciones firmadas y asumidas por los Estados miembros, y que deberán aplicarse antes del año 2010, obligan a que las universidades europeas, con mayor o menor intensidad, deban de modificar sus métodos docentes con el fin de facilitar una formación integral de los estudiantes. Ello, necesariamente, va a suponer tanto la introducción de nuevos métodos y sistemas de aprendizaje que permitan elaborar documentos y materiales fácilmente comprensibles para los estudiantes, como el uso de métodos comunes para la evaluación de dicho aprendizaje.

Ante esta nueva realidad europea, la Universitat de València publicó en Enero de 2003 una convocatoria para proyectos de Innovación Educativa, con la finalidad de establecer grupos piloto o experimentales en los que se pusiesen en marcha aquellos elementos básicos que deben conformar las acciones de reforma y de revisión de los sistemas de educación superior. Al amparo de esta convocatoria, la Facultad de Economía y la Facultad de Derecho decidieron impartir una doble titulación ADE-Derecho, adecuándola al nuevo contexto de la filosofía de los ECTS.

La necesidad de experiencias de este tipo y la conveniencia de hacer partícipes de las mismas al resto de la comunidad universitaria, nos ha motivado a redactar esta comunicación cuyo principal objetivo consiste en describir la experiencia acumulada en relación con la docencia en la asignatura de primer curso "Contabilidad Financiera", impartida en la doble titulación ADE-Derecho de la Facultad de Economía. En este sentido, este trabajo se estructura en cuatro apartados. Tras una introducción en la que se explica el origen del proyecto y el apoyo recibido desde la institución, en el segundo apartado nos referimos a la planificación de actividades realizadas con anterioridad al inicio del curso: elaboración de guías docentes, diseño de un cronograma de actividades complementarias, elección de libros de lectura recomendados, etc. En el tercer apartado nos centramos en el desarrollo a lo largo del curso académico de las actividades planificadas, tanto para el proyecto en su conjunto como para la asignatura de Contabilidad Financiera. En particular, se expondrán las experiencias vividas en relación con la aplicación de diferentes métodos docentes, la utilización de distintas herramientas orientadas al autoaprendizaje de los estudiantes o el grado de coordinación alcanzado con otras materias para la realización de trabajos y la evaluación de competencias. Por último, en el cuarto apartado, expondremos un avance de los resultados alcanzados en la evaluación del proyecto en su primer año de existencia, indicando sus puntos fuertes y débiles, así como el rendimiento obtenido por los estudiantes. Esta evaluación permitirá profundizar o modificar las estrategias educativas vinculadas al proyecto con el fin de mejorar su adecuación al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior.

Palabras clave: Docencia, Espacio Europeo de Educación Superior, Innovación Educativa.

1. INTRODUCCIÓN

Las iniciativas y experiencias centradas en la movilidad y la convergencia en la educación superior europea han sido abundantes en los últimos años. Las sucesivas declaraciones de La Sorbona (1999), Bolonia (1999), Salamanca y Praga (2001), Barcelona (2002), y Berlin (2003) han ido incrementando la idea de conseguir una armonización en los estudios superiores que debe concluir antes del año 2010. En esta trayectoria destaca el protagonismo de las universidades y el papel que tienen que asumir incorporando experiencias de convergencia que respeten las diversas características de cada país y de sus sistemas educativos. La Unión Europea no tiene competencias en educación, por lo que ha sido la iniciativa de los responsables académicos de algunas instituciones universitarias europeas y la de los ministros de educación de los países miembros de la Unión Europea, la que ha forzado la necesidad de encontrar puntos de referencia comunes en sus estudios y disciplinas para desarrollar una estructura curricular transparente, desde una perspectiva universitaria y sobre la base de la diversidad y autonomía. Se pretende, entre otros objetivos, acercar estructuras, buscar comparabilidad y transparencia en los estudios e intercambiar información. No se trata de innovar partiendo desde cero sino de mejorar los sistemas existentes en sintonía con el resto de Europa.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes presentó en Febrero de 2003 el documento marco *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior* (<http://www.univ.mecd.es>) en el que se compromete con los objetivos de las declaraciones de la Sorbona, Bolonia y Praga y se muestra convencido de que este proceso ha de llevarse a cabo con la colaboración de las propias instituciones de enseñanza superior así como con el máximo respeto a la diversidad de culturas y a la autonomía universitaria. En el mismo documento el MECD asume la responsabilidad que le compete de promover y llevar a cabo las modificaciones que hayan de realizarse en las estructuras de los estudios universitarios para alcanzar la plena integración del sistema español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Todo parece indicar que nos encontramos ante un incipiente desarrollo normativo que tiende a valorar la Convergencia Europea dentro del marco de criterios de calidad de ofertas educativas.

Este movimiento de convergencia invita a todas las universidades a participar en un proceso de reflexión, de desarrollo de experiencias de innovación educativa con la finalidad de ir acomodando nuestros estudios a los criterios consensuados para la armonización. En el propio documento marco del MECD al establecerse la transición de las titulaciones actuales al

nuevo sistema de las enseñanzas universitarias, se indica que *“resultan altamente recomendables las experiencias-piloto, de carácter interuniversitario, que puedan llevarse a cabo en el ámbito de las titulaciones específicas y de las cuales puedan extraerse consecuencias a tomar en cuenta en el diseño que finalmente deban adoptar.* (MECD, 2003, pág.7). En este sentido, la Universidad de Valencia presentó en Febrero de 2003 una convocatoria para desarrollar experiencias de innovación educativa en el contexto de la Convergencia Europea para el curso 2003-2004. Uno de los objetivos principales de la misma es la de promover en nuestra universidad una cultura abierta al *espacio europeo de educación superior*. La Universidad de Valencia ya había desarrollado algunas experiencias y había adoptado una serie de iniciativas estructurales tendentes a iniciar procesos de información que generen un cambio hacia una cultura de convergencia europea: la creación de un Comité de Calidad, la creación de la Oficina de Convergencia Europea, la celebración de jornadas sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, la participación en el proyecto Tunning) (<http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/index.html>)

La Universidad de Valencia está interesada en iniciar caminos que vayan generando procesos de reflexión y debate, de forma que antes de que venga la anunciada Convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior como algo dado desde fuera, se hayan iniciado experiencias, estudios y análisis en nuestro contexto institucional tendentes a buscar procesos de mejora de nuestra actividad académica, así como una incorporación progresiva de nuevos criterios y experiencias de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la convocatoria para el desarrollo de experiencias de innovación educativa en el contexto de la convergencia europea, propone un cambio en los modelos de formación, centrados fundamentalmente en el trabajo y en el aprendizaje del estudiante y en el fomento del desarrollo de competencias que le posibiliten un aprendizaje continuo y autónomo a lo largo de la vida.

Las áreas de intervención primordiales de los diferentes proyectos presentados son:

- 1.- La flexibilización del crédito y la adaptación a los ETCS, basados en el volumen de trabajo del estudiante y de su proceso de aprendizaje.
- 2.- La adaptación de metodologías docentes y objetivos formativos.
- 3.- Tutorías curriculares y atención personalizada.
- 4.- Evaluación de los estudiantes.
- 5.- Nuevas tecnologías aplicadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- 6.- La preparación de nuevos materiales didácticos en asignaturas, elaboración de guías didácticas, etc.

La institución, al dar soporte a estas iniciativas, se compromete a dar todo tipo de asesoramiento, formación y ayudas técnicas, a través de los Servicios de Formación Permanente de la universidad (SFP), del Gabinete de Evaluación y Diagnóstico Educativo (GADE), el servicio de informática de la Universidad de Valencia (SIUV), y la Oficina de Convergencia Europea (OCE).

El número total de proyectos de innovación aprobados para el curso 2003-2004 fue de once, que se corresponden con otras tantas titulaciones diferentes y que involucran en total a 79 profesores y a 942 estudiantes. Algunos de estos proyectos afectan a todo un curso completo (troncales más obligatorias) en otros casos afectan a las materias de un departamento que se imparten en varios cursos en otros casos a algunas troncales de ciertos cursos.

El proyecto de innovación educativa que presentamos aquí se corresponde con aquellos que se implantan para un curso completo en todas sus materias. La Universidad de Valencia iba a ofertar la doble titulación de Licenciado en Administración y Dirección de Empresas y Licenciado en Derecho para el curso académico 2003-2004. Coincidiendo con la puesta en marcha de la misma, la Facultad de Economía junto con la Facultad de Derecho decidieron acogerse a esta convocatoria de innovación educativa.

La captación de estudiantes se realizó a través de asambleas informativas a los estudiantes aceptados en ADE y Derecho. Los estudiantes optaban voluntariamente a la doble titulación y al proyecto experimental de innovación educativa. Ante la gran cantidad de solicitudes (113 en Derecho y 107 en ADE) y dado que el número de estudiantes estaba restringido a un grupo de 80 alumnos, estos se ordenaron por nota y se eligieron por orden descendente de mayor a menor nota, quedando la nota de corte en 7,42. A todos los alumnos admitidos se les convocó mediante una carta a una reunión con el vicerrector de estudios, el jefe de la oficina europea, los coordinadores de la titulación y los profesores del curso. En dicha reunión, se les explicó a los estudiantes en qué consistía este proyecto de innovación educativa, se justificaba la necesidad del mismo, los cambios que supone la formación por competencias, se resaltó la importancia de aprender a aprender de forma autónoma a lo largo de la vida, y se les indicó que la metodología de trabajo se centra más en el aprendizaje y el trabajo personalizado y que la evaluación de ese aprendizaje se basa más en la realización y demostración que en pruebas de rendimiento y tests estandarizados.

Es evidente que estos estudiantes, al tener que cursar dos titulaciones en seis años han de cursar más créditos anuales que los estudiantes de una sola licenciatura. Estos estudiantes tienen una carga media de 75 créditos por curso, que suman en total durante los seis cursos

451,5 créditos. Tanto a los estudiantes como a los profesores nos preocupaba la carga real de trabajo ya que en primer curso se imparten diez asignaturas diferentes, con materias tan dispares como pueden ser el Derecho Romano y la Estadística Empresarial. Los estudiantes han de considerar el esfuerzo ha realizar por estudiar la doble titulación y sumar el que han de realizar por estar en un grupo de innovación educativa. El reto era grande, aún así lo asumieron e iniciamos el curso académico con un grupo de 80 alumnos.

2. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES.

Tras la aceptación por parte del Comité de Calidad de nuestra Universidad del proyecto de Innovación educativa, los profesores implicados en el mismo, y por tanto, miembros de la CAT creada al efecto para esta titulación, nos reunimos con el jefe de la Oficina de Convergencia Europea de la Universidad de Valencia que explicó y justificó qué suponía el proceso de Convergencia Europea, cómo teníamos que elaborar las Guías Docentes y cómo adecuar los programas al nuevo contexto de la filosofía del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS). Las programaciones de cada una de las materias se elaboraron tomando como unidad de referencia el crédito europeo, integrando en la asignación de los mismos las actividades presenciales y el trabajo autónomo del estudiante. Evidentemente, en la base de todo este proyecto está la *innovación educativa*. La clave del cambio metodológico, como afirma Bartolomé (2004) no es aprender más, sino aprender diferente. Se trata de introducir nuevos métodos de enseñanza y sistemas de aprendizaje que faciliten al estudiante aprender autónomamente a lo largo de la vida. Todo ello con tres fines: que los alumnos aprendan más eficientemente, que acaben su proceso formativo y que la formación les satisfaga.

La innovación docente hace referencia a cambios que afectan básicamente a las formas de trabajo y a la relación de profesores y estudiantes en el aula. Sin embargo, queremos destacar dos elementos básicos que realmente demandan la mayor potencialidad de cambio y mejora. Por una parte *el trabajo coordinado de los profesores de diferentes asignaturas en objetivos y actividades comunes*. Este trabajo coordinado de profesores y de profesores de diferentes asignaturas referidas a una titulación no deja de ser un cambio realmente importante en nuestra universidad. Mientras que en los proyectos de investigación se considera necesario el trabajo coordinado y colectivo, en el caso de la docencia resulta excepcional que diferentes profesores trabajen en equipo compartiendo experiencias de cambio. Por otra parte, *la enseñanza basada en el interés y la responsabilidad por el*

aprendizaje del estudiante. A nuestro entender, ello significa dignificar la docencia como una actividad profesional crítica y ética, más allá de la consideración de enseñar como transmitir información al alumno que la quiera (o la pueda) integrar (o repetir).

En el ámbito de la experiencia de innovación educativa que aquí exponemos, las primeras reuniones de profesores de las diferentes materias se dedicaron a ese trabajo coordinado, a la puesta en común de las guías docentes, centrándonos en la reducción de horas presenciales (entre un 30 y un 40%), en los contenidos de cada asignatura, en la metodología docente a aplicar para conseguir determinadas competencias y en los sistemas de evaluación. La idea era presentar homogeneidad tanto en el formato como en los contenidos metodológicos y de evaluación de la titulación. Esto no quiere decir que todos los integrantes del equipo tengan que hacer “lo mismo”; en algunos aspectos como el desarrollo de las clases o seminarios, unos pueden estar más próximos a la clase magistral o expositiva y otros centrarse más en la resolución de problemas o en el trabajo en grupo de los estudiantes. Lo importante de la coordinación entre profesores es saber y compartir lo que están haciendo tus otros compañeros en sus materias, aunque sea diferente, y establecer, entre todos, el valor de aquello que se hace.

Otro de los trabajos en los que nos centramos el equipo de profesores antes del inicio del curso fue en preparar un programa de actividades transversales que apoyasen la formación integral del estudiante. Así preparamos un calendario de diversas actividades complementarias como seminarios, talleres, visitas a empresas, visita a la Bolsa, visita a las Cortes Valencianas, etc.

Siguiendo los dos elementos clave que tenían que marcar nuestro proceso de cambio, el trabajo coordinado de los profesores y la enseñanza basada en la responsabilidad del aprendizaje de los estudiantes, otro documento que se preparó para presentar al inicio del curso es una tabla que indique la coordinación horizontal y vertical, es decir, presentar un calendario con los contenidos de las tareas a entregar, trabajos a realizar, evaluaciones de todas las asignaturas, con la finalidad de evitar interferencias o acumulaciones de trabajos en los estudiantes, y tener una visión global de la carga de trabajo total para los mismos a lo largo de todo el curso académico.

Conscientes de que nuestros estudiantes carecen de facilidad de expresión oral y escrita debido a que, en general, leen poco, también les facilitamos un listado de libros de lectura y novelas que se encaminaba a potenciar estas habilidades.

Otro factor importante a potenciar en nuestro proyecto es la relación entre los estudiantes y los profesores y entre los estudiantes y los representantes de la Institución. En consecuencia, establecimos un sistema de tutorías de orientación, asesoramiento o asistencia además de las tutorías académicas propiamente dichas.

Las tutorías académicas son las que se centran en cada profesor o materia con los estudiantes de su grupo. El objetivo es orientar al estudiante en los aspectos relativos al aprendizaje de esa materia o asignatura, comentar un proyecto de trabajo, orientarlo sobre la estructura de trabajos, bibliografía, enfoques, etc., es decir, una función de carácter propiamente académica para el docente universitario.

Las tutorías de orientación, asesoramiento o asistencia se centran en proporcionar información y asesoramiento al estudiante con la finalidad de facilitar su desarrollo académico y también personal y social. Podemos decir que son estas tutorías las que se enmarcan dentro de los proyectos de innovación educativa, ya que se pretende que el aprendizaje del estudiante dependa en gran medida del estudio autónomo y de la organización personal del tiempo y de las tareas, y la tutoría ha de servir a la posible orientación y consulta de aspectos no necesariamente incluidos en la materia. En nuestro proyecto, los 80 estudiantes de Ade-Derecho se repartieron entre los 10 profesores implicados, estableciendo una serie de reuniones individuales y colectivas con el fin de realizar un seguimiento sobre la evolución y rendimiento a lo largo del curso, así como para obtener una feed-back sobre su opinión en relación con el proyecto de innovación, problemas que surgen, o propuestas de mejora.

Paralelamente, se estableció un sistema de comunicación entre los estudiantes y los coordinadores de la titulación (que no imparten docencia en este grupo durante el curso) mediante reuniones quincenales con un representante de cada subgrupo de diez alumnos, los cuales se turnaban entre ellos con el fin de que todos tuviesen la oportunidad de dar su opinión. En dichas reuniones (de una hora de duración) los estudiantes podían intercambiar impresiones, valorar el desarrollo del curso, exponer los problemas que surgen en el transcurso del mismo, así como realizar propuestas de mejora. Los coordinadores de la titulación, a su vez, asistían a las reuniones mensuales de los profesores con el fin de comunicarnos los problemas e iniciativas de los estudiantes.

En relación con el apoyo recibido desde la institución universitaria queremos destacar las acciones formativas para el profesorado de los grupos de innovación. En este sentido, el proceso de Convergencia Europea plantea una excelente oportunidad para estimular y promover acciones de formación del profesorado. Se hace necesaria una reflexión sobre la práctica docente y el contenido de lo que se enseña, las formas de evaluación y las actitudes

que el profesorado muestra en las formas de abordar su trabajo y en las relaciones con los estudiantes. En definitiva, los profesores implicados en el proyecto éramos conscientes de que se requiere un cambio en la manera de entender la docencia y que ese cambio se tenía que orientar hacia un nuevo modelo de docencia universitaria más centrada en quién aprende que en quién enseña, y más en el dominio de unas competencias terminales procedimentales y actitudinales que meramente informativas y conceptuales. Así, y con el objetivo de promover actitudes y acuerdos en el profesorado orientados a la creación de una nueva cultura docente, la Universidad de Valencia organizó una serie de talleres específicos para el profesorado de los grupos de innovación educativa a través de la Oficina de convergencia Europea y a través del Servicio de Formación Permanente que a continuación se detallan:

- Gestión y Evaluación de Competencias. Impartido por Benito Echeverría Samanes (Universitat de Barcelona) el 14 noviembre de 2003.
- Tutorías a la Universidad. Impartido por Ángel Lázaro. (Universidad de Alcalá) y por Rafael Sanz (Universidad de Granada) el 28 de noviembre de 2000.
- Towards the European Higher Education Area: Adapting currículum, Teaching and assessment in Mathematics. Impartido por Padget (University of Bath) el 24 de febrero de 2004.
- Evaluación Educativa. Impartido por Bernardino Salinas y Fernando Roda (Universitat de València) del 13 al 14 de mayo de 2004.
- Introducción al aula virtual. Impartido por el Servicio de Informática de la Universitat de València (SIUV) del 21 al 24 de junio de 2004.
- Recursos tecnológicos para el desarrollo de métodos docentes en el Espacio Europeo de Educación Superior. Impartido por Antonio Bartolomé del 6 al 7 de julio de 2004.

La reflexión en torno a la formación del profesorado así como sobre las competencias que estos deben poseer como gestores de la formación, ha llevado a la Universidad de Valencia a planificar una serie de seminarios formativos en competencias genéricas y específicas para las diferentes titulaciones y que se harán extensivos a todo el personal docente en los próximos cursos.

3. DESARROLLO DEL PROYECTO

El proyecto se ha desarrollado a lo largo del presente curso adoptando estrategias innovadoras tanto en las clases teóricas y prácticas como en las actividades complementarias. Todas las clases, tanto de teoría como de prácticas han venido impartiendo de lunes a jueves en horario de mañana, reservándose los viernes de todo el curso exclusivamente para actividades complementarias. Nuestro objetivo era ir adoptando, adaptando y valorando las diferentes estrategias de cambio, así como delimitar problemas y dificultades que surgiesen en la evolución de nuestro trabajo.

Es de destacar que los estudiantes conocían desde el primer día de clase mediante un cronograma todas las tareas a realizar, tanto en lo que se refiere a clases presenciales, como a exposición de trabajos, entrega de tareas, evaluaciones y controles para cada asignatura. Ello les permitía planificar su propio proceso de aprendizaje. La puesta en común de todas estas actividades por parte de los profesores también nos proporcionaba una visión general sobre la carga real de trabajo del estudiante.

En lo que a la asignatura de Contabilidad Financiera se refiere, su carácter troncal-anual nos ha permitido a lo largo del curso ir introduciendo y aplicando diferentes métodos docentes y evaluar cuál de ellos es más adecuado para el aprendizaje de esta materia. Hemos experimentado cuatro modalidades de aprendizaje de los alumnos: aprender de otros, aprender con otros, aprender sólo y el aprendizaje informal (Marcelo, 2002). Para aprender de otros, el profesor conocedor de la disciplina determina el contenido y el plan de actividades. Las sesiones se desarrollan con claridad de objetivos y están relacionados con la adquisición de conocimientos y destrezas. Para aprender con otros se realizan actividades de aprendizaje con otros compañeros del grupo, como la redacción de un informe, el diseño compartido de un trabajo de investigación o la negociación de alternativas a un problema planteado. Aprender solo supone que el individuo es capaz de iniciar, dirigir y planificar su proceso de aprendizaje. Por último, el aprendizaje informal es aquél que se da (muchas veces por casualidad) cuando leemos un artículo de actualidad en el periódico o en alguna revista, o cuando accedemos a una página de Internet que nos proporciona información que no buscábamos, pero que es útil para nuestra formación y que se plantea a todo el grupo porque resulta de interés.

Las clases teóricas presenciales se han reducido en un 40% con respecto a la misma asignatura en un curso normal de la Licenciatura en ADE. En estas clases utilizamos el modelo de “lección magistral” tanto por parte del profesor como de los estudiantes. Para el profesor este modelo ofrece la posibilidad de incidir en lo más importante de cada tema, dominar el tiempo de exposición y presentar una determinada forma de trabajar y estudiar la asignatura. Para el desarrollo de estas sesiones nos apoyamos, además de en los medios tradicionales (libros, pizarra, lecturas, etc.), en los medios que nos ofrecen las nuevas tecnologías (cañón, Internet, aula virtual...). No obstante, comprobamos que este método conlleva a que los estudiantes adopten una actitud pasiva como meros receptores de información. Con el fin de que los alumnos se impliquen más en el desarrollo de la materia decidimos que fuesen ellos mismos los que preparasen una parte del temario y la expusiesen a sus compañeros siguiendo este modelo de enseñanza.

El desarrollo del proceso es el siguiente:

1.- Los estudiantes fueron divididos aleatoriamente en grupos de trabajo de 5 personas, las cuales formaban el mismo grupo para todas las materias. No se les permitió crear grupos por afinidad ya que una de las competencias a adquirir era la de resolución de conflictos (en caso de haberlos) en el grupo de trabajo.

2.- Dos semanas antes de la exposición el grupo de estudiantes acude a la tutoría con el profesor con el que acuerdan que parte del programa desarrollaran ellos, o qué tema de actualidad es interesante exponer en el aula. En dicha reunión se concreta la estructura, la bibliografía a utilizar, la extensión de trabajo y la presentación a realizar teniendo en cuenta que se les va a permitir exponer durante un tiempo limitado de 15 minutos.

3.- La semana siguiente, a través del correo electrónico o de la plataforma virtual educativa, el grupo entrega al profesor la tarea realizada para su supervisión y una vez realizadas las correcciones pertinentes y obtenido el visto bueno, este prepara la exposición, utilizando los medios que ellos consideran pertinentes (transparencias, diapositivas, ejercicios en la pizarra, etc.). Dos días antes de la clase teórica en la que tienen que exponer han de depositar en el servicio de publicaciones un resumen de su exposición para que esté al alcance de todo el grupo.

El resultado de esta metodología ha sido sorprendente. Los estudiantes al asumir la responsabilidad del desarrollo de una parte del temario se implican más, es más participativo y ante todo quieren hacerlo mejor o igual que los compañeros que les han precedido. Al

terminar se dedica un tiempo a analizar la exposición, puntos fuertes, puntos débiles, estrategias de mejora en la presentación, etc. El elevado grado de competitividad hace que suba el nivel de elaboración y presentación de los trabajos.

La contrapartida de esta metodología es la mayor carga de trabajo para el profesor. No es lo mismo prepararse una clase magistral que dirigir la preparación de la misma a unos estudiantes que no lo han hecho nunca. Después de esta experiencia vamos a intentar sistematizar el proceso de forma que se reduzca el tiempo de dedicación del profesor a esta tarea, puesto que en grupos numerosos como el que hemos desarrollado esta experiencia resulta que el profesor ha de dedicar sino el 100% de su dedicación si el 98%, en detrimento de otra actividades como la investigación, o la gestión, etc.

Las clases de prácticas en el aula también se han visto reducidas hasta en un 50%. A los estudiantes se les entregó desde principio de curso una colección de ejercicios para su desarrollo en el aula y otra colección de ejercicios de trabajo personal preparados por el profesor. Los ejercicios de trabajo personal son para reforzar y afianzar los conocimientos adquiridos en las clases presenciales.

Las clases de prácticas presenciales se desarrollaban de la siguiente forma:

1.- Cada semana el profesor nombraba a 3 estudiantes sobre los que recaía la obligación de solucionar el ejercicio o los ejercicios previstos para la siguiente sesión.

En la sesión presencial uno de los estudiantes que había realizado el ejercicio salía a la pizarra junto con otro que lo hacía voluntariamente o por designación del profesor (dedocracia). Este último tenía que resolver el primer apartado del ejercicio (asiento, balance, etc.) y si no lo hacía bien el compañero responsable de realizar la solución para esa sesión ha de explicar para todos los errores cometidos y la solución correcta. En caso de que ambos estuviesen equivocados o el desarrollo fuese incorrecto se propone la intervención del resto de compañeros de la clase y la del profesor.

Este método de trabajo invita a los estudiantes a “por lo menos” ojear el ejercicio a desarrollar, ya que cualquiera de ellos puede ser llamado para su resolución en la pizarra. Cabe el peligro de que un alumno se niegue a participar en el desarrollo de la clase, por ello es tan importante que sepan que se les va a evaluar esta participación y qué porcentaje de la nota se están jugando. Hemos de decir que en el presente curso esta circunstancia no se ha dado en ningún caso y que todos los estudiantes han mostrado una actitud muy positiva hacia la materia.

Otra de las actividades desarrolladas en el presente curso académico fue la realización de un trabajo teórico y otro de prácticas en grupos de 5 estudiantes.

Para la realización del trabajo de teoría se buscaron 16 temas relacionados con la Contabilidad Financiera procurando que fuesen de actualidad, los cuales se repartieron por sorteo. Una vez concretado y determinado el esquema de trabajo a desarrollar, corresponde a los estudiantes la investigación, localización, análisis y manipulación de la información para elaborar dicho trabajo cuya fecha de entrega definitiva era el 28 de abril. El trabajo se tenía que entregar junto con un sobre cerrado individual en el que cada uno explicaba su aportación al trabajo y una reflexión crítica sobre lo que él creía que había aprendido con la realización del mismo, tanto a nivel de contenidos como a nivel personal. Previamente a la entrega definitiva se realizaron dos revisiones por trabajo, una después de navidades y otra antes de las vacaciones de pascua.

Durante el mes de Mayo dedicamos todas las clases de teoría a la presentación y defensa de estos trabajos. En la mayoría de los casos sorprende ver la calidad de los temas desarrollados y las exposiciones realizadas.

El trabajo de grupo de prácticas se realizó en colaboración con el Departamento de Dirección de Empresas. Los estudiantes tenían que realizar para la asignatura Fundamentos de Dirección de Empresas un proyecto de creación de una empresa, para lo cual tenían que buscar toda la información jurídico-económica necesaria para poder realizar el mismo. Dicho proyecto tenía que basarse en una idea original en la medida de lo posible. La Contabilidad Financiera se encargó de preparar el material de un plan de viabilidad económico-financiero y explicar cómo se realiza este, así como de evaluar esta parte del trabajo.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, también hemos introducido cambios, evaluando no sólo los conocimientos adquiridos, sino también el grado de consecución de determinadas competencias transversales, la participación en clase, las tareas entregadas, la actitud positiva y colaboradora en el desarrollo de la materia, etc. La evaluación se basa, además de en la realización de un examen, en la realización de trabajos, y demostración de las actividades realizadas.

No se puede innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje sin una innovación paralela de la actividad evaluativa. Los alumnos y alumnas no modificarán su forma de aprender si sus aprendizajes se van a seguir evaluando según prácticas anteriores. Los docentes no innovarán su docencia si el proceso de enseñanza aprendizaje no implica, asimismo, una modificación en las prácticas evaluativas.

La evaluación es una parte muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, de la actividad docente. Hay que considerarlo como un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, ya que estos deben servir como guía de lo que se debe aprender y porque debe llevar a la reflexión para la mejora del proceso. (Zabalza, 2001)

Posiblemente, este haya sido el mayor problema al que nos enfrentamos, puesto que hemos de cambiar la cultura de evaluación tradicional tanto de profesores como de los estudiantes. Estos últimos son bastante conservadores respecto de la evaluación, no tienen claro que la innovación vaya a ser beneficiosa para ellos. Por su parte, los profesores también ven que una evaluación diferente o una evaluación continua supone una mayor carga de trabajo que con los ratios de estudiantes actuales hace difícil su puesta en marcha. Aún así, los profesores del proyecto nos pusimos de acuerdo en que la calificación final conseguida por los estudiantes en cada materia fuese la suma de la evaluación de diversos bloques, en la que los exámenes o pruebas objetivas sobre contenidos tendrían un peso de entre un 40% y un 70% en función de las distintas asignaturas. El resto del porcentaje hasta el 100% se conseguiría por la suma de las notas alcanzadas por participación, elaboración y defensa de trabajos, controles de asignaturas, asistencia, etc.

En concreto en la asignatura de Contabilidad Financiera el 60% de la calificación final corresponde a la nota alcanzada con los exámenes parcial y final. El resto evalúa la asistencia (5%), el trabajo teórico (15%), el trabajo práctico (10%), y la entrega de tareas (5%) y actitud positiva hacia la materia (5%). Lo más complejo de este tipo de evaluación es la recogida de evidencias para evitar la subjetividad y emitir un juicio de valor que sea “justo”. Como ya hemos apuntado anteriormente, todo ello supone una sobrecarga de trabajo para el profesor, ya que se ha de controlar la asistencia de alguna forma, la participación, las actitudes, o la motivación, entre otros factores.

4. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Actualmente nos encontramos en fase de revisión y evaluación del proyecto. Desde la Institución, y a través del Gabinete de Evaluación y Diagnóstico Educativo (GADE) se han pasado diversas encuestas tanto a los estudiantes como a los profesores. Las encuestas a los estudiantes tienen como objetivo conocer la opinión de estos en relación a la planificación y organización del curso, los procesos de enseñanza aprendizaje utilizados, los medios, los materiales, las instalaciones, etc. Una de las encuestas a la que más atención se ha prestado es

la de *Tiempo Real dedicado a cada una de las asignaturas* ya que esta se transformará en el futuro en un medio muy valioso para reajustar la carga de trabajo dentro de los distintos niveles. Los resultados de estas encuestas no están todavía disponibles ya que el GADE aún no ha emitido los informes.

Como hemos comentado anteriormente, la dedicación de los profesores a la docencia en estos proyectos de innovación ha sido prácticamente del 100%, y esta ha sido la principal queja transmitida a los coordinadores, y al rectorado de la Universidad. Por ello a los profesores se les pasó una encuesta sobre el *Reconocimiento Integral de la Dedicación Académica* con el compromiso por parte de la Universidad de valorar y reconocer el tiempo dedicado a formación, a la docencia, a la gestión y a la investigación en este nuevo espacio educativo.

Otra de las iniciativas que está en curso de elaboración es la evaluación conjunta de todos los proyectos de innovación llevados a cabo por la Universidad de Valencia en el curso 2003-2004 y que formarán parte del libro blanco que se está redactando en estos momentos.

El equipo de profesores, junto con los coordinadores y los vicedecanos de la Facultad de Economía y de la facultad de Derecho también realizamos a final de curso una reunión para analizar los rendimientos obtenidos por los estudiantes, evaluar el proyecto, detectar los puntos fuertes y los débiles y proponer acciones futuras de mejora del proyecto.

En todo caso, somos conscientes de que es necesario un seguimiento y una evaluación del proyecto para ir tomando nota o delimitar los problemas y dificultades que surgen en el desarrollo del trabajo, con la finalidad de prever como podemos, en el futuro, facilitar el trabajo de otros grupos y profesores. Pero no debemos caer en la ingenuidad de pensar que los cambios y las innovaciones que tenemos que abordar son solamente cambios técnicos en la forma de dar las clases y de distribuir el tiempo. En realidad estamos hablando de cambios importantes en la cultura de la misma institución, especialmente en lo que se refiere a la cultura profesional de los profesores y la cultura de los estudiantes. De ahí que es tan importante para todos delimitar qué cambios son posibles y razonables así como cual es la mejor manera de abordarlos con las limitaciones que se puedan percibir al evaluar los proyectos.

5. CONCLUSIONES.

El proceso de Convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior es irreversible y en este sentido, la Universidad de Valencia ha iniciado un proceso de reflexión

y debate, realizando experiencias tendentes a buscar una mejora de nuestra actividad académica y una incorporación progresiva de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de Convergencia aportará un cambio drástico en la organización universitaria. En todo caso, el diseño de las nuevas titulaciones estará basado en definiciones profesionales y se buscará que los estudiantes adquieran habilidades, competencias y destrezas necesarias para el desarrollo de su profesión. El cambio supondrá una reformulación de objetivos docentes de aprendizaje para definir habilidades específicas y transversales, un replanteamiento del plan docente de las asignaturas, su metodología y su organización. Este proceso de Convergencia supone, una nueva filosofía que concibe la enseñanza universitaria basada en las políticas educativas activas y en el esfuerzo del estudiante como patrón de medida de la carga lectiva.

La adopción del ECTS supone un cambio en el sistema y en la metodología de enseñanza, por lo que el centro de gravedad se desplaza desde la enseñanza al aprendizaje, fomentando el autoaprendizaje a lo largo de la vida. Este nuevo espacio educativo demanda una redefinición del trabajo del profesor, y seguramente de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional. Sin un proceso de formación para el PDI dirigido a asegurar un aprendizaje de calidad, comprometido con la innovación, las nuevas tecnologías y la actualización permanente no se puede dar respuesta a los desafíos que la sociedad de la información nos plantea.

Para concluir, creemos que es necesario estudiar la dotación actual de recursos y financiación de la Universidad, aplicando los existentes y solicitando nuevos cuando sean necesarios. El proceso de Convergencia exige calidad a la enseñanza universitaria y sin un incremento de los recursos económicos ésta no podrá alcanzar el nivel deseado.

BIBLIOGRAFÍA:

BARTOLOMÉ, A. (2004). **Blended Learning. Conceptos Básicos.** Revista Píxel-bit Núm. 23 Abril 2004. (Consultado 19 Julio de 2004.)

<http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n23/n23art/art2301.htm>

DECLARACION DE LA SORBONA (1998) <http://www.univ.mecd.es>

DECLARACIÓN DE BOLONIA (1999) <http://www.univ.mecd.es>

DECLARACIÓN DE PRAGA (2001) <http://www.univ.mecd.es>

MENSAJE DE SALAMANCA (2001) <http://www.univ.mecd.es>

CONFERENCIA DE BERLIN (2003) <http://www.univ.mecd.es>

MARCELO GARCÍA. C. (2002) **La Formación inicial y permanente de los educadores.** Los educadores en la sociedad del siglo XXI. Consejo Escolar del Estado. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 161-194

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2003). **La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior.** Documento marco <http://www.univ.mecd.es>

ZABALZA, M.A. (2001). **Evaluación de los aprendizajes en la Universidad.** En A García Valcárcel. *Didáctica universitaria.* Madrid: La Muralla.