

Un modelo docente participativo y generador de conocimiento en un contexto de aprendizaje mixto: Experiencias en la docencia de Economía Internacional.

Alfonso Expósito García
Departamento de Análisis Económico y Economía Política
Universidad de Sevilla
aexposito@us.es

Resumen

Este trabajo describe las experiencias y la metodología docente empleada en la asignatura de Economía Internacional del Grado de Marketing e Investigación de Mercados de la Universidad de Sevilla en el marco de un modelo participativo-generativo de conocimiento y con el apoyo instrumental de una plataforma virtual. Con esta experiencia se ha buscado colocar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, alejándose así del modelo informativo-asimilativo más tradicional y donde el uso de la plataforma virtual se basa exclusivamente en la presentación de información y la gestión de contenidos.

Asimismo, se ha pretendido aprovechar todas las ventajas de la enseñanza virtual en un contexto de aprendizaje mixto o *blended learning (b-learning)*, donde las clases presenciales se complementan con aprendizajes e interacciones virtuales. Los resultados obtenidos revelan importantes niveles de satisfacción del alumnado en los tres aspectos evaluados: generación de conocimiento, desarrollo de competencias y participación en el proceso de evaluación. Asimismo, se observa una mayor motivación del estudiante a la hora de abordar los contenidos de la asignatura, lo que se ha reflejado en mejores rendimientos académicos.

Palabras Clave: metodología docente, aprendizaje mixto, enseñanza virtual, economía internacional.

1. Introducción.

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con el Proceso de Bolonia iniciado en 1999 ha colocado al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, apostando por una nueva relación con el docente que aproveche tanto los aspectos presenciales como los no presenciales a través del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Este contexto ha propiciado que, en los últimos años, las universidades españolas hayan apostado fuertemente por el desarrollo de plataformas de enseñanza virtual como instrumento para el e-learning y el b-learning en sus campus (Aguaded & Infante, 2009). En este sentido, la Universidad de Sevilla (USE) ha sido una de las que más progresos ha realizado, gracias a la implementación de un Plan de Renovación de las Metodologías Docentes y a su Plan Propio de Docencia 2013-2016. Estas iniciativas han colocado a la enseñanza virtual en el centro del proceso de adaptación de la USE a un modelo educativo por competencias, donde las nuevas metodologías docentes otorgan un mayor protagonismo al estudiante y se potencia la construcción de conocimiento por parte del alumno a partir del desarrollo de sus competencias en un contexto *online*, y no *offline* como en el modelo tradicional (Expósito, 2015)¹.

¹ En el informe “Universidad 2000”, presentado por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), se justifica la penetración de estas tecnologías en la Universidad por la creciente

2. Metodología.

La asignatura de Economía Internacional del Grado en Marketing e Investigación de Mercados es obligatoria, consta de 6 créditos y se organiza en dos grupos (mañana y tarde). La metodología docente empleada en esta asignatura se apoya en el uso de la plataforma de Enseñanza Virtual de la USE (*Blackboard Learn 9.1*), encuadrándose en un modelo docente mixto o semi-presencial, en el que parte de la docencia se imparte en el aula y el resto a través de diferentes aplicaciones de la plataforma virtual. De esta forma, se aprovechan las ventajas de ambas modalidades de docencia y se produce una retroalimentación bidireccional entre ambos modelos (Martínez & Acosta, 2011).

Tradicionalmente, y desde que se extendió el uso de las plataformas de enseñanza virtual en universidades con un marcado carácter presencial, se han considerado dos formas de aprovechamiento de estas plataformas educativas. Así, siguiendo a los autores Aguaded, Guzmán & Tirado (2010), se consideran dos tipos de modelos:

- Modelo participativo-generativo de conocimiento, social y basado en la actividad y protagonismo del estudiante.
- Modelo informativo-asimilativo, de estilo tradicional, basado en la presentación de información, recursos y propuesta de actividades para la asimilación de contenidos.

Estos autores consideran que ambos modelos condicionan a su vez la satisfacción del profesorado hacia determinados tipos de recursos afines a uno u otro modelo de uso didáctico, no existiendo un modelo ecléctico, sino que los profesores optan por un modelo u otro, y en consecuencia por el uso de unos recursos u otros.

En nuestro caso, se ha optado por una modalidad docente basada en la participación activa del estudiante en tres vertientes: la generación de conocimiento, el desarrollo de competencias y finalmente, su participación en el proceso de evaluación de los rendimientos grupales e individuales demostrados en el desarrollo de la asignatura. A continuación se describen brevemente la metodología empleada en el uso de la plataforma virtual en esos tres aspectos:

1. Generación de conocimiento.

- 1.1. Reseña de un artículo de prensa (escrita o digital): Los estudiantes quincenalmente seleccionan un artículo periodístico entre las diferentes opciones presentadas por el profesor para su análisis y posterior discusión en grupo. El estudiante debe analizar de forma crítica la información y extraer paralelismos con los contenidos del programa de la asignatura, desarrollarlos y extraer sus propias conclusiones. Los alumnos aprenden a escribir una reseña y se incorporan así a una nueva comunidad discursiva. El análisis individual se envía al profesor por correo electrónico en la misma plataforma para su evaluación como trabajo individual. Al mismo tiempo se ha diseñado, conjuntamente con el alumnado, una rúbrica para la evaluación de las reseñas.

demanda de los estudiantes y de la sociedad, y también porque se ha revelado como un instrumento capaz de aumentar la calidad de los servicios y el funcionamiento de la propia institución (Bricall, 2000).

- 1.2. Wikis económicas: Se diseñan varias wikis de conocimiento (en grupos de 6 estudiantes) relativas a las áreas temáticas de la asignatura. Los alumnos eligen el tema (aún no abordado en wikipedia.com), el idioma (inglés o español), diseñan la estructura, determinan el método investigativo a seguir y realizan un reporte quincenal. El profesor realiza una actividad tutorial y les asesora en todo el proceso. Finalmente, y si la calidad del trabajo es satisfactoria, se procede a publicarlo en la web.
2. Desarrollo de Competencias.
 - 2.1. Utilización de foros de discusión: La asignatura posee un foro general o “cafetería”, donde los estudiantes y el profesor expresan sus opiniones sobre temas generales de la asignatura (organización, contenidos, etc.). Asimismo, se crean foros específicos para determinadas actividades, como la discusión sobre artículos de prensa o el desarrollo de wikis de conocimiento, potenciando de esta forma el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación en los estudiantes. El profesor actúa como administrador del foro y evalúa la participación de los estudiantes en calidad y cantidad.
 - 2.2. Trabajo grupal para el desarrollo de una “wiki económica”. Los estudiantes deben estructurar la organización de contenidos, gestionar el trabajo en equipo, el tiempo y las diferentes tareas para la creación de una wiki, así como aplicar un pensamiento crítico en la gestión de la información y sus fuentes. Asimismo, cada grupo está dotado de un blog y correo para facilitar la comunicación entre los miembros del grupo y el profesor. Los demás miembros del curso pueden ver la wiki y el blog, pero solo pueden realizar comentarios en este último, aportando conocimiento que puede ser incluido en la wiki si así lo considera el grupo responsable. En este caso, el profesor actúa solo como guía y evalúa su evolución a través de los informes quincenales. Las wikis serán además presentadas por los grupos responsables en sesiones presenciales especialmente destinadas a desarrollar sus competencias de comunicación en público, expresión oral y escrita, así como sus habilidades organizativas y de trabajo en equipo.
 - 2.3. La plataforma de la asignatura facilita el acceso a múltiples contenidos complementarios, como enlaces con webs especializadas, artículos de prensa, bases de datos, repositorios bibliográficos, etc., con el objetivo de desarrollar en los alumnos aquellas competencias relativas al procesamiento de grandes cantidades información, pensamiento crítico, auto-aprendizaje y gestión del tiempo.
 3. Evaluación y Autoevaluación.
 - 3.1. Tareas y preguntas. Cada unidad temática del programa de la asignatura está dotada de una batería de tareas que evalúan el grado de conocimiento adquirido por el estudiante. En nuestro caso, y debido a la necesidad de que el alumno obtuviera una retroalimentación inmediata que le permitiera autoevaluarse, se han preferido las preguntas calculadas (donde se muestran unos datos estadísticos y en base a una fórmula, se debe introducir la

respuesta correcta), de tipo verdadero o falso (debe seleccionar si la afirmación es verdadera o falsa), de elección múltiple (donde se debe seleccionar una o varias respuestas como correctas a una cuestión) y de rellenar espacios en blanco (donde se deben completar espacios en blanco de un texto). La plataforma permite al profesor observar el progreso de cada alumno y evaluarlo en el centro de calificaciones.

3.2. La evaluación por pares permite que un trabajo pueda ser evaluado de forma anónima por dos evaluadores que no han participado directamente en la elaboración del mismo. Esta opción ha sido empleada para evaluar la calidad de presentación en público del trabajo grupal “wiki económica”, recibiendo la valoración de dos estudiantes anónimos a través de la plataforma y mediante una rúbrica previamente diseñada y consensuada en clase. Esta evaluación es contrastada por el profesor, que emite una evaluación final en el centro de calificaciones.

3.3. Creación de una encuesta o sondeo para la evaluación de los compañeros de un mismo grupo. Esta opción permite generar una evaluación anónima entre compañeros (entre iguales), permitiendo el ejercicio crítico, argumentado y responsable en la evaluación de los rendimientos demostrados por el resto de compañeros. Esta actividad no se califica, pero se registra como completada en el centro de calificaciones una vez se haya enviado.

Finalmente, la realización de una encuesta de satisfacción diseñada ad-hoc con la aplicación virtual Opina de la USE ha permitido que los alumnos evalúen las utilidades empleadas en la plataforma virtual para el desarrollo de la asignatura, el modelo didáctico aplicado, las herramientas utilizadas y los rendimientos obtenidos. Los resultados han permitido extraer una serie de conclusiones para mejorar tanto el uso dado a la plataforma como herramienta virtual, como el método didáctico utilizado, haciendo partícipe al alumno del diseño de la metodología docente que mejor se adapte a sus necesidades.

3. Resultados.

Los estudiantes de la asignatura consideran que el uso de la plataforma de enseñanza virtual, conjuntamente con un método participativo-generador de conocimiento, ha sido muy positivo para mejorar el conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje. De las opiniones recibidas por los estudiantes, destacan:

- El 90% de los estudiantes considera que el modelo de aprendizaje mixto o b-learning, en su vertiente participativa y generadora de conocimiento produce un mayor interés del alumno por los contenidos de la asignatura, elevando el grado de motivación del estudiante a la hora de abordar el estudio de los contenidos. La mayor familiarización de los alumnos con un contexto *online* y su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje les confiere una mayor seguridad y confianza en el mismo.
- Entre las actividades didácticas empleadas, los foros de discusión de artículos de prensa y el diseño de wikis han sido las herramientas mejor valoradas por los estudiantes para la generación de conocimiento, con el 98% y 95% de

aceptación, respectivamente. Las tareas, preguntas y autoevaluaciones de la plataforma se consideran positivas, pero poco determinantes a la hora de asegurar un verdadero dominio de la materia.

- La idoneidad de este método a la hora de desarrollar competencias profesionales transversales fue destacada por el 95% de los estudiantes. Aunque los trabajos grupales y las presentaciones en público no requieren necesariamente el empleo de plataformas virtuales, el uso de la misma ayuda a desarrollar de forma simultánea otras competencias como el trabajo en equipo en entornos virtuales y a distancia. Asimismo, destacan que la metodología docente apoyada con el uso de la plataforma virtual les ha ayudado a mejorar su competencia digital (99%), auto-aprendizaje (98%), trabajo en equipo (98%), habilidades sociales (94%), desarrollo del pensamiento crítico (91%) y gestión del tiempo (85%).
- Un aspecto valorado muy positivamente por los estudiantes ha sido la posibilidad de participar en la evaluación entre iguales y en una evaluación por pares de las presentaciones grupales. La escasa dispersión en los resultados de las evaluaciones ha demostrado que los estudiantes demuestran un alto grado de madurez a la hora de evaluar los rendimientos observados en compañeros de su mismo grupo.
- Finalmente, más del 90% de los estudiantes considera que la metodología aplicada eleva sus probabilidades de éxito en la superación de la asignatura, mejorando sus rendimientos de cara a la evaluación final. En este sentido, los resultados académicos alcanzados por los estudiantes en el examen final fueron, en promedio, mejores que los registrados por grupos de años anteriores.

4. Conclusiones.

La experiencia desarrollada en la asignatura de Economía Internacional con la utilización del método participativo-generativo de conocimiento en un contexto de aprendizaje mixto con el uso de la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla ha arrojado los siguientes beneficios:

- Convierte al estudiante en un partícipe activo en la generación de conocimiento, el desarrollo y la discusión de contenidos de aprendizaje, así como en el proceso de evaluación. El estudiante se convierte así en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como se indica en los objetivos del EEES.
- Desarrolla competencias y habilidades de tipo transversal en los estudiantes, complementando las competencias específicas de la materia de estudio. De esta forma, se eleva el grado de empleabilidad del estudiante en su futuro acceso al mercado laboral².
- Mejora el rendimiento de los estudiantes a la hora de superar la asignatura, aumentando su motivación e interés por los contenidos.
- El profesor se convierte en un tutor que orienta y facilita el proceso de aprendizaje, acompañando al estudiante en el desarrollo de conocimiento y de sus competencias y habilidades.

² El papel de la universidad española en el desarrollo de las competencias demandadas por el mercado laboral en los jóvenes graduados se aborda en el trabajo de Expósito & Sánchez-Lissen (2015), entre otros.

Finalmente, es necesario continuar trabajando en el desarrollo de nuevas aplicaciones en la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla que fomenten el protagonismo del estudiante en el proceso educativo y que, al mismo tiempo, generen sinergias de aprendizaje entre los estudiantes y el docente.

Referencias.

Aguaded, J.I. & Infante, A. (Dir.) (2009). *Buenas prácticas de teleformación en las diez universidades andaluzas*. La Coruña: Netbiblo.

Aguaded, J. I.; Guzmán, M. D.; & Tirado, R. (2010). Estudio sobre el uso e integración de plataformas de teleformación en universidades andaluzas. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 18, 2010.

Bricall, J.M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. 2000.

Expósito, A. (2015). *La enseñanza de economía y el uso de las TIC: cuatro casos de estudio en la Universidad Española*. Comunicación en el 2º Congreso Internacional de Innovación Educativa. Tecnológico de Monterrey, Campus Ciudad de México, 14-16 de diciembre de 2015.

Expósito, A. & Sánchez-Lissen, R. (2015). Competency-based high education and Young graduates' employability: The case of Spain. Comunicación en 8th International Conference of Education, Research and Innovation, Sevilla, 16-18 de noviembre de 2015.

Martínez, F. & Acosta, Y. (2011). Integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la universidad: diez propuestas de aprendizaje. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 2, 43-58.

Universidad de Sevilla (2013). *Guía del Profesorado. Plataforma de Enseñanza Virtual*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la USE.