

A través de esta publicación la UNED da a conocer los resultados de las primeras experiencias de implantación de metodologías relacionadas con la adaptación de la oferta académica de la Universidad al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Estas experiencias se han llevado a cabo en asignaturas pertenecientes a las titulaciones (licenciaturas y diplomaturas) que actualmente imparte la UNED mediante la implantación de experiencias piloto.

Las primeras experiencias piloto se han realizado gracias a la constitución de redes de investigación, formadas en su mayoría por equipos docentes y tutores, que han permitido enriquecer el currículo de los equipos docentes mediante la investigación sobre su propia práctica. Además, han facilitado a la Universidad una serie de datos contrastados sobre aspectos como la eficacia de las diferentes metodologías, las dificultades para su implantación, la medición de los tiempos y carga de trabajo para equipos docentes, tutores y estudiantes, etc. Como novedad, frente a experiencias realizadas en otras universidades, las llevadas a cabo en la UNED han requerido una reflexión sobre su aplicación en la modalidad de enseñanza a distancia.

Los coordinadores del libro son el vicerrector de Calidad e Innovación Docente de la UNED, Miguel Santamaría Lancho, impulsor de la propuesta de Redes de investigación en Innovación Docente en la UNED, y la directora del Instituto Universitario de Educación a Distancia (IUED), Ángeles Sánchez-Elvira Paniagua, responsable de la formación de docentes y de apoyar la organización de esta y otras acciones de innovación del Vicerrectorado. Ambos son profesores de la UNED pertenecientes a la Facultad de CC. Económicas y Empresariales y de Psicología, respectivamente.



0133084EU01A01

La UNED ante el EEES. Redes de investigación en innovación docente 2006/2007

UNED

EU
084

UNED

estudios

La UNED ante el EEES

Redes de investigación en innovación docente 2006/2007

Miguel Santamaría Lancho
Ángeles Sánchez-Elvira Paniagua
(Coordinadores)

CLAVES PARA LA ADAPTACIÓN METODOLÓGICA DE LA UNED AL EEES

MIGUEL SANTAMARÍA LANCHO

Vicerrector de Calidad e Innovación Docente

ÁNGELES SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA

Directora del IUED

INTRODUCCIÓN: ¿POR QUÉ EL EEES?

Desde la *Declaración de la Sorbona* de 1998 hasta la *Declaración de Londres* del 2007, pasando por la ya famosa **Declaración de Bologna** de 1999 que ha dado nombre al proceso de convergencia, 46 países europeos se han incorporado a la tarea de desarrollar un espacio común de educación superior (*The Bologna Process. Towards the European Higher Education Area*, Comisión Europea, 2009). Diez años después y a un año vista del 2010, periodo de culminación del proceso de transformación, son numerosos los pasos que todos los países han dado para alcanzar los objetivos en la fecha prevista, no sin un extraordinario esfuerzo, y en muchos casos, desgaste.

¿Por qué un *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES)? En pocas palabras, puede decirse que la construcción del EEES constituye la respuesta de la Unión Europea a los retos que plantea, a la Universidad, la construcción de la Sociedad del Conocimiento (*El papel de las universidades en la sociedad del conocimiento*, Comisión Europea, 2003). Con el EEES se pretende:

- Lograr un sistema fácilmente comprensible, y comparable, de títulos universitarios organizados en dos ciclos (Grado y Máster).
- Adoptar un sistema de créditos compatible basado en la medición del esfuerzo del estudiante que facilite, al tiempo, la movilidad de los estudiantes entre distintas universidades europeas.
- Potenciar la cooperación europea para garantizar la calidad de la Educación Superior (estableciendo criterios y metodologías comparables).
- Potenciar la investigación de calidad en las Universidades Europeas.

- Facilitar y promover la movilidad de estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras instituciones de educación superior.
- Y, más recientemente, promover y potenciar la formación a lo largo de la vida como un valor en alza en el siglo XXI.

Para alcanzar estos objetivos, se ha planteado un sistema de formación orientado a dar respuesta a los perfiles profesionales que la sociedad demanda de los titulados universitarios. Un *perfil profesional* se define en términos de aquellas tareas y funciones para cuyo ejercicio se requiere el desarrollo de determinadas competencias específicas, además de las denominadas competencias genéricas. Las instituciones y las empresas demandan formación basada en competencias para contar con recursos humanos que no sólo posean competencias técnicas, sino también competencias metodológicas, humanas y sociales; es decir, que cuenten con todas aquellas competencias relacionadas con la capacidad de actuación efectiva en las situaciones concretas de trabajo y en la vida, en general (Rychen y Salganik, 2001, 2003). En este sentido, son precisamente las denominadas competencias genéricas o transversales, las que permiten afirmar que la universidad forma integralmente personas capaces de auto-gestionarse y resolver problemas en distintos contextos y situaciones, y no únicamente especialistas en un área de conocimiento (Corominas, Tesouro, Capell, Teixidó, Pèlach, y Cortada, 2006; Yáñez y Villardón, 2006).

La formación orientada a competencias es, por tanto, una de las claves para lograr la mejora de la formación universitaria, alejándola del marco de la mera adquisición de conocimientos teóricos. No obstante, este objetivo requiere de la adopción de metodologías docentes que promuevan el aprendizaje activo y participativo, metodologías que en otros países europeos ya se vienen desarrollando y que en el nuestro era, en muchos casos, un reto de innovación pendiente. Asimismo, el seguimiento y la tutorización del estudiante, junto con un proceso de evaluación más continuado, son elementos importantes que permiten garantizar el cumplimiento de los objetivos del programa formativo y su calidad.

Las claves metodológicas de este cambio están, por tanto, en la transformación de un sistema de educación centrado en el experto, es decir el profesor, en un sistema centrado en el estudiante, protagonista principal del proceso de aprendizaje. Es decir, pasar, de focalizar la atención en la enseñanza, a focalizarla en el aprendizaje.

El anterior paradigma educativo se ha caracterizado por:

- Una metodología de enseñanza fundamentalmente basada en la transmisión de conocimientos, básicamente a partir de métodos como la lección magistral.

- La recepción o escucha pasiva por parte del estudiante de la información transmitida por el docente.
- Independencia del plan formativo, por lo general, del contexto profesional de aplicación de los conocimientos.
- Adquisición de conocimientos teóricos como logro último.
- Un sistema de evaluación basado en exámenes finales cuyo objetivo es la acreditación de los conocimientos teóricos aprendidos.

Por el contrario, el paradigma del aprendizaje centrado en el estudiante presenta las siguientes características:

- El profesor es un experto que tutoriza, estimula y orienta el proceso de aprendizaje del estudiante.
- La finalidad es que el estudiante sea un agente activo en la construcción de conocimiento, tanto teórico como práctico, en el nivel formativo correspondiente.
- El proceso formativo desarrolla competencias profesionales y transversales o genéricas, a través de actividades de aprendizaje significativamente relacionadas con las competencias.
- La formación en competencias requiere una vinculación explícita al contexto profesional en donde las competencias tienen que mostrarse.
- El plan formativo tiene que estar basado en un proceso de aprendizaje activo por parte del estudiante, en el que la autonomía es un valor esencial.
- La evaluación de competencias requiere de un proceso de evaluación coherente con los objetivos propuestos, integrado y continuo, en el que el estudiante pueda ir siguiendo y mejorando su proceso de aprendizaje, a través de la información que recibe.

A esos elementos metodológicos se añade otro cambio sustancial que permite, tanto la comparabilidad entre programas, como hacer real la filosofía del aprendizaje centrado en el estudiante. Consiste en valorar la formación, no en hora lectivas, sino en horas de trabajo del estudiante para alcanzar los resultados de aprendizaje previstos: El ya famoso ECTS (*European Credit Transfer System*) es el valor comparable de este trabajo: 1 crédito, equivalente a 25 a 30 horas de trabajo del estudiante.

2. ¿QUÉ CAMBIOS REQUIERE LA ADAPTACIÓN METODOLÓGICA DE LA UNED AL EEES?

Algunos de los principios metodológicos del EEES, anteriormente referidos, como el fomento del aprendizaje autónomo, el aprendizaje centrado en el estudiante o la tutorización, están en la base de la modalidad de educación a distancia propia de la UNED. Asimismo, el aprendizaje activo, basado en la realización de actividades con evaluación continua, se encuentra ya descrito en el modelo metodológico de la UNED de fines de los años 70, a través de sus *Pruebas de Evaluación a Distancia* (Moya, 1978), que fue refrendado por Consejo de Gobierno en 1988.

Por todo ello, la adaptación de la UNED a las metodologías del EEES no debiera requerir de cambios demasiado drásticos en la concepción de su modelo, a excepción de abordar las dificultades derivadas de la progresiva masificación de la UNED, pero con las ventajas que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan, precisamente, para abordar los nuevos planteamientos en materia de formación universitaria. Vamos a analizar qué retos plantea a equipos docentes, profesores tutores y estudiantes el dar cumplida respuesta a los objetivos del EEES.

Nos referiremos, en primer lugar, al proceso de masificación experimentado por la UNED a lo largo de sus más de 30 años de existencia y a la insuficiencia de los medios humanos y personales con que le han dotado los presupuestos públicos para responder a esa masificación. El indudable éxito social de la UNED, por un lado, ha hecho derivar, por otro, su oferta académica hacia una progresiva modalidad de enseñanza libre «*tutelada*». Los estudiantes matriculados en la UNED han dispuesto de la información necesaria para preparar los programas de las diferentes asignaturas, a través de los materiales recomendados por los equipos docentes, y opcionalmente han podido recurrir al apoyo que brindan los tutores en los Centros Asociados o a realizar consultas telefónicas con los equipos docentes, así como más recientemente a través del correo electrónico o del curso virtual. Eso sí, las investigaciones realizadas indican que el uso de estos recursos humanos no llega al 30% en el caso de la tutoría presencial, si bien se ha ido incrementando la participación y consultas en el caso del uso de los cursos virtuales; en otras palabras, el estudiante se presenta habitualmente directamente al examen final, sin mucho más contacto con la universidad.

En definitiva, durante más de 30 años, la UNED ha facilitado el acceso a la formación superior de todas aquellas personas que, estando capacitadas para ello,

tuvieran dificultades o no desearan, por diferentes motivos, acceder a la oferta de formación de las universidades presenciales. Ha sido capaz de proporcionar a la sociedad titulados con elevados niveles de formación, en el marco de la formación universitaria vigente, debido a la exigencia de sus programas y al rigor de su sistema de evaluación presencial, pero también hay que reconocer que con tasas muy elevadas de abandono, especialmente en el primer curso¹.

Ante los requerimientos metodológicos del EEES, ¿cuáles son las adaptaciones e innovaciones que es necesario incorporar a nuestro sistema para seguir dando respuesta a la demanda de formación universitaria de la sociedad?

En primer lugar, el diseño de los nuevos planes de estudio requiere entender, de forma colectiva, que la filosofía que subyace a los cambios en educación superior estriba en que un título universitario no puede ser una mera yuxtaposición de temarios o asignaturas, sino el fruto de la construcción progresiva e integrada del itinerario formativo que permite desarrollar las competencias finales del título. Esta construcción debe ser colaborativa, teniendo muy claro, como horizonte, el perfil del título. Esto es un proceso fundamental que se está acometiendo, con mayor o menor fortuna, en todas las universidades, como así está siendo en la UNED.

En segundo lugar, veamos a continuación cuáles son las adaptaciones más relevantes de los principales agentes implicados, requeridas para poner en marcha las innovaciones metodológicas del EEES en la UNED.

2.1. Adaptación de las actividades de los docentes al EEES

De la transmisión de conocimientos al diseño de asignaturas orientadas al entrenamiento de competencias

La enseñanza libre tutelada, anteriormente mencionada, se plasma en un modelo pedagógico orientado básicamente a la transmisión de conocimientos a través de materiales didácticos impresos. Este tipo de modelo transmisor se combina con la escasez de actividades prácticas propuestas a los estudiantes, actividades

¹ Cada año ingresan en la UNED entre 55.000 y 60.000 estudiantes nuevos. De ellos, sólo llegan a presentarse a examen alrededor de un 30%, de los cuales superan las asignaturas de primer curso en torno a un 50%. Es decir, de los 55.000 o 60.000 estudiantes de nuevo ingreso solo entre 9.000 y 10.000 estudiantes superan las asignaturas de primer curso.

que permiten entrenar otro tipo de competencias, más allá de la adquisición de conocimientos teóricos. Las *Pruebas de Evaluación a Distancia* que formaban parte del modelo inicial de la UNED, incluidas en los materiales de aprendizaje que se facilitaban a los estudiantes para preparar sus cursos, fueron cayendo en desuso. La razón fundamental fue la incapacidad de la institución, ante la creciente masificación de la universidad, para facilitar los medios de tutorización necesarios que requiere la evaluación formativa, o realimentación, que los estudiantes precisan.

Finalmente, el modelo transmisor se completa con un sistema de evaluación centrado casi de manera exclusiva en la evaluación mediante pruebas presenciales realizadas semestralmente en los Centros Asociados de la UNED, evaluación basada, en muchos casos, en simples pruebas de reconocimiento de la información a partir de *tests* de evaluación automática.

La adaptación de la UNED al EEES requiere centrar el proceso de aprendizaje, no en la transmisión de conocimientos, sino en la adquisición progresiva, por parte de cada estudiante, del conjunto de competencias que dan sentido al título, integradas por conocimientos teóricos, habilidades (o conocimientos prácticos) y actitudes. Esta adquisición implica que los equipos docentes tengan que incorporar a sus asignaturas metodologías activas de aprendizaje, y que la evaluación incorpore modalidades de evaluación continua basadas en el seguimiento del plan de trabajo destinado al desarrollo de las competencias previstas.

Las diferencias existentes entre el modelo actual de docencia y el modelo en el EEES se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1. Diferencias entre el modelo actual de docencia en la UNED y el modelo en el EEES

Modelo actual de docencia en la UNED	Modelo de docencia en el EEES
Enseñanza libre tutelada	Enseñanza centrada en el estudiante
Transmisión de conocimientos, básicamente a través de materiales didácticos impresos.	Adquisición por parte de los alumnos de competencias integradas por conocimientos, habilidades y actitudes.
Escasez de actividades prácticas.	Metodologías activas de aprendizaje.
Evaluación mediante pruebas presenciales.	Evaluación continua del progreso del estudiante, a partir de un plan de trabajo basado en actividades de aprendizaje que complementa al sistema de evaluación basado en pruebas presenciales.

En suma, las principales tareas que han de acometer los equipos docentes para ajustar su docencia a los requisitos del EEES son:

- Diseñar sus asignaturas en términos de resultados de aprendizaje relacionados con las competencias del título. Estos resultados deben ser evaluables y coherentes con las actividades propuestas y el tipo de evaluación.
- Elaborar o utilizar buenos materiales didácticos, tanto impresos como multimedia, facilitadores del aprendizaje autónomo del estudiante. Este aspecto es inherente a nuestra propia metodología.
- Elaborar buenas guías de estudio que orienten sobre la asignatura, el buen uso de los recursos y la realización de las actividades de aprendizaje. La realización de guías didácticas ha sido una propuesta integrada desde el principio en el modelo de la UNED, si bien es un recurso que no siempre ha sido proporcionado por los equipos docentes.
- Diseñar un plan de actividades de aprendizaje con sistemas de evaluación continua orientado, no solo a acreditar la adquisición de los conocimientos teóricos, sino también el desarrollo de los conocimientos prácticos y, en su caso, de las actitudes que se deban adquirir en la asignatura, así como a la valoración del progreso del estudiante.
- Integrar a los profesores tutores en el diseño de la asignatura, con las funciones principales de proporcionar apoyo a la realización de actividades prácticas (especialmente en el ámbito de la tutoría presencial), y de realizar el seguimiento de los estudiantes asignados, proporcionando donde proceda evaluación formativa, y en su caso calificación, y haciendo uso del espacio virtual del curso para estas tareas.
- Proporcionar a los tutores unas orientaciones claras sobre cómo enfocar la tutorización de las asignaturas y qué actividades deben llevar a cabo durante la tutoría presencial.
- Elaborar buenos protocolos de evaluación (o rúbricas) que sirvan de guía, tanto para una evaluación homogénea y transparente por parte de los tutores, como para los propios estudiantes, que conocerán previamente los criterios de evaluación y podrán ajustarse a ellos, así como autoevaluarse o evaluar a otros compañeros.

- Apoyarse de forma creciente en las tecnologías de la formación en línea, tanto para la realización de actividades, como para su evaluación.

2.2. Adaptación del modelo de tutorización académica al EEES

La adaptación de la UNED al EEES requiere una revisión a fondo de la organización tutorial, este es uno de los puntos cruciales. El aprendizaje centrado en el estudiante y el seguimiento de sus actividades de aprendizaje convierten a la tutorización en una pieza clave del EEES. Sin embargo, el modelo tradicional de tutoría ha canalizado la labor tutorial hacia una réplica casi exclusiva del modelo de transmisión de conocimientos basado en la impartición de lecciones magistrales, y en muchos casos, a la mera resolución de dudas a los estudiantes que acuden al centro; es decir, a mimetizar el modelo de clases característico de la enseñanza presencial. A esto cabe añadir que los profesores tutores desarrollan esta función de manera independiente y con escasa orientación y coordinación por parte del equipo docente, en la mayoría de los casos, y que la tutorización es considerada un recurso de uso opcional por parte de los estudiantes. Por otra parte, la ausencia de actividades de aprendizaje y la práctica eliminación de las *Pruebas de Evaluación a Distancia* ha reducido el papel de los tutores en la evaluación de los estudiantes.

Como se ha señalado más arriba, el desarrollo del aprendizaje autónomo que el EEES preconiza requiere un seguimiento personalizado del trabajo del estudiante, por ello esta atención constituye el núcleo básico de la tutoría y ha de garantizarse a todos los estudiantes. Cada estudiante ha de tener un tutor asignado, responsable de seguir su proceso de aprendizaje y de evaluarlo, y cada tutor el número de estudiantes y asignaturas que pueda atender.

La labor de tutorización en la UNED debe centrarse principalmente en la tarea de apoyar, orientar y evaluar las actividades de aprendizaje, reconduciendo la tutoría presencial convencional hacia la realización de actividades de aprendizaje con los estudiantes (al igual que está ocurriendo en las universidades presenciales); todo ello en estrecha comunicación y colaboración con el equipo docente responsable del diseño de las actividades de aprendizaje y de la evaluación global de los estudiantes. En este marco, el uso de las tecnologías presenta una innegable importancia y han de estudiarse las vías para llevar a cabo el seguimiento de actividades, tanto de forma presencial como telemática.

En la tabla 2 se pueden apreciar las principales diferencias entre el modelo tutorial actual y la tutoría en el EEES.

Tabla 2. Diferencias entre el modelo actual de tutorización en la UNED y el modelo en el EEES

Modelo de tutoría actual de la UNED	Modelo de tutoría en el EEES
Enseñanza libre tutelada	Enseñanza centrada en el estudiante
Tutorías presenciales voluntarias para los estudiantes.	La tutorización es una pieza clave que debe garantizar el seguimiento personalizado de cada estudiante, por ello no puede ser opcional.
El tutor repite de forma oral una versión abreviada de los materiales impresos y resuelve dudas de los estudiantes.	El tutor orienta y lleva a cabo el seguimiento y la evaluación del plan de trabajo propuesto por el equipo docente en la Guía de Estudio. Las tutorías presenciales tendrán un componente más activo y participativo de los estudiantes, destinándose a la realización de actividades prácticas similares a las planteadas para la evaluación continua.
Escasa utilización de las herramientas del curso virtual	Uso habitual de las herramientas del curso virtual para el seguimiento y atención de los estudiantes asignados

¿Son nuevas las actividades que se plantean para la tutoría en el EEES? El Reglamento del profesor tutor y los estatutos de la UNED señalan que las actividades tutoriales son las siguientes:

- **Orientar** a los alumnos en sus estudios siguiendo los criterios didácticos y las directrices administrativas del correspondiente Departamento de la UNED.
- **Aclarar y explicar** a los alumnos las cuestiones relativas al contenido de las asignaturas, materias o disciplinas cuya tutoría desempeña, y resolverles **las dudas** que sus estudios les plantean (tutorías).
- Participar en la **evaluación continua** de los alumnos, informando a los profesores de la Sede Central acerca de su nivel de preparación.
- Y, más recientemente, «los profesores tutores realizarán la actividad tutorial presencial en los centros asociados y utilizarán los **medios tecnológicos de comunicación** que la UNED adopte en su modelo educativo».

La respuesta a la pregunta anterior es, en consecuencia, que la tutoría prevista en la UNED para los nuevos grados no comporta ninguna actividad que no estuviera ya recogida en la normativa vigente. No obstante, tanto la masificación como la distribución espacial de los estudiantes, son los principales obstáculos para desempeñar estas funciones tal y como estaban previstas en el modelo metodológico de la UNED y como la adaptación al EEES requiere. En estos momentos, la UNED cuenta con tutores que tienen muchas asignaturas en Centros con reducido número de estudiantes por asignatura, lo que hace que sea frecuente que un

profesor tutor pueda tener encomendadas entre cinco y seis asignaturas semestrales; o, por el contrario, tutores que pueden tener hasta 300 estudiantes en Centros con muchos estudiantes como es el caso de Madrid.

Para abordar los objetivos previstos, la UNED ha de fijar una *ratio* estudiantes/tutor, así como establecer el número máximo de asignaturas que un tutor puede atender, de forma que sea posible ese seguimiento; y debe poner al servicio de los tutores los medios técnicos que permitan desarrollarlo. Dos son las principales vías de apoyo a la puesta en marcha de esta nueva visión de la tutoría, que permitirán afrontar esta reestructuración organizativa y funcional:

- La nueva organización territorial de los Centros Asociados en torno a los denominados *Campus Universitarios*, cuyo objetivo es una racionalización y optimización de los recursos disponibles en los Centros.
- Los continuos avances en materia de tecnologías de la información y comunicación, que ya permiten en la actualidad, no solo llevar a cabo un seguimiento cotidiano de los cursos a través de las plataformas virtuales sino, además, desarrollar la actividad tutorial con distintos niveles de *presencialidad* virtual, como así se ha denominado por el *Centro de Innovación y Desarrollo Tecnológico* de la UNED (Cinde-TEC).

A continuación, describimos las diferentes **modalidades**, ya probadas, de tutoría, bajo la consideración de los dos aspectos anteriores:

1. Presencialidad tradicional

Tutoría presencial: Como hemos comentado, la tutoría presencial tradicional que tiene lugar en el Centro Asociado debe estar más orientada hacia la realización de actividades prácticas, que a la impartición de lecciones magistrales. Si el alumno dispone de buenos textos y buenas orientaciones a través de sus guías de estudio, si se le proporcionan orientaciones y explicaciones multimedia elaboradas por los equipos docentes y se le brinda apoyo en el curso virtual para la resolución de dudas, el profesor tutor podrá desempeñar las nuevas actividades previstas y desarrollar funciones reales de tutoría, y no de réplica del profesor presencial.

2. Tutoría a través de presencialidad virtual síncrona

- a) **Tutoría presencial a través de Aula-AVIP:** Las aulas AVIP están dotadas de sistemas de video-conferencia RDSI/IP más pizarras interactivas.

Permiten que una tutoría presencial se desarrolle simultáneamente en varios Centros Asociados, conectados entre sí, optimizando así el tiempo del tutor y los recursos humanos de los Centros Asociados. Hasta la fecha, la red de Centros del Campus del Noroeste ha desarrollado una gran labor de puesta en marcha y a prueba de este sistema, con interesantes y satisfactorios resultados.

- b) Tutoría en línea:** Esta solución permite la conexión en tiempo real a través de una conexión ADSL. En principio, permite que los estudiantes puedan seguir desde su casa la tutoría, con la posibilidad de intervenir a través de audio o *Chat* escritos (así se está ya realizando en algunos centros, con carácter experimental, permitiendo, por ejemplo, que estudiantes en el extranjero puedan seguir la tutoría presencial de un centro asociado). Esta solución puede servir, asimismo, para que en lugar de conectarse cada alumno individualmente, el seguimiento de la tutoría se pueda llevar cabo a través de aulas de centros con pocos estudiantes, por lo que es mucho más económica que las aulas AVIP ya que sólo requiere de un ordenador conectado a Internet y un cañón y, por tanto, puede ser la medida a adoptar en aquellas zonas que no pueden disponer de fondos FEDER.

Esta modalidad de tutoría es también muy útil para el seguimiento de grupos pequeños de estudiantes que estén realizando trabajos de grupo, o para la presentación de trabajos, ya que el estudiante también puede intervenir desde su ordenador, tanto con vídeo como con audio, disponiendo de un espacio en donde publicar su trabajo en pantalla, de forma que pueda ser seguido en línea por los participantes.

Las modalidades mencionadas requieren una participación síncrona, por lo que algunos estudiantes encontrarán dificultades para conciliar su participación por razones de horario.

3. Tutoría virtual asíncrona

Existen otras dos modalidades asíncronas (no se requiere coincidencia de horario) para que los tutores puedan trabajar en grupo con los estudiantes que lo deseen.

- a) Grabación de las sesiones de tutoría presencial.** Estas grabaciones pueden realizarse para ser visualizadas en diferido:

- En cada una de las zonas en las que se emplean aulas-AVIP.
- En un único Centro, que preferiblemente podría ser el de Madrid, sobre todo cuando la tutoría es desarrollada por un miembro del equipo docente de la asignatura.

Las grabaciones pueden generar un repositorio de sesiones de trabajo con estudiantes. Este repositorio podría ampliarse con las grabaciones realizadas por aquellos tutores que voluntariamente quisieran grabar y ofrecer las grabaciones al resto de estudiantes.

b) Plataforma de cursos virtuales: Finalmente, mencionamos la posibilidad del trabajo en grupo con estudiantes a través de las herramientas de trabajo colaborativo que ofrecen las plataformas. Muchas de las actividades prácticas que pueden desarrollarse en las sesiones presenciales de tutoría pueden, asimismo, llevarse a cabo en línea, mediante las herramientas de comunicación y de almacenamiento de documentación en el espacio privado del grupo.

Como puede apreciarse, la UNED está en condiciones de ofrecer una amplia gama de posibilidades que se ajusta a las demandas de estudiantes diferentes y que van desde el estudiante más autónomo, que posiblemente optaría por utilizar las grabaciones y la plataforma, a los estudiantes más dependientes, que prefieren trabajar con otros y apoyarse más en el tutor, y que optarían por las diferentes modalidades de tutoría presencial, mediada o no por tecnologías.

La tutoría presencial en los Centros Asociados es un elemento diferenciador de la UNED que debe ofrecerse especialmente en el curso de Acceso y en el primer curso de los Grados, pues contiene valiosos elementos propios del modelo de enseñanza a distancia de la UNED, relacionados con la preparación del estudiante para este sistema, al fomentar la autonomía y estrategias de autorregulación como la motivación, la correcta planificación y secuenciación del estudio, al tiempo que proporcionan el refuerzo que supone la interacción personal entre tutores y estudiantes y estudiantes entre sí, especialmente en el caso de los estudiantes inicialmente más dependientes.

Como hemos visto, en el momento actual la tutoría presencial debe sacar provecho de las nuevas tecnologías mediante el desarrollo de sistemas de «presencialidad virtual», que ofrecen a los estudiantes los mismos refuerzos o similares a los de la interacción personal. Esto se hace especialmente evidente, tanto para la op-

timización de los recursos de la tutoría presencial, como para la posible utilización diferencial de la presencialidad en cursos más avanzados y con un número menor de estudiantes, sin renunciar a la tutoría a través de los medios mencionados.

Como puede verse en la tabla 3, la mayor parte de las actividades prácticas que se pueden llevar a cabo en la tutoría presencial pueden realizarse también con las diferentes modalidades de tutoría mediada por tecnologías.

Tabla 3. Fórmulas presenciales y en línea para el desarrollo de distintas estrategias metodológicas

	Tutoría presencial	Participación SINCRÓNICA en tiempo real a través de la red		Participación ASINCRÓNICA en tiempo real a través de la red	
	Tutoría presencial tradicional	Tutoría presencial a través de AULA-AVIP	Aula conectada a través de AVIP 2+ (Internet)	Visualización de grabaciones de tutorías presenciales	Plataforma
Clases de problemas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Resolución de casos, Aprendizaje basado en Problemas, seminarios, etc.	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Actividades prácticas con contenidos teóricos (ej. debates, mapas, comentarios de textos, etc.)	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Otras actividades prácticas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Coordinación y seguimiento de trabajos de grupo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Prácticas de laboratorio	Sí	No	No	No	Sí mediante laboratorios remotos o simulaciones

En suma, las principales tareas que han de acometer los profesores tutores para ajustar sus actividades tutoriales a los requisitos del EEES son:

- Conocer en profundidad la Guía de Estudio y el plan de actividades propuesto por el equipo docente de la asignatura, así como el documento de orientación para el tutor.

- Destinar la tutoría presencial a la realización de actividades (tanto con contenidos teóricos como prácticos), siguiendo las orientaciones del equipo docente, promoviendo la participación activa de los estudiantes y proporcionándoles asesoramiento y evaluación formativa.
- En su caso, responsabilizarse de las actividades prácticas obligatorias (p. ej. prácticas de laboratorio).
- Utilizar los recursos tecnológicos disponibles para la tutoría presencial (presencialidad virtual), que el Centro Asociado programe.
- Utilizar el curso virtual para dar el seguimiento oportuno a los estudiantes asignados.
- Llevar a cabo la evaluación continua que el equipo docente asigne al tutor, proporcionando evaluación formativa, y en su caso, evaluación calificativa cuando sea requerida, siguiendo el protocolo de evaluación proporcionado por el equipo docente.

2.3. El reto del EEES para los estudiantes: aprender de forma activa y autónoma

El EEES propugna que la educación superior debe promover la autonomía del aprendizaje a través de los mecanismos de apoyo y tutorización de los docentes. Nuevamente, encontramos similitudes entre el EEES y las características metodológicas de la UNED; podemos afirmar que la educación a distancia se define precisamente por un proceso de aprendizaje autónomo y que, en ese sentido, converge con los intereses del EEES. No obstante, los estudiantes de la UNED, comparados con los de las universidades presenciales, se diferencian por su gran heterogeneidad sociodemográfica (rangos de edad, situación profesional y personal, lugar de residencia, etc.), así como de sus competencias como estudiantes universitarios (p. ej., formación previa). Entre los estudiantes de la UNED encontramos personas que acceden por vez primera a los estudios universitarios y otras que, estando ya en posesión de una titulación universitaria, deciden ampliar su formación. En función de estos perfiles varía el grado inicial de autonomía y la demanda de servicios de apoyo. Lo que si podemos afirmar es que el estudiante de la UNED que egresa, es una persona madura, autónoma y que ha ejercido una adecuada regulación de su proceso de aprendizaje.

Entre los adultos que llegan por vez primera a la universidad y que asisten a las tutorías presenciales, la demanda de apoyo se concreta en recibir «clases» tradicionales, replicando el modelo de las universidades presenciales. No obstante, en los últimos años, y a consecuencia probablemente de las nuevas posibilidades de interacción, consultas y participación flexible que los cursos virtuales ofrecen, se observa una tendencia a la reducción de la asistencia a las tutorías presenciales. El gran reto será conseguir que los estudiantes desarrollen, no solo autonomía, sino también una mayor implicación activa en un proceso de aprendizaje no destinado únicamente a la adquisición de conocimientos, sino al desarrollo de competencias genéricas y profesionales, lo que supone trabajar de forma diferente y mantener un ritmo sostenido de trabajo a lo largo del curso.

En suma, dada la heterogeneidad de nuestros estudiantes, las medidas de apoyo de la universidad al desarrollo de la autonomía deben ser amplias y eficientes, adaptándose a las necesidades diversas, especialmente durante el primer año en la universidad, dado que es cuando encontramos el mayor porcentaje de abandono, como ya se ha visto.

En relación a este punto, la UNED se ha marcado como propósito facilitar la integración y la adaptación de sus estudiantes a la metodología de la UNED, así como poner en marcha medidas para la prevención del abandono y acciones destinadas a atender las necesidades de sus nuevos estudiantes, en función de su nivel de autonomía/dependencia iniciales. Todos estos objetivos se enmarcan dentro del denominado **Plan de Acogida** para estudiantes nuevos (Sánchez-Elvira, 2008). Desde este Plan de Acogida institucional se desarrollan acciones de carácter global e integrador, de forma que el Rectorado y sus servicios, las Facultades y Escuelas, los Centros Asociados, así como el *Instituto Universitario de Educación a Distancia* (IUED) y el *Centro de Orientación e Información al Estudiante* (COIE) están comprometidos en un programa conjunto y coordinado con una secuencia temporal que consta de:

- **Tres tipos de acciones** distintas: 1) informar; 2) entrenar las competencias para el estudio superior a distancia; y 3) brindar un seguimiento de apoyo para quien lo requiera a lo largo del primer año en la UNED.
- En **tres momentos diferentes**: 1) antes de la matrícula (futuro estudiante); 2) al iniciar los estudios (estudiante nuevo); y 3) durante el primer año.

En las dos primeras fases, los canales de comunicación de la información son de extrema importancia, tanto a través de la web, como presenciales a través de las

acciones de los Centros Asociados. Proporcionar buena información a través de distintos formatos es imprescindible, apoyándose en **guías impresas y multimedia** como las que ya se han desarrollado.

La fase de entrenamiento tiene como objetivos que el estudiante nuevo logre, a través de los medios de formación que la universidad le proporciona:

- Alcanzar un buen desempeño con la metodología y los recursos de la UNED.
- Entrenar estrategias de aprendizaje autónomo y autorregulado.
- Desarrollar, en general, las competencias genéricas necesarias para el estudio superior a distancia.
- Nivelar conocimientos previos, especialmente de materias básicas con mayores niveles de dificultad.
- Desarrollar competencias instrumentales de apoyo al aprendizaje:
 - Habilidades en el uso de las TIC aplicadas al estudio en la UNED.
 - Habilidades en la gestión de la información (búsqueda, análisis y organización) aplicadas al estudio.

Entre las principales acciones innovadoras de **preparación y formación de los estudiantes**, ya puestas en marcha, cabe destacar:

- **Programas de nivelación de conocimientos previos o «cursos 0»** en línea, basados en el autoaprendizaje y centrados especialmente en contenidos previos requeridos con mayor nivel de dificultad. Los materiales y actividades de estos cursos están disponibles en el *portal de recursos abiertos de la UNED (OCW)*. Preparados por los docentes de las Facultades, las Escuelas y el Curso de Acceso, actualmente ya disponemos de cursos de Física, Matemáticas, Química, Estadística para las Ciencias Sociales y Matemáticas Especiales para el curso de Acceso, elaborados por las Facultades de Ciencias, Económicas y Empresariales y la Escuela de Ingenieros Industriales. Estos cursos constan de pruebas de autoevaluación previa, módulos temáticos con actividades prácticas y pruebas de autoevaluación.
- Curso *en línea* para el **entrenamiento de las competencias para el aprendizaje autorregulado a distancia**, con créditos de libre configura-

ción, bajo la dirección del *Centro de Orientación e Información para el Empleo* (COIE) y del *Instituto Universitario de Educación a Distancia* (IUED). Este curso, de carácter modular, está destinado a preparar al estudiante para la educación superior a distancia y comporta la realización de actividades prácticas, seguimiento tutorial y evaluación continua. Los materiales y las actividades están asimismo disponibles en el portal OCW de la UNED.

- **Cursos de acogida en los Centros Asociados** con créditos de libre configuración, que requieren, además de la asistencia presencial, la realización de actividades, seguimiento tutorial y evaluación.

Entre las medidas innovadoras destinadas al **seguimiento de los estudiantes de primer año**, la UNED ha puesto en marcha dos que cabe destacar:

- **Comunidades Virtuales de Acogida.** Estas comunidades responden al *Plan de Acogida Virtual* (PAV). En estas comunidades se da de alta cada año a los estudiantes de nueva matrícula en cada Facultad o Escuela, así como en el Curso de Acceso. En la actualidad, la UNED cuenta con un total de 16 comunidades de acogida, coordinadas desde el IUED. Estas comunidades disponen de información multimedia, actividades prácticas, encuestas, foros y *chats*, organizados modularmente y están tutorizadas por responsables de cada Facultad y Escuela, así como por tutores del CAD, en su caso. Las comunidades pretenden guiar y orientar convenientemente al estudiante nuevo durante el primer año en el conocimiento de la universidad, su metodología y recursos, así como en el desarrollo del aprendizaje autónomo y autorregulado. Asimismo, se pretende promover la identidad de grupo, disminuyendo el potencial sentimiento de lejanía del estudiante a distancia, y alentar la formación de grupos de estudio *en línea*.
- **Programas de orientación del COIE**, con el apoyo de los COIE de los Centros. Cabe señalar especialmente el reciente **programa de mentoría**, con la participación de tutores consejeros y de compañeros mentores, incorporando así a los estudiantes de cursos más avanzados en las medidas de apoyo del plan de acogida de estudiantes nuevos (Sánchez García, 2008).

La tabla 4 muestra las principales diferencias entre un estudiante actual y un estudiante en los grados de EEES, en la UNED.

Tabla 4. Diferencias entre el estudiante actual de la UNED y el estudiante de la UNED

Estudiante en el modelo actual de la UNED	Estudiante de la UNED en el EEES
Enseñanza libre tutelada	Enseñanza centrada en el estudiante
Estudiante que suele estudiar de forma autónoma los materiales y que acude a tutoría presencial (en un bajo porcentaje) demandando la impartición de lecciones magistrales tradicionales.	Estudiante autónomo, entrenado para el estudio a distancia y el aprendizaje activo y participativo, presencial o en línea
Aprendizaje basado, fundamentalmente, en la memorización de los contenidos de las asignaturas	Aprendizaje basado en la realización de un plan de actividades destinado al desarrollo de competencias genéricas y específicas
Uso ocasional de los medios tecnológicos	Uso y aprovechamiento de los medios tecnológicos para el desarrollo del aprendizaje

En suma, los principales cambios que tienen que introducir los estudiantes de la UNED en su forma de abordar sus estudios en la UNED son:

- Participar en las acciones del Plan de Acogida que puedan serle de utilidad para conocer la UNED y desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo y autorregulado.
- Leer en profundidad las Guías de Estudio y el plan de actividades propuesto por los equipos docentes de las asignaturas.
- Seguir el plan de actividades propuesto por el equipo docente de cada asignatura, no limitándose al estudio de los contenidos teóricos de los textos.
- Asistir a la tutoría presencial, si lo desea, para la realización de actividades, participando de forma activa.
- Utilizar los recursos tecnológicos disponibles para el seguimiento de las asignaturas y la interacción con el equipo docente, sus tutores y los compañeros.
- Ajustar su planificación temporal a la planificación de las asignaturas, procurando participar en las actividades de evaluación continua propuestas.

Para concluir este apartado, si recapitulamos los cambios anteriormente referidos, destacaríamos cinco:

1. **El diseño por parte de los equipos docentes de un plan de trabajo basado en actividades de aprendizaje**, que serán la consecuencia del cambio metodológico que supone la sustitución de un modelo meramente transmisor por otro orientado al desarrollo competencias vinculadas a un perfil profesional. Este es el cambio principal que ha de producirse en primer lugar, ya que de él se derivan los otros cuatro.

2. El establecimiento de un plan de trabajo basado en actividades implica la necesidad de seguimiento y evaluación y, para que sea operativo y eficaz, requiere una **nueva organización de la actividad tutorial**. La actividad tutorial debe pasar, de una «clase presencial», al desarrollo de una clase destinada a la realización y la orientación sobre la realización de actividades prácticas, así como al seguimiento y evaluación formativa, y calificativa cuando se requiera, de las actividades de aprendizaje. Esto exige que cada estudiante tenga un tutor, y que cada tutor tenga el número de estudiantes y asignaturas que puede atender, en función de las características de estas últimas (aconsejándose que pertenezcan a la misma materia) y de la carga de trabajo que suponga la supervisión y evaluación del plan de actividades de aprendizaje diseñado por los equipos docentes.
3. El tercer cambio tiene que ver con la **transformación del sistema de evaluación**, con la incorporación de procedimientos de evaluación continua que complementen la evaluación basada en pruebas presenciales, cuando sea necesario y en el porcentaje que cada equipo docente determine, proporcionando información al estudiante sobre su progreso a lo largo del curso y evaluando todos los resultados de aprendizaje previstos, para lo cual es importante el diseño de buenos protocolos de evaluación.
4. El cuarto cambio hace referencia a la **necesidad de una coordinación más estrecha entre equipos docentes y tutores**. Esto requerirá una mayor implicación de los equipos en la selección de los tutores y una especialización de los tutores en una o dos asignaturas como máximo por semestre. Esta coordinación es un elemento crucial para el éxito de la transformación.
5. Finalmente, la adaptación conlleva que nuestros **estudiantes** sean **más proactivos** y que se potencien los mecanismos para que desarrollen la **autonomía** y las **estrategias de autorregulación** necesarias para abordar con éxito sus estudios.

3. ¿QUÉ METODOLOGÍAS PUEDEN APLICARSE EN UNA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS, A DISTANCIA?

Hasta ahora hemos mencionado la necesidad de la renovación metodológica, ya que una formación por competencias requiere de metodologías más activas. A

la hora de referirnos de forma más concreta a qué tipo de metodologías, hemos utilizado como punto de partida el enfoque planteado por Mario de Miguel (2006). Por nuestra parte, partiendo de dicho estudio, hacemos un análisis y una propuesta de implementación de las modalidades y metodologías de enseñanza propuestas al contexto general de la enseñanza-aprendizaje a distancia y al particular de la UNED.

El punto de partida, obviamente, es la determinación de las competencias a entrenar, que vendrán determinadas por el perfil profesional al que responde cada plan de estudios. En este sentido, la relevancia de las denominadas competencias genéricas en los nuevos títulos ha guiado hacia la propuesta de un mapa propio de competencias genéricas para los titulados de la UNED; la inclusión de estas competencias requiere, sin duda alguna, de la incorporación de metodologías adecuadas en el plan de estudios.

3.1. El mapa de competencias genéricas de la UNED

Una de las principales innovaciones en el EEES es el énfasis en el trabajo con las competencias genéricas. Las competencias genéricas se definen como (Proyecto Tunning, Yáñez y Villardón, 2006):

- Aquellas competencias que constituyen una parte fundamental del perfil profesional y del perfil formativo de todas o de la mayoría de las titulaciones.
- Competencias que incluyen un conjunto de habilidades cognitivas y metacognitivas, conocimientos instrumentales y actitudes de gran valor para la Sociedad del conocimiento.

En definitiva, las competencias genéricas presentan las siguientes características (Villa y Poblete, 2007):

- Son multifuncionales.
- Son necesarias en un amplio rango de demandas cotidianas, profesionales y de la vida social del individuo.
- Son transversales a diferentes campos sociales.
- No son sólo relevantes para el ámbito académico y profesional sino que permiten, también, que la persona desarrolle un mayor bienestar personal al proporcionar más recursos para afrontar mejor las situaciones.

- Hacen referencia a un orden superior de complejidad mental.
- Deben promover el desarrollo de los niveles de pensamiento intelectual de orden superior, así como impulsar el crecimiento y desarrollo de las actitudes y valores más elevados posibles.
- Implican una autonomía mental que requiere un enfoque activo y reflexivo ante la vida.
- Son multidimensionales.

Dada la transversalidad de estas competencias en la UNED, se ha optado por desarrollar un mapa de competencias genéricas propio de la Universidad, que las Facultades y Escuelas pudieran utilizar en la elaboración de sus nuevos títulos.

Para la elaboración de este mapa, el IUED ha llevado a cabo una amplia revisión de las principales investigaciones europeas y españolas que se han realizado en los últimos años (p. ej., Proyectos Tunning, ReFLEX, UEConverge, TRANSEND, mapa de competencias de la Universidad de Deusto, Proyecto DeSeCo de la OECD, *Definición y Selección de Competencias*, etc.), así como de las distintas propuestas y categorizaciones de competencias genéricas derivadas de estos estudios y otros (ej., la Agencia de Calidad Catalana, AQU, las competencias propuestas por Bennett y cols. 1999, etc.).

Tras el estudio realizado, se ha propuesto un **conjunto de competencias genéricas** agrupadas en torno a **4 amplias categorías o áreas competenciales** que tienen como objetivo describir el **perfil de un titulado de la UNED**. La organización de competencias propuesta se asemeja a las planteadas por el proyecto DeSeCo de la OECD, el proyecto TRANSED elaborado por un consorcio de universidades británicas lideradas por la Universidad de Surrey, el modelo de Bennett y cols.1999, la universidad de Cambridge o la categorización de la AQU, entre otras.

Las competencias incluidas en el mapa responden a las más frecuentes en los distintos trabajos, así como las más relevantes en todos los estudios realizados y recogidos, asimismo, los requisitos de los tres niveles propuestos por los **Descriptores de Dublín** (grado, máster y doctorado), en el *Marco Europeo de Cualificaciones*.

En definitiva, en el mapa de competencias genéricas de la UNED, se propone que todo titulado de la Universidad sea competente, con carácter genérico, para llevar a cabo de forma solvente una amplia gama de actuaciones considerada

de especial relevancia en la *Sociedad del Conocimiento* y el aprendizaje a lo largo de la vida. La tabla 5 muestra la organización de las áreas competenciales, así como las competencias integradas en cada área. Dos de ellas son especialmente definitivas de la UNED, el área de la **Gestión autónoma y autorregulada del trabajo y el Uso eficaz de las herramientas y recursos de la Sociedad del Conocimiento**. Las áreas competenciales anteriormente mencionadas se desglosan en grupos de competencias genéricas más concretas, que deben presentarse con indicadores de ejecución (adaptados a distintas áreas de conocimiento) y distintos niveles de dominio (básico, medio y avanzado), lo que permitirá, por otra parte, dar respuesta a los niveles requeridos por los *Descriptor de Dublín* para cada nivel formativo.

A continuación describimos brevemente los contenidos de las áreas competenciales propuestas:

1. **Gestión autónoma y autorregulada del trabajo.** De acuerdo con los modelos de autorregulación, esta característica personal sistémica, además de potenciar la autonomía y el control del individuo, implica **ser competente para afrontar y resolver las demandas situacionales o los problemas planteados, especialmente aquellos que comportan novedad, así como gestionar proyectos, en general** (ver Zimmerman y Schunk, 2001, para una amplia revisión de modelos).

La autorregulación agrupa un conjunto de competencias de gran valor para el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida y el trabajo en la Sociedad del Conocimiento y comporta una **serie de procesos, organizados en ciclos constituidos por fases de planificación, ejecución y evaluación**. Esta secuencia de fases permite el planteamiento de mejoras y la innovación en un ciclo posterior.

La selección de la gestión autónoma y autorregulada del trabajo es asimismo coherente con lo que el informe PISA 2000 señala respecto a la importancia de la autorregulación del estudiante como variable clave para el aprendizaje, en general, y como marco de referencia para el aprendizaje a lo largo de la vida (informe *Learners for Life*, 2001).

2. **Gestión de los procesos de comunicación e información.** En la Sociedad del Conocimiento, son especialmente relevantes aquellas competencias instrumentales que potencian una interacción y comunicación adecuadas y eficaces del individuo a través de distintos medios y con distinto tipo

de interlocutores, así como el uso adecuado de todas aquellas herramientas que permiten la comunicación y la gestión de la información mediada por tecnologías.

3. **Trabajo en equipo desarrollando distinto tipo de funciones o roles.** En la Sociedad del Conocimiento se presta especial atención a las potencialidades del trabajo en equipo para la construcción conjunta de conocimiento, por lo que las competencias relacionadas con el trabajo colaborativo son particularmente relevantes.
4. **Compromiso ético, especialmente relacionado con la deontología profesional y la aplicación de los valores democráticos vinculados a los derechos fundamentales y de igualdad.** El tratamiento y funcionamiento ético individual es un valor indiscutible para la construcción de sociedades más justas y comprometidas. La universidad puede fomentar actitudes y valores éticos, especialmente vinculados a un desempeño profesional ético y al desarrollo de los valores propios de las sociedades democráticas.

La dificultad estriba en cómo incorporar las competencias genéricas en el currículo, para lo cual se plantean varias alternativas. Basándonos en las enunciadas por Drummond et al. (1998) o el proyecto TRANSEND (1999), podemos hablar de tres posibilidades que habrá que analizar para cada una de las competencias propuestas, en el caso de la UNED:

- **Competencias incluidas** (*embedded approach*): las materias o asignaturas permiten el desarrollo de las competencias a través de las actividades de aprendizaje y el contenido académico de la materia, aunque estas no estén referidas de forma explícita. Es decir, las estrategias de aprendizaje permiten el desarrollo de las competencias. Este tipo de tratamiento parece conveniente para el desarrollo de las competencias intelectuales, que se trabajan precisamente a través de las actividades que se pueden proponer en las materias, así como en el caso de las competencias de comunicación.
- **Competencias integradas** (*integrated approach*): en este caso, la materia o asignatura refiere de forma explícita el desarrollo de las competencias, integradas en las actividades de aprendizaje o el contenido. Este podría ser el caso de competencias como el trabajo en equipo o las competencias de gestión de la información.

Tabla 5. Mapa de competencias genéricas de la UNED

Áreas competenciales	Competencias	
Gestión del trabajo autónoma y autorregulada	Competencias de gestión y planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa y motivación • Planificación y organización • Manejo adecuado del tiempo
	Competencias cognitivas superiores	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y Síntesis • Aplicación de los conocimientos a la práctica • Resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos • Pensamiento creativo • Razonamiento crítico • Toma de decisiones
	Competencias de gestión de la calidad y la innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento, monitorización y evaluación del trabajo propio o de otros • Aplicación de medidas de mejora • Capacidad de innovación
Gestión de los procesos de comunicación e información	Competencias de expresión y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y expresión escrita • Comunicación y expresión oral • Comunicación y expresión en otras lenguas (con especial énfasis en el inglés) • Comunicación y expresión matemática, científica y tecnológica (cuando sea requerido y estableciendo los niveles oportunos)
	Competencias en el uso de las herramientas y recursos de la Sociedad del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en el uso de las TIC • Competencia en la búsqueda de información relevante • Competencia en la gestión y organización de la información • Competencia en la recolección de datos, el manejo de bases de datos y su presentación
Trabajo en equipo		<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para coordinarse con el trabajo de otros • Habilidad para negociar de forma eficaz • Habilidad para la mediación y resolución de conflictos • Habilidad para coordinar grupos de trabajo • Liderazgo (cuando se estime oportuno en los estudios)
Compromiso ético		<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso ético (por ejemplo en la realización de trabajos sin plagios, etc.) • Ética profesional (esta última abarca también la ética como investigador) • Valores democráticos (derechos fundamentales, igualdad, etc.)

- **Competencias paralelas** (*bolt-on approach*): materias o asignaturas que únicamente trabajan el desarrollo de una competencia o competencias. Este podría ser el caso del dominio de una lengua extranjera.

3.2. Adaptación a la UNED de las modalidades y estrategias de aprendizaje en el EEES

El logro de un aprendizaje orientado a competencias necesita combinar: 1) Modalidades o escenarios de aprendizaje; 2) Metodologías o estrategias de aprendizaje; 3) Sistemas de tutorización y seguimiento y 4) Sistemas de evaluación.

3.2.1 Modalidades o escenarios de aprendizaje

Para aproximarnos al concepto de escenarios de aprendizaje nos resultará útil considerar la cuestión en el contexto de la enseñanza presencial. Los estudiantes de universidades presenciales desarrollan su aprendizaje en dos tipos de escenarios, los presenciales (clase magistral, clase de prácticas, seminarios y talleres, prácticas externas y tutoría) y los no presenciales (estudio individual y trabajo de grupo con otros estudiantes). A todos nos resulta sencillo imaginar y entender las diferencias entre cada uno de estos escenarios.

En el ámbito de la UNED, los escenarios presenciales los situaremos, básicamente, en relación a los distintos espacios de **interacción y comunicación entre docentes y estudiantes**. Esta interacción puede estar mediada, en nuestro caso, por los materiales didácticos que sustituyen la clase presencial (interacción del equipo docente con los estudiantes), así como tener un carácter presencial, en el aula de un Centro Asociado, o mediado por tecnologías (foros y chats de los cursos virtuales, teléfono, videoconferencia). Lo importante es que son escenarios en los que estudiantes y docentes coinciden e interactúan, de forma sincrónica o asincrónica.

Los escenarios no presenciales de los que habla Mario de Miguel son aquellos en los que no hay interacción directa entre docentes y estudiantes. Es decir, responden al **trabajo autónomo** de cada estudiante o al trabajo en grupo entre estudiantes. Este último, en el caso de la UNED se producirá bien en salas o aulas del Centro Asociado o bien en la Red a través de las herramientas telemáticas para el trabajo de grupo.

En el cuadro 1 resumimos los distintos escenarios o modalidades definidos por Mario de Miguel, tal y como los contemplamos en la UNED. Se definen **cinco escenarios de interacción** entre docentes y estudiantes (denominados presenciales en el esquema de M. de Miguel): clase teórica, clase práctica, seminario o taller, prácticas externas y tutoría. Estos escenarios se completan con **dos de trabajo autónomo** por parte de los estudiantes (denominados no presenciales en el documento de M. de Miguel): el estudio individual y el trabajo de grupo. A efectos de organización, puede observarse que los tres escenarios principales de interacción docentes-estudiantes se diferencian, fundamentalmente, en función de cuatro indicadores distintos:

- 1) El **grado de interacción** entre los participantes (docentes y estudiantes); 2) el **nivel de actividad** que requieren por parte del estudiante; 3) el **grado de colaboración** entre compañeros y 4) el **nivel de seguimiento** necesario, yendo en cada caso, de menos a más interacción y demanda de participación y seguimiento. Así, estos escenarios van desde la mera transmisión unidireccional en la modalidad o escenario de la clase teórica con un bajo nivel de interacción y colaboración, a los elevados niveles de interacción y colaboración que requiere la construcción de conocimiento que se da en un Seminario o en un Taller.

Cada uno de estos escenarios, que puede ser desarrollado en la UNED mediante el uso de las metodologías adecuadas, permite lograr diferentes fines como la transmisión de conocimientos, la adquisición de destrezas prácticas, la construcción de conocimiento, la práctica de lo aprendido o recibir apoyo y orientación, dando así respuesta a los requerimientos de los resultados previstos.

Obsérvese que en el esquema el término tutoría se utiliza tal y como se hace en la enseñanza presencial, es decir, referido a las tareas de orientación personalizada y resolución de dudas. En los contextos de enseñanza presencial es frecuente que un mismo profesor sea el responsable de atender a los estudiantes en todas estas modalidades o escenarios de aprendizaje. El profesor imparte clases magistrales, realiza clases prácticas, dirige seminarios, y tiene un tiempo dedicado a la tutoría.

En el caso de la UNED, como se ha comentado, dado el volumen de estudiantes inscritos en cada asignatura y la dispersión geográfica de los mismos, la atención a los estudiantes solo es posible mediante un trabajo coordinado de equipos docentes y tutores.



Cuadro 1: Los escenarios o modalidades definidos por Mario de Miguel, adaptados a la UNED mediante la categorización de espacios de interacción profesor/estudiante y espacios de trabajo autónomo del estudiante.

Por otro lado, otra diferencia en relación con la implementación de estas modalidades y escenarios en la UNED tiene que ver con la necesidad del recurso a medios tecnológicos para facilitar los tipos de interacción que requiere cada una de estas modalidades.

El nivel de interacción requerido en cada una de las modalidades es lo que condiciona el tamaño del grupo de estudiantes para cada una de las modalidades. La transmisión de conocimientos, que en nuestro caso se realiza a través de los materiales, se puede llevar a cabo en grandes grupos, mientras que las clases prácticas, seminarios y talleres requiere la división de esos grupos en otros más pequeños. Ya es frecuente en las universidades presenciales llevar cabo esta división de los grupos en función del escenario y la metodología que quiera utilizarse. En nuestro caso, el trabajo de grupo se ajusta plenamente al trabajo de tutoría mediante la realización de actividades y prácticas, así como al seguimiento, tanto en las tutorías presenciales como virtuales.

3.2.2. Metodologías o estrategias de aprendizaje, seguimiento y evaluación

Las distintas modalidades o escenarios permiten el desarrollo de diferentes metodologías o estrategias de aprendizaje. La modalidad de clase teórica (grandes grupos) es propicia para la utilización de la lección magistral. Las clases prácticas, seminarios y talleres (grupos pequeños) son adecuadas para desarrollar metodologías como el aprendizaje basado en problemas (APB), el método del caso, el aprendizaje basado en proyectos, etc.

No corresponde en este lugar detallar en qué consiste cada una de estas metodologías. Si que interesa concretar de qué forma estos escenarios y estas metodologías pueden llevarse a cabo en la UNED. El principio general es que, bien en los Centros Asociados o bien mediante el uso de tecnologías, es posible desarrollarlas. La condición es disponer de buenos materiales y orientaciones para las estrategias vinculadas a la transmisión de conocimiento y su estudio autónomo, así como un plan de actividades bien organizado con una buena coordinación entre equipos docentes y tutores, como ya se ha indicado.

En el cuadro 2 pueden verse las diferentes modalidades con las metodologías que se pueden implementar en cada una de ellas y con la distribución de tareas genéricas entre equipos docentes y tutores. A los equipos docentes corresponde el diseño de las diferentes actividades que conllevan las metodologías mencionadas y a los tutores las tareas de seguimiento y evaluación continua de las mismas (siempre que las tareas no comporten una realización y evaluación automáticas, como en el caso de los ejercicios en línea; este tipo de autoevaluaciones debe ser, por otra parte, ampliamente potenciado).

En la parte derecha de la imagen se indican los diferentes recursos y medios que es necesario utilizar para implementar las diversas modalidades y desarrollar las distintas metodologías:

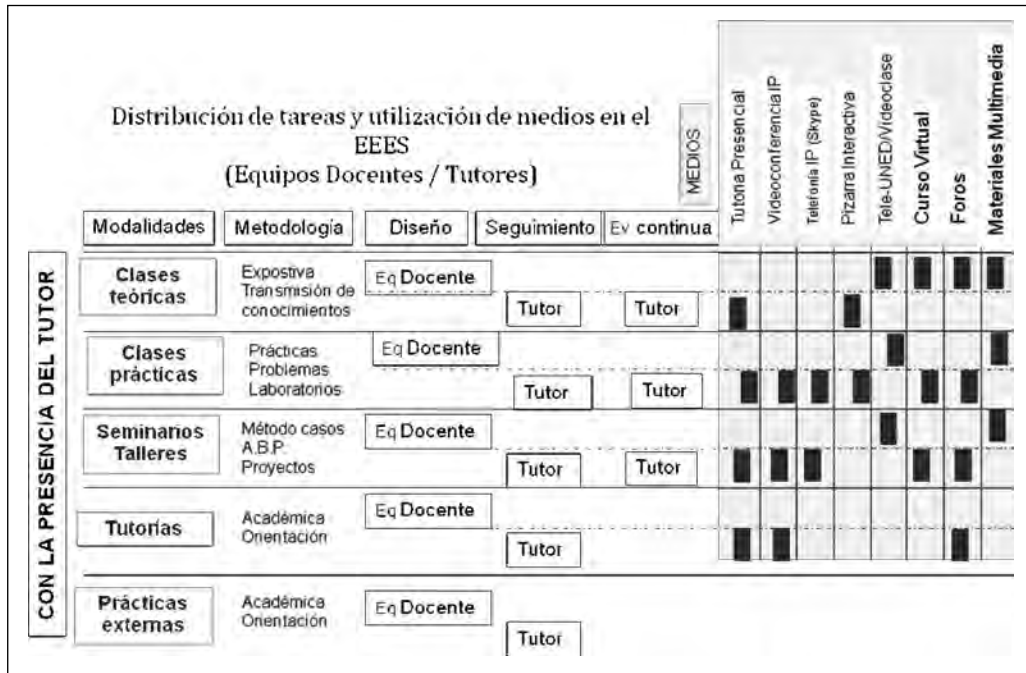
- **Tutoría presencial:** La tutoría presencial, tal y como se lleva a cabo en la mayor parte de los Centros (grupos pequeños), es un escenario adecuado para desarrollar metodologías como el trabajo activo con contenidos teóricos, el método del caso, el aprendizaje basado en problemas, las prácticas etc.
- **Videoconferencia sobre IP:** Los equipos de videoconferencia sobre IP utilizan la intranet de la UNED a diferencia de los equipos sobre líneas RDSI. Esto permite una reducción notable de costes de operación. Estos equipos facili-

tan un entorno de comunicación adecuado para realizar prácticas, trabajos de grupo, resolución de casos, etc.

- **Pizarra interactiva:** Este periférico combinado con la videoconferencia sobre IP resulta adecuado para trabajar en clases de problemas o en prácticas.
- **TeleUNED:** Como sistema de distribución de audio y vídeo a través de la Red resulta un complemento muy adecuado para reforzar a los materiales escritos. Los equipos docentes pueden realizar grabaciones con explicaciones complementarias u orientaciones dirigidas a grandes grupos, con lo que se podrá enriquecer las estrategias metodológicas basadas en la transmisión de conocimiento.
- **Telefonía en Internet:** El desarrollo de aplicaciones de telefonía sobre Internet (muchas de ellas gratuitas) permite la comunicación oral entre pequeños y grandes grupos. Tanto los tutores como los estudiantes que integran grupos de trabajo pueden comunicarse telefónicamente a bajo coste para mantener reuniones de trabajo o seminarios.
- **Curso Virtual:** Los cursos virtuales son, sin duda alguna, un soporte fundamental para la realización de actividades relacionadas con las diferentes modalidades y metodologías. Facilitan espacio para la publicación de materiales complementarios, dan soporte al trabajos de grupo, tienen herramientas de seguimiento, autoevaluación e incluso de evaluación formal y son, fundamentalmente, una potente herramienta de interacción y comunicación.
- **Foros:** Los foros, en si mismos, constituyen una herramienta de comunicación y colaboración que puede dar soporte a diferentes metodologías (elaboración de preguntas frecuentes, comunicación en actividades de grupo, etc.).
- **Materiales Multimedia:** Los materiales multimedia dan soporte tanto a las lecciones magistrales como a las actividades basadas en ejercicios de simulación, laboratorios virtuales, etc. Son los materiales didácticos bajo los distintos soportes disponibles (impreso, audio, vídeo, etc.)

El conjunto de medios y tecnologías descritos, combinados de forma adecuada, facilitará la tarea tanto de los equipos docentes como de los tutores para aplicar las metodologías vinculadas al EEES.

En el Anexo 1 puede encontrarse una descripción detallada de todo lo que en este punto hemos venido refiriendo.



Cuadro 2: Escenarios y metodologías que se pueden implementar en cada una de ellos, con la distribución de tareas genéricas entre equipos docentes y tutores y los medios disponibles.

4. EL EEES: ¿UNA OPORTUNIDAD O UNA AMENAZA PARA LA UNED?

Para finalizar, es posible que los cambios y la urgencia de los mismos produzcan una cierta sensación de amenaza. Sin embargo, creemos que es necesario considerar todo este proceso como una auténtica oportunidad para la renovación de la formación universitaria y la mejora de la calidad de la misma. Para abordarla con el mayor éxito posible en la UNED, tendremos que valorar cuáles son nuestras debilidades y cuáles las fortalezas de esta Universidad que, sin duda alguna, sigue teniendo una finalidad y una demanda sociales importantísimas y que, además, lidera el uso de las tecnologías aplicadas a la educación para seguir dando respuesta a la propia evolución de la educación a distancia.

La tabla 6 permite obtener una visión de conjunto y llevar a cabo un análisis personal de cómo situarse frente a este proceso de calidad e innovación en la educación superior europea.

Tabla 6. Análisis DAFO de la adaptación de la UNED al EEES

AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Urgencia del cambio • Mayor carga para los docentes (profesores de la Sede Académica y profesores tutores) • Mayor carga de trabajo para los estudiantes • Esfuerzo de reorganización • Competencia progresiva de otras universidades en el área de la EaD 	<ul style="list-style-type: none"> • Renovación de las metodologías • Impulso a la innovación tecnológica • Mejora de la oferta académica • Mejora de la calidad de los servicios prestados • Mejora de la calidad de la docencia • Incremento de los programas interuniversitarios • Logro de los objetivos comunes para la educación superior en Europa
DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Resistencia del profesorado (Sede Académica y tutores) al cambio • Falta de preparación para el desarrollo de metodologías nuevas • Estudiantes con más dificultades para abordar estudios más demandantes • Escasez de financiación del MEC • Pocos incentivos para la docencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Fuerte demanda y gran alcance • Metodología preparada para el aprendizaje autónomo • Amplia experiencia en sistemas flexibles o «blended learning» • Amplia gama de recursos y medios para el estudiante • Sistema tutorial integrado • Red Presencial de CCAA • Innovación y liderazgo en TIC (incluyendo plataforma propia) • Plan de Acogida y de Acción Tutorial ya en marcha.

5. REFERENCIAS

- BENNETT, N., DUNNE, E. & CARRÉ, C. (1999). Patterns of core and generic skill provision in higher education. *Higher Education* **37**: 71–93
- COROMINAS, E., TESOURO, M., CAPELL, D., TEIXIDÓ, J., PÈLACH, J. y CORTADA, R. (2006) Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, *341*. Septiembre-diciembre 2006, pp. 301–336
- DRUMMOND, I, NIXON, I. & WILTSHIRE, J. (1998). Personal Transferable Skills in Higher Education: The Problems of Implementing Good Practice. *Quality Assurance in Education* *6* (1), 19–27
- DE MIGUEL DÍAZ, M. (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial
- MOYA, C. (1978). *Criterios metodológicos de la UNED*. ICE. UNED

- SÁNCHEZ-ELVIRA PANIAGUA A. (2008). Programas de formación para la integración y nivelación de los estudiantes de nuevo ingreso de la UNED. *Encuentros sobre Calidad en la Educación Superior 2008: Sistemas de acogida y orientación de estudiantes*. ANECA. UNED. Centro Asociado de Pamplona, 25-26 de septiembre de 2008
- SÁNCHEZ GARCÍA, M. F.(2008). El programa de mentoría de la UNED. Programas de orientación universitaria integral en el marco del EEES. *Encuentros sobre Calidad en la Educación Superior 2008: Sistemas de acogida y orientación de estudiantes*. ANECA. UNED. Centro Asociado de Pamplona, 25-26 de septiembre de 2008
- RYCHEN D.S. & SALGANIK L. H. (Eds.). (2001). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. Mexico: Fondo de Cultura Económica
- RYCHEN D. S. & SALGANIK L. H. (Eds.).(2003). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- VILLA, A. y POBLETE, M. (Dirs.) (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Mensajero/ICE Universidad de Deusto
- YÁÑIZ, C., VILLARDÓN, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- ZIMMERMAN, B. J.(2002). *Becoming a self-regulated learner: an overview. Theory into Practice*. v41. 64-71
- ZIMMERMAN, B. J., Schunk, D.H., (Eds.),(2001) *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates

Webgrafía

Comisión Europea

THE BOLOGNA PROCESS. Towards the European Higher Education Area
http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

El papel de las Universidades en la Sociedad del Conocimiento. (2003)
http://web.micinn.es/04_Universidades/022EdUnSu/032EEES/01@Bolonia/01-DBasic/Universidades_Europa_Conocimiento.pdf

DE MIGUEL, M. (2005). **Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES**. Convocatoria de investigaciones y estudios de la Dirección General de Universidades del MEC.

<http://www.mec.es/univ/proyectos2005/EA2005-0118.pdf>

Cambridge Undergraduate Transferable Skills Website: an interactive guide. Cambridge University

<http://www.caret.cam.ac.uk/transkills/>

Descriptores de Dublín. Informe en español

<http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>

http://www.jointquality.nl/content/Spanish%20Descriptores_de_Dublin/Spanish_Descriptores_de_Dublin.doc

OECD (2001). *Knowledge and skills for life: first results from the OECD Programme for international student assessment (PISA) 2000.* OECD, Paris. Organisation for Economic Co-operation and Development

<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/44/53/33691596.pdf>

OECD (2004). *Learning for tomorrow's world-first results from PISA 2003.* OECD, Paris. Organisation for Economic Co-operation and Development

<http://www.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>

OECD (2005). *The definition and selection of key competences. Executive summary.* DeSeCo (2005). OECD. Paris. Organisation for Economic Co-operation and Development

<http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>

Rodríguez, S. (coord) (2002). *Marco general para el diseño, el seguimiento y la revisión de los planes de estudio y programas.* (AQU Catalunya)

http://www.aqucatalunya.org/uploads/publicacions/arxiu%20pdf/MGPlansEstudis_cat.pdf

TRANSEND project. *Transferable Skills in Engineering and their Dissemination. A Review of Good Practice across the consortium* (1999)

<http://www.surrey.ac.uk/eng/transend/GPdefault.htm>

UE-Converge

<http://ueconverge.com.mialias.net/actions/public/index.inc.php>

Tuning Project. General Brochure.

http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_Spanish_version.pdf

Proyecto 'El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento: Nuevas Exigencias en la Educación Superior en Europa' (REFLEX). Informe ejecutivo.

http://www.aneca.es/estudios/docs/InformeejecutivoANECA_jornadasREFLEXV20.pdf

Anexo I

En la tabla se muestran las distintas modalidades metodológicas que pueden utilizarse. En la UNED, requieren de fases de Interacción docentes-estudiantes (a través de los medios disponibles) y fases de trabajo autónomo. La tabla describe las características de estas modalidades, sus requisitos, ejemplos de actividades de aprendizaje, tipos de evaluación apropiados y cómo desarrollarlas en la UNED.

Metodología	Descripción	Actividades de Aprendizaje	Tipos de Evaluación	Cómo se hace en la UNED
Trabajo con contenidos teóricos	<p>Transmisión de conocimiento a cargo del profesor o por quien el docente designe.</p> <p>Los resultados de aprendizaje se refieren a:</p> <p>Dominio de los contenidos propios de las asignaturas.</p> <p>Desarrollo de competencias genéricas referidas a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - habilidades cognitivas (comprensión, análisis, síntesis, evaluación), - expresión oral y escrita - búsqueda y organización de la información <p>Permite trabajar con grupos de estudiantes grandes y medianos</p> <p>No requieren de una interacción elevada con el docente, si los materiales y las orientaciones son claros</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asimilación de los contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura y estudio de materiales • Escucha y visualización de audioclases, videoclases y todo tipo de materiales multimedia • Conferencias presenciales o en-línea 2. Actividades con los contenidos <p>Elaboración de informes, ensayos, resúmenes, mapas, presentaciones (orales o escritas), debates, diarios, portafolios, etc.</p> 3. Actividades con los contenidos que pueden realizarse en el entorno del grupo de la tutoría y que permiten estimular y dinamizar el proceso de aprendizaje activo y colaborativo con los contenidos <ul style="list-style-type: none"> • Debates • Otras técnicas de trabajo de grupo que estimulan la participación 	<p>Pruebas de autoevaluación en línea (sobre asimilación de contenidos) con solucionario.</p> <p>Pruebas de evaluación continua en la tutoría presencial.</p> <p>Evaluación de trabajos realizados: informes, ensayos, resúmenes, presentaciones orales, portafolio, contribuciones al foro, etc., siguiendo un protocolo de evaluación.</p> <p>Posibilidad de evaluación entre pares y de autoevaluación de los trabajos realizados, siguiendo un protocolo de evaluación.</p> <p>Evaluación de actitudes (opiniones, valores, etc.).</p> <p>Pruebas de evaluación final (exámenes sobre los contenidos).</p>	<p>La elaboración de los materiales está a cargo del equipo docente, así como el diseño de actividades.</p> <p>Los contenidos se transmiten a través de los materiales (impresos y multimedia) y el uso de tecnologías de carácter sincrónico (ej. audio y videoconferencia RDSI, audio y videoconferencia IP).</p> <p>La evaluación de pruebas automáticas en línea se realiza a través de la plataforma.</p> <p>El seguimiento y la evaluación continua corren, básicamente, a cargo de los profesores tutores, tanto presencialmente como a través de la entrega de trabajos en la plataforma.</p> <p>La evaluación de presentaciones orales puede realizarse presencialmente, mediante la herramienta de tutoría en línea o a través de programas de audio/videoconferencia IP, así como mediante la grabación de presentaciones por parte del alumno.</p> <p>La evaluación entre pares y la autoevaluación puede realizarse presencialmente o en línea</p>

Metodología	Descripción	Actividades de Aprendizaje	Tipos de Evaluación	Cómo se hace en la UNED
Desarrollo de actividades prácticas	<p>Poner en práctica los conocimientos.</p> <p>Desarrollo de destrezas y habilidades metodológicas, técnicas y profesionales.</p> <p>Los resultados de aprendizaje se refieren a:</p> <p>Saber aplicar los contenidos y dominar destrezas prácticas que contribuyen al desarrollo de las competencias profesionales.</p> <p>Permite trabajar con grupos grandes, en algunos casos, y requieren, por lo general, de grupos más reducidos en otros (p.ej. prácticas de laboratorio) en donde la interacción con el docente es moderada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de resolución de ejercicios, problemas, etc. • Trabajo de laboratorio real o simulado • Simulaciones • Elaboración de informes o proyectos técnicos o de investigación 	<p>Pruebas de autoevaluación en línea (basadas en resolución de ejercicios o de trabajos de simulación) con solucionario.</p> <p>Pruebas de evaluación continua (basadas en resolución de ejercicios o de trabajos de simulación) en la tutoría presencial.</p> <p>Evaluación del trabajo realizado: ejercicios realizados, prácticas, informes, proyectos etc., siguiendo un protocolo de evaluación.</p> <p>Posibilidad de evaluación entre pares y de autoevaluación de los trabajos realizados, siguiendo un protocolo de evaluación.</p> <p>Pruebas de evaluación final (exámenes con ejercicios prácticos).</p>	<p>El diseño de materiales está a cargo del equipo docente, así como el diseño de las actividades.</p> <p>La evaluación de pruebas automáticas en línea se realiza a través de la plataforma.</p> <p>El seguimiento y la evaluación continua corren, básicamente, a cargo de los profesores tutores, tanto presencialmente como a través de la entrega de trabajos en la plataforma.</p> <p>La evaluación de presentaciones orales puede realizarse presencialmente, mediante la herramienta de tutoría en línea o a través de programas de audio/videoconferencia IP, así como mediante la grabación de presentaciones por parte del alumno.</p> <p>La evaluación entre pares y la autoevaluación puede realizarse presencialmente o en línea.</p>
Trabajo de grupo a través de seminarios y talleres	<p>Trabajar en grupos tutorizados, estimulando la participación activa y la construcción de conocimiento por parte del grupo.</p> <p>Los resultados de aprendizaje se refieren a:</p> <p>Desarrollo de destrezas prácticas.</p> <p>Desarrollo de prácticamente todas las competencias genéricas (p.ej. las incluidas en el mapa de la UNED).</p>	<p>Existen diversas técnicas para el trabajo de grupo, con mayor o menor grado de estructuración y formalidad y con mayor o menor duración.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seminarios temáticos • Otras técnicas de trabajo de grupo que estimulan la participación <p>Actividades de aprendizaje que presentan una mayor estructuración y requerimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El método del caso 	<p>Evaluación del trabajo realizado: contribuciones, presentaciones, informes, proyectos, blogs, wikis, etc.</p> <p>Evaluación del funcionamiento del grupo de trabajo</p> <p>Posibilidad de evaluación entre pares de los trabajos realizados y del funcionamiento del grupo, así como de autoevaluación del estudiante sobre su propia actuación.</p>	<p>El diseño de materiales está a cargo del equipo docente, así como el diseño de las actividades</p> <p>El seguimiento y la evaluación corren básicamente a cargo de los profesores tutores, tanto presencialmente como a través de la entrega de trabajos en la plataforma.</p> <p>Las actividades de grupo menos formales pueden realizarse, tanto en la tutoría presencial como en la plataforma mediante los chat y foros (abriendo periodos de participación)</p>

Metodología	Descripción	Actividades de Aprendizaje	Tipos de Evaluación	Cómo se hace en la UNED
<p>Trabajo de grupo a través de seminarios y talleres (cont.)</p>	<p>Se trabaja en grupos reducidos, con una estructura estable, en los que la interacción es elevada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje basado en problemas • El aprendizaje basado en proyectos <p>Todas ellas requieren de diversas actividades organizadas en secuencias o fases, tanto individuales como grupales.</p>	<p>Posibilidad de evaluación de actitudes (opiniones, valores, habilidades sociales, etc.)</p> <p>Se requieren protocolos de evaluación.</p>	<p>Las actividades de grupo más estructuradas se pueden realizar presencialmente o en línea (estos con un funcionamiento mixto, sincrónico y asincrónico). Los grupos pequeños pueden estar asistidos por la herramienta de tutoría en-línea.</p> <p>La evaluación de presentaciones orales puede realizarse presencialmente o mediante la herramienta de tutoría en línea o a través de programas de audio/videoconferencia IP, así como mediante la grabación de presentaciones por parte del alumno.</p> <p>La evaluación entre pares y la autoevaluación puede realizarse presencialmente o en línea.</p>
<p>Prácticas profesionales</p>	<p>Puesta en práctica de las competencias profesionales y genéricas del título en entornos profesionales reales o simulados.</p> <p>Los resultados de aprendizaje se refieren directamente a la práctica de actividades propias de la profesión en un entorno profesional controlado, así como a la manifestación de las competencias genéricas del título.</p>	<p>Actividades propias de la profesión, que permitan poner a prueba la consecución del nivel de las competencias específicas y genéricas del grado.</p>	<p>Evaluación de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Memorias - Ejecución de actividades profesionales, en entornos reales o simulados - Portafolio - Diario <p>Evaluación de actitudes (opiniones, valores, habilidades sociales, etc.)</p> <p>Se requieren protocolos de evaluación.</p>	<p>Diseño a cargo del equipo docente, en colaboración con los centros colaboradores.</p> <p>Las prácticas se realizan en los centros colaboradores o a partir de modelos de simulación en línea</p> <p>Las prácticas contarán con un tutor de prácticas y la evaluación a cargo del equipo docente.</p>