

# PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA Y DESARROLLO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE-EVALUACIÓN PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN EL GRADO DE DERECHO A TRAVÉS DE LA GUÍA DOCENTE Y LA PLATAFORMA *MOODLE*

JUAN ANTONIO CHINCHILLA PEINADO  
Profesor Contratado Doctor de Derecho Administrativo  
juanantonio.chinchilla@uam.es

LUCÍA LÓPEZ DE CASTRO GARCÍA-MORATO  
Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo  
lucia.lopezdecastro@uam.es

*Universidad Autónoma de Madrid*

**Resumen:** El presente artículo versa sobre el diseño y desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación para la adquisición de competencias por los estudiantes en la asignatura de Instituciones de la Unión Europea, del primer curso del Grado de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, cuya docencia acaba de completarse en el curso académico 2010-2011. De esta forma, tras unas consideraciones generales sobre la nueva metodología de enseñanza-aprendizaje que inspira el nuevo Plan de Estudios del Grado de Derecho en esta Universidad, se presenta el alcance, instrumentación y resultados de dos proyectos de innovación interrelacionados desarrollados en 2010 por un equipo de profesores del Área de derecho administrativo de la Facultad de Derecho de esta Universidad, cuyo objeto final es la mejora de la planificación estratégica, y del diseño de tareas y su evaluación a través de dos instrumentos claves interrelacionados, la Guía docente de la asignatura, y la plataforma *moodle*, que permite la semivirtualización del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno. Todo ello concluye con una reflexión crítica de la experiencia docente y de aprendizaje por los implicados.

**Palabras Clave:** Planificación estratégica. Competencias. Proceso de aprendizaje. Evaluación. Guía docente. *Moodle*.

**Abstract:** This article deals with the design and development of the learning-evaluation process for the acquisition of competences in the course “Institutions of the European Union”, First Year of the Law Degree at the Universidad Autónoma de Madrid, Academic year 2010-2011. After some general considerations about the methodology inspiring the new Study Plan for the Law Degree in this University, the article shows the object, instrumentation and outcome of two teaching innovation projects of the Universidad Autónoma de Madrid carried out by a team of teachers of Administrative Law. The object of these projects is the improvement of strategic planning and tasks design and evaluation through two interconnected instruments, the Student Guide of the

course and the *moodle* platform, that allows for virtual interaction along the teaching-learning process. The article concludes with a critical reflection on the teaching and learning experience.

**Keywords:** Strategic planning. Competences. Learning process. Evaluation. Student guide. *Moodle*

**Sumario:** 1.Introducción . 2. El punto de partida. La modificación de los roles del profesor y el alumno en el proceso de aprendizaje-evaluación del Grado de Derecho en la Universidad Autónoma de Madrid dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. 3. La utilización de *moodle* como herramienta que facilite el proceso de aprendizaje-evaluación de las competencias definidas por la Guía Docente.a) *El uso de la plataforma moodle en el marco de la Universidad Autónoma de Madrid.*b) *Moodle y la evaluación de conocimientos adquiridos en las clases magistrales.*4. Conclusiones

## 1. Introducción

El presente artículo versa sobre la utilización de la Guía docente y de la Plataforma *moodle* como instrumentos para mejorar la planificación estratégica y el desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación para la adquisición de competencias por los estudiantes en la asignatura de Instituciones de la Unión Europea, del primer curso del Grado de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, cuya docencia acaba de completarse en el curso académico 2010-2011. De esta forma, tras unas consideraciones generales sobre la nueva metodología de enseñanza-aprendizaje que inspira el nuevo Plan de Estudios del Grado de Derecho en esta Universidad, se presenta el alcance, instrumentación y resultados de dos proyectos de innovación interrelacionados desarrollados en 2010 por un equipo de profesores de la Facultad de Derecho de esta Universidad, cuyo objeto final es la mejora de la planificación estratégica, y del diseño de tareas y su evaluación a través de dos instrumentos claves interrelacionados, la Guía docente de la asignatura, y la plataforma *moodle*, que permite la semivirtualización del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno.

Tras la experiencia docente del primer año de implantación de los nuevos Grados (curso 2009-2010) en la Facultad de Derecho de Madrid, un grupo de profesores del Área de Derecho administrativo de esta Facultad vimos la necesidad de mejorar la planificación estratégica, el diseño de tareas del proceso de aprendizaje-evaluación de los alumnos en la asignatura Instituciones de la Unión Europea, que se imparte en el primer curso del Grado de Derecho, y de los Dobles grados en Derecho y ADE y Derecho y Ciencia Política.

Con estos objetivos de mejora docente, y dentro de la Convocatoria 2010 para el Desarrollo de las Enseñanzas en la Universidad Autónoma de Madrid, cuyo contexto es

el Campus de Excelencia Internacional UAM+CSIC, dicho grupo de profesores presentamos dos propuestas de proyectos de innovación docente, que fueron aprobadas por Resolución del Consejo de Gobierno de la Universidad Autónoma de Madrid de 23 de abril de 2010<sup>1</sup>.

El primer proyecto, con el título, “Rediseño de la Guía docente de la asignatura de Instituciones de la Unión Europea del Plan de Estudios del Grado de Derecho de la UAM, 2010-2011”, se centra en la reformulación de la Guía docente de dicha asignatura, como instrumento de planificación de la docencia y del aprendizaje de competencias y de sus sistemas de evaluación, tras las disfuncionalidades detectadas en la práctica en el primer año de implantación de los estudios de Grado en Derecho (2010-2011). Se trata en sentido estricto de un subproyecto, ya que se integra en la “Acción de titulación para la implantación y seguimiento del Grado de Derecho” (Referencia D-L3/1). Todo ello de forma coherente con la Convocatoria de Proyectos de Desarrollo de nuevas enseñanzas, entre cuyas líneas de actuación se encuentra el Programa de Implantación y Seguimiento de los Estudios de Grado.

Los objetivos y tareas realizadas en dicho proyecto de innovación, se refieren tanto al rediseño de la Guía docente como a la valoración de su funcionalidad tras su aplicación práctica. En particular, ello afecta a cuatro de los apartados de dicha Guía: 1) objetivos y resultados de aprendizaje, 2) métodos docentes, que este caso han sido la clase magistral, y la clase tipo seminario, fundamentalmente de resolución de caso práctico, 3) cronograma de actividades, y 4) método de evaluación del aprendizaje, en el que se combina el examen final y un sistema de evaluación continua.

El segundo proyecto, con el título “Rediseño de tareas y de las técnicas de evaluación continua mediante la utilización de la plataforma *moodle* en la asignatura Instituciones de la Unión Europea, del Primer curso, primer semestre del Grado de Derecho, y del Grado de Derecho y ADE 2010-2011” (Referencia D-L2/5), utiliza la interacción virtual de la plataforma *moodle* como instrumento para la planificación estratégica y la semivirtualización del aprendizaje. De esta forma, el citado proyecto de innovación se ubica dentro de otra línea de actuación prioritaria según la Convocatoria, el “Programa de Docencia en Red”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> El equipo de miembros de ambos Proyectos ha estado formado por los siguientes profesores figuran Silvia Díez Sastre, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo; Lucía López de Castro García-Morato, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo; Tomás de la Quadra-Salcedo Janini, Profesor Titular de Derecho Constitucional; Carmen Martínez Capdevilla, Profesora Contratada Doctora de Derecho Internacional Público; Irene Blázquez Navarro, Profesora Contratada Doctora de Derecho Internacional Público; Jorge Agudo González, Profesor Titular de Derecho Administrativo; Juan Antonio Chinchilla Peinado, Profesor Contratado Doctor de Derecho Administrativo; Mónica Domínguez Martín, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo; Blanca Rodríguez-Chaves Mimbreno, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo; Ana de Marcos Fernández, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo; Eduardo Melero Alonso, Profesor Contratado Doctor de Derecho Administrativo; y Julia Ortega Bernardo, Profesora Contratada Doctora de Derecho Administrativo.

<sup>2</sup> En concreto, la Convocatoria precisó que el Programa de Docencia en Red “...es otra línea estratégica del Campus de Excelencia UAM+CSIC. Para dinamizarla y racionalizarla, se dará prioridad a las acciones destinadas a promover la aplicación de las nuevas tecnologías al proceso de aprendizaje, a través de la extensión del uso de las plataformas de docencia en red para Grados y Másteres. Se valorará

Los objetivos fundamentales del citado Proyecto de Innovación Docente se dirijan a una mejora de la plataforma virtual para el seguimiento de la asignatura de “Instituciones de la Unión Europea”, con el fin de profundizar en la planificación del proceso de aprendizaje y de diversificar las tareas a realizar y los métodos de evaluación continua. En concreto, los objetivos perseguidos han sido, principalmente, tres:

- (i.) La planificación del proceso de aprendizaje a través de las herramientas de la plataforma *moodle*. Para ello se pretenden mejorar la descripción de las tareas a realizar por los estudiantes; el cronograma de actividades; así como las herramientas de envío *on line* de actividades por los estudiantes.
- (ii.) La diversificación de los métodos de evaluación continua, mejorando el *feedback* que obtienen los estudiantes sobre las actividades realizadas e introduciendo formularios *on line* de autoevaluación y de evaluación entre pares.
- (iii.) La introducción de mecanismos de evaluación de la propia web de docencia y de las actividades realizadas, con el fin de mejorar su diseño en el futuro.

Respecto a la consideración conjunta de los dos proyectos de innovación citados debe destacarse su interrelación: ambos proyectos se refieren a dos instrumentos relacionados, la Guía docente de la asignatura, y la plataforma *moodle*, con el mismo fin último: la mejora del diseño y desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación de las competencias de la asignatura de Instituciones de la UE en el primer curso del Grado de Derecho en la UAM. Es más, en la medida que en la plataforma *moodle* se ha volcado la planificación estratégica de tareas y de evaluación previsto y diseñado en la Guía docente, centraremos nuestra exposición en la presentación detallada del diseño y desarrollo del proceso de aprendizaje de la citada asignatura a través de la plataforma *moodle*. De esta forma, el presente artículo pretende dar a conocer fundamentalmente los logros de tal Proyecto de Innovación Docente, así como la experiencia, personal y profesional, de algunos de los profesores implicados en su implementación.

## **2. El punto de partida. La modificación de los roles del profesor y el alumno en el proceso de aprendizaje-evaluación del Grado de Derecho en la Universidad Autónoma de Madrid dentro del Espacio Europeo de Educación Superior.**

Como es suficientemente conocido, la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), surgido del acuerdo intergubernamental suscrito en 1999 en la ciudad de Bolonia, demanda un cambio radical en el proceso de enseñanza y evaluación. En síntesis y a grandes trazos, se ha asumido la óptica anglosajona de la enseñanza

---

especialmente el uso de *Moodle* aunque no se excluirán otras opciones. En esta línea se valorarán los proyectos que impliquen acciones de virtualización de asignaturas o materias, prácticas de calidad en la generación de materiales docentes y recursos didácticos, interacción virtual con los estudiantes y en el diseño de formas de impulsar el aprendizaje en red en las enseñanzas de la universidad...”

superior, que considera al docente como “formador-tutor” y al discente como “aprendiz-tutelado” que es capaz de gestionar su propio proceso y nivel de adquisición de conocimientos y competencias. Con ello se desecha el modelo tradicional continental de la enseñanza superior, en la que el docente tiene el papel primordial como “instructor” y el discente es un mero sujeto pasivo, centrado en la acumulación acrítica de conocimientos, pero al que la Universidad no suministra las competencias necesarias que le demandará su posterior inserción en el mercado laboral y, en general, en la sociedad<sup>3</sup>.

La Universidad Autónoma de Madrid ha apostado, de forma decidida, por incorporar “Bolonia” a su realidad docente. En concreto, en el diseño del nuevo Grado en Derecho implantado en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, como se ha señalado certeramente, “lo más relevante del cambio no hay que buscarlo en lo que se enseña, sino en cómo se enseña, en la metodología docente”<sup>4</sup>. Ahora, el alumno, además de adquirir conocimientos, debe adquirir las competencias, destrezas y habilidades<sup>5</sup> necesarias para ejercer con responsabilidad social aquellos conocimientos, lo que exige su participación activa en el proceso de aprendizaje.

<sup>3</sup> Sobre las “luces” y las “sombras” de este proceso en el ámbito de la enseñanza del Derecho, cfr. por último, los artículos publicados en el foro de debate de la Revista de Estudios Jurídicos de la Universidad de Jaén, núm. 10 (2010 - <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rej> - LAPORTA SAN MIGUEL, FRANCISCO. *El proceso de Bolonia y nuestras Facultades de Derecho*; Díez-Hochleitner Rodríguez, JAVIER. *Bolonia como pretexto para la mejora de la enseñanza en los estudios de Derecho*; y DE FARAMIÑÁN GILBERT, JUAN MANUEL. *Against Bolonia*.

<sup>4</sup> Cfr. Díez-Hochleitner, Javier - Rodríguez de Santiago, José María (2008) : *El Proceso de Bolonia y los nuevos planes de estudios de Derecho*, Revista Jurídica de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid núm. 18 , págs. 133 y ss., para quienes “...una metodología tradicional, que ha atribuido hasta ahora un peso muy relevante a la clase magistral, se sustituye parcialmente por un nuevo modelo en el que ya no prima tanto la exposición completa y sistemática de las materias, sino que deja un espacio notable al acercamiento tópico a aquéllas, a través de la resolución de casos prácticos, la lectura de artículos seleccionados o resoluciones jurisdiccionales, ponencias encargadas a los estudiantes, etc., en grupos de enseñanza reducidos (40 alumnos en nuestra Facultad). Desde el punto de vista del aprendizaje esto supone para el estudiante que la nueva metodología docente acentuará la exigencia de una actitud activa en las clases, frente a la predominante situación actual en la que el alumno es, sobre todo, sujeto receptor de información. El estudiante ha de llevar peso en su propio proceso de aprendizaje, lo que significa, en primer término, que ha de llevar el peso en el desarrollo de las clases. La nueva metodología no insiste tanto en la transmisión de conocimientos como en la adquisición –más ambiciosa, pero que incluye también los conocimientos- de competencias, destrezas o habilidades. Parece evidente, por ejemplo, que un estudiante sólo aprende a “transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado” (una de las competencias normativamente previstas para cualquier Grado) cuando se ha visto en la tesitura de tener que hacerlo muchas veces a lo largo de sus estudios. En cuanto a los sistemas de evaluación, también la nueva metodología impone introducir medios más complejos de valoración de la adquisición de competencias y de cumplimiento de objetivos del aprendizaje que el examen predominantemente teórico hasta ahora dominante, que tenía la exclusiva finalidad de evaluar la adquisición de conocimientos de una asignatura...”.

<sup>5</sup> En concreto, la Guía Docente de la asignatura Instituciones de la Unión Europea ([http://portal.uam.es/portal/page/portal/UAM\\_ORGANIZATIVO/FacultadesEscuelas/FacultadDerecho/guias\\_docentes/derecho/guias/INSTITUCIONES\\_UE-1.pdf](http://portal.uam.es/portal/page/portal/UAM_ORGANIZATIVO/FacultadesEscuelas/FacultadDerecho/guias_docentes/derecho/guias/INSTITUCIONES_UE-1.pdf)) fija como competencias y destrezas (learning objectives) a adquirir por los estudiantes las siguientes: (i) Competencias generales: G1. Adquirir una actitud de percepción crítica de la realidad y de las ideas, y de apertura e interés por el trabajo intelectual

Esto exige, de una parte, para el docente no sólo un cambio en los métodos de enseñanza, sino también en los métodos de evaluación, que deben resultar adecuados para valorar la adquisición de competencias de acción profesional y de cumplimiento de objetivos del aprendizaje fijados para el alumno<sup>6</sup>. De otra parte, demanda un necesario cambio de comportamiento en la actitud del alumno, al que se exige tanto una previa preparación de las clases (a partir de las indicaciones/materiales suministradas por el profesor) como una participación activa en el desarrollo de las mismas.

La estructura de la impartición de una asignatura se articula a partir del binomio Clases magistrales/seminarios. En las primeras (donde pueden estar matriculados aproximadamente unos 150 alumnos), en atención al tiempo limitado de que se dispone, ya no se intenta la exposición completa y sistemática de las materias, sino que se intenta facilitar la comprensión global del alumno, situando cada aspecto en su contexto. En las segundas (donde se matriculan un número máximo de 45 alumnos) se intenta propiciar el acercamiento tópico a tales materias a través de la resolución de casos prácticos, la lectura de artículos seleccionados o resoluciones jurisdiccionales, ponencias encargadas a los estudiantes, etc. Ambas clases se complementan para lograr el objetivo perseguido<sup>7</sup>.

---

y sus resultados; G4. Aprender a trabajar en equipo y a asumir funciones de liderazgo en trabajos colectivos; G7. Aprender a diseñar, planificar y organizar el propio trabajo, fomentando la iniciativa y el espíritu emprendedor. (ii) Competencias específicas: E3. Conocer las instituciones del Derecho de la Unión Europea; E5. Buscar, seleccionar, analizar y sintetizar información jurídica; E7. Demostrar la capacidad de pronunciarse con una argumentación jurídica convincente sobre una cuestión teórica de complejidad media relativa a la Unión Europea; E9. Redactar de forma ordenada y comprensible documentos jurídicos; E10. Exponer oralmente en público de forma ordenada y comprensible argumentaciones jurídicas.

<sup>6</sup> Como precisan SAGASTA ERRASTI, MARÍA PILAR – BILBATUA PÉREZ, MARIAM. (2009) *La evaluación: ¿una herramienta o un obstáculo para el desarrollo del aprendizaje autónomo?*, en la obra colectiva dirigida por M. CASTELLÓ BADIA “La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y Universitaria: investigación e innovación, pág. 56, la competencia de acción profesional implica adquirir (i) competencias técnicas, entendidas como el dominio de los conocimientos de un determinado ámbito profesional; (ii) competencias metodológicas, entendidas como la capacidad de aplicar el conocimiento conceptual y procedimental a nuevas situaciones; (iii) competencias sociales, entendidas como la capacidad de colaborar con otros sujetos de forma constructiva a través de relaciones interpersonales; y (iv) competencias participativas, entendidas como la capacidad de organizar, decidir y asumir responsabilidades.

<sup>7</sup> El objetivo, expresado por DÍEZ-HOCHLEITNER, JAVIER - RODRÍGUEZ DE SANTIAGO, JOSÉ MARÍA. *El Proceso de Bolonia... cit.*, pág. 132, es que “Lo que tradicionalmente se ha aprendido en la carrera de Derecho, evidentemente, se seguirá aprendiendo en el nuevo Grado. No obstante, el nuevo plan descarta la pretensión (tan enraizada hasta ahora entre los profesores) de querer transmitir de forma exhaustiva el conocimiento jurídico y se preocupa por asegurar una sólida formación básica del alumno (que más tarde completará en el marco de un posgrado especializado o del ejercicio profesional). Por otra parte, el plan de estudios incluye actividades y materias destinadas a la adquisición de las habilidades y destrezas que requiere un profesional del Derecho...”

Resulta evidente, como se ha señalado<sup>8</sup>, que la modificación del tipo de aprendizaje del alumno en la dirección del desarrollo de competencias requiere por parte del profesor una enseñanza basada en competencias, pero también y de forma inextricable, una evaluación basada en competencias. La forma de evaluación explicita la forma de enseñar. Convencidos de ello, se ha intentado desarrollar tanto tareas que permitan el efectivo aprendizaje de las competencias demandadas como definir técnicas que permitan una evaluación auténtica y continua de las competencias adquiridas por el alumno<sup>9</sup>.

### **3. La utilización de *moodle* como herramienta que facilite el proceso de aprendizaje-evaluación de las competencias definidas por la Guía Docente.**

#### *a) El uso de la plataforma moodle en el marco de la Universidad Autónoma de Madrid.*

Ciertamente esta exigencia de una cuasi-permanente tutela del alumno por parte del profesor y una evaluación continua de su rendimiento académico parece difícil de armonizar con el tamaño de nuestras Universidades y la estructura de la carrera académica, donde se priman las tareas de investigación y publicación. En esta tesitura, sin lugar a duda alguna las TIC's nos ofrecen a los docentes herramientas que facilitan tareas que consumen tiempo y esfuerzo y que permiten emprender nuevas formas de enseñanza y evaluación. La Universidad Autónoma de Madrid (al igual que el resto de Universidades de la Comunidad de Madrid) se ha decantado por la utilización de la plataforma *moodle*<sup>10</sup>, superando así la figura (más rudimentaria) de la página del profesor. Todos los cursos se ubican en la dirección [www.uam-virtual.es](http://www.uam-virtual.es).

Ahora bien, aquí deben efectuarse dos precisiones. En primer lugar, la utilización de las TIC's, y en concreto de la plataforma *moodle*, debe tener un marcado carácter instrumental, al servicio de un objetivo docente previamente establecido. Su uso no

<sup>8</sup> Por MONEREO FONT, CARLES (2009) *La autenticidad de la evaluación*, en la obra colectiva coordinada por M. CASTELLÓ BADÍA "La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y Universitaria: investigación e innovación", pág. 15.

<sup>9</sup> Sobre el concepto de "evaluación auténtica", entre otros, cfr. MONEREO FONT, CARLES. *La autenticidad de la evaluación... cit.*, págs. 18 y ss., quien la define como aquella evaluación del proceso de ejecución que valora "especialmente el proceso de decisión necesario para resolver un problema complejo, en el que deban activarse y aplicarse coordinadamente distintos conocimientos y competencias, y haya que demostrar la capacidad estratégica imprescindible para autorregular la propia conducta y ajustarse a cambios inesperados, justificando posteriormente las acciones efectuadas". Y que se justifica por "el realismo de la tarea, su relevancia académica, personal o profesional, su proximidad a las prácticas usuales del centro, y el grado en que permite la socialización dentro de una determinada comunidad de práctica".

<sup>10</sup> Ahora bien todavía puede apreciarse una cierta resistencia a la utilización de moodle como herramienta por parte del profesorado. Un solo dato certifica esta realidad. Actualmente uno de nosotros imparte la asignatura de Derecho Ambiental en el 2º curso del Grado de Ciencias Ambientales, en la Facultad de Ciencias. Y allí esa es la única asignatura que utiliza *moodle* como plataforma docente. En el ámbito de la Facultad de Derecho, en torno a un 50 por 100 de las asignaturas de Grado utilizan esta plataforma. Ciertamente los profesores no somos "nativos" de las TIC's, frente a nuestros alumnos, y ello nos exige un esfuerzo adicional, pero su utilización debe asumirse como una imposición normativa de obligado cumplimiento.

debe ser un fin en sí mismo ni debe procederse a su utilización con un carácter simplemente circunstancial o accidental. En segundo lugar, se requiere que el funcionamiento de la TIC's adoptada, en este caso, *moodle*, sea estable y fiable<sup>11</sup>, permitiendo un acceso permanente tanto al docente como a los alumnos, a la par que ofrezca un diseño flexible y atrayente para los alumnos.

*b) Moodle y la evaluación de conocimientos adquiridos en las clases magistrales.*

Para facilitar tanto la tarea de los profesores como el aprendizaje de los alumnos se han diferenciado dos páginas de *moodle* a partir de la diferenciación estructural entre clases magistrales y seminarios. Para las clases magistrales, la estructura de la página de *moodle* responde, principalmente, a la función de servir como “contenedor” de documentos y “enlace de archivos”. Y ello porque a través de la misma se imparten contenidos fundamentalmente teóricos, articulados sobre la identificación de una referencia bibliográfica básica, unos materiales docentes elaborados por los profesores, y unos documentos de consulta (archivos de texto o archivos gráficos) que permiten al alumno determinar el grado de profundización en la materia. Tras definir las reglas de asistencia y evaluación de la asignatura (clases magistrales y seminarios)<sup>12</sup>, se fija desde el inicio un cronograma sobre los contenidos de las clases magistrales, ligado a los materiales que los profesores consideran pertinentes para su preparación.

El intento de superar la fórmula docente “tradicional”, basada en la adquisición simple y repetitiva de conocimientos, aquí se construye a partir de la vinculación de las clases magistrales con documentos reales y con archivos audiovisuales que sitúan al alumno ante el funcionamiento real de las diversas instituciones de la Unión Europea (no se olvide el contexto de esta asignatura: primer curso del Grado, lo que impide ir más allá en este ámbito).

El método de evaluación seguido en este punto, ciertamente, sigue anclado en la figura tradicional del examen (realizado de forma presencial y no a través de cuestionarios *on line*, como permitiría la plataforma *moodle*). No obstante, creemos que tal método de evaluación sí cumple una función positiva dentro del proceso de enseñanza-

---

<sup>11</sup> En los tres años que la plataforma *moodle* lleva implantada en la Universidad Autónoma de Madrid (sin perjuicio del aumento progresivo en su utilización), sólo se ha producido un problema grave de acceso – curiosamente se ha producido en el mes de febrero de 2011-.

<sup>12</sup> Al respecto se señala: “...Método de evaluación. La evaluación de las clases magistrales de la asignatura se realizará mediante un examen de 10 preguntas cortas a cargo de los profesores responsables de la docencia. La fecha exacta de la prueba se publicará en el calendario de la Facultad de Derecho. La materia que será objeto de examen puede consultarse en la guía docente de la asignatura. La nota obtenida en el examen constituirá el 50 por ciento de la nota final. Se debe obtener una calificación mínima de 4 sobre 10 para calcular la nota final junto a la calificación de los seminarios. La nota final que resulte de las clases magistrales y los seminarios debe ser, como mínimo, de un 5 sobre 10 para superar la asignatura. En su caso, se podrá optar a una prueba de recuperación siempre que se haya asistido al 50 % de los seminarios y se haya obtenido un 3 sobre 10 en las actividades realizadas. La prueba consistirá en 10 preguntas cortas que cubrirán el temario de examen de las clases magistrales y las cuestiones abordadas en los seminarios. Si no se supera la prueba de recuperación, la asignatura se cursará en el siguiente curso académico en el régimen de "segunda matrícula" que se describe en la guía docente...”.



aprendizaje<sup>13</sup>, ya que (i) se articula a través de 10 preguntas cortas donde el alumno debe sintetizar y relacionar los distintos conocimientos adquiridos desde una visión práctica, lo que nos permite valorar competencias cognitivas de alto nivel; (ii) presenta un carácter compensado al discriminar distintos niveles de adquisición de los conocimientos materiales; y (iii) y se complementa con la evaluación independiente obtenida por el alumno en los seminarios.

Ahora bien, una realidad a la que hemos tenido que enfrentarnos como docentes es la progresiva reducción de la asistencia presencial de los alumnos a las clases magistrales<sup>14</sup>. La explicación, confesada explícitamente por el conjunto de alumnos, debe encontrarse en la excesiva carga de trabajo que éstos han “soportado” en los seminarios de las distintas asignaturas (lo que avoca indefectiblemente a una labor de futuro de redimensionamiento conjunto entre las diferentes áreas de conocimiento), lo que les ha conducido a “utilizar” las franjas horarias de las clases magistrales (concentradas en dos días a la semana), para preparar las actividades individuales o grupales fijadas en los seminarios.

Un intento, *pro futuro*, de introducir una cierta evaluación continua en el ámbito de las clases magistrales, que permita evaluar la previa preparación de la materia por el alumno, pasará por utilizar la herramienta de *moodle* de los cuestionarios, a cumplimentar telemáticamente por alumnos con carácter previo a la celebración de la clase magistral. Adicionalmente, tales cuestionarios cumplirán, a nuestro entender, una función de asentamiento de conocimientos, en la medida en que irán acompañados del correspondiente *feedback*.

Fig. 1. Ejemplo de un objeto de conocimiento del temario de magistrales.

---

<sup>13</sup> En los términos enunciados por CASTELLÓ, MONTSERRAT – LIESA, EVA – CANO, MARIBEL – CORCELLES, MARIONA – IÑESTA, ANNA – MAYORAL, PAULA (2009) *Estrategias de estudio de los universitarios en la preparación de exámenes*, en la obra colectiva dirigida por M. CASTELLÓ BADIA “La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y Universitaria: investigación e innovación, pág. 51.

<sup>14</sup> Por determinación de las Normas de Ordenación Académica de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, la asistencia a las clases magistrales no es obligatoria, frente a la asistencia a los seminarios, donde si es obligatoria en al menos un 80 por 100.

5

### Clase 4: Las instituciones (I): el Consejo Europeo y el Consejo de la Unión Europea

#### I. Bibliografía

*Bibliografía básica:* MANGAS-LIÑÁN (2010), págs. 166-174, 183-197 y 249-263

#### II. Esquemas y materiales.

- Esquema clase 161 JACH
- Tema III.1. Grupos 1613 y 1614 JACH
- Tema III.2. Grupos 1613 y 1614 JACH
- Esquema Tema 3, Grupo 111 (LLDC)

#### III. Documentos de consulta.

A. Consejo Europeo.

- Agenda Reunión Consejo Europeo
- Reunión Consejo Europeo (Video)
- Conclusiones Reunión del Consejo Europeo
- Conferencia de Prensa Reunión Consejo Europeo (Video)
- Observaciones Presidente Consejo Europeo
- Agenda Reunión Informal Consejo Europeo
- Declaración Reunión Informal Consejo Europeo
- Conferencia de Prensa Reunión Informal Consejo Europeo (Video)

B. Consejo de la Unión Europea.

- Orden del día Consejo de la Unión Europea. Punto A
- Propuesta de Reglamento
- Posición del Consejo de la Unión Europea sobre propuesta de Reglamento
- Resultado votación Reunion del Consejo de la Unión Europea
- Conferencia de Prensa del Consejo de la Unión Europea - Asuntos Generales- (Video)

Ir a...

 Moodle Docs para esta página

*c) Los objetivos perseguidos con el Proyecto de Innovación Docente y la utilización de la plataforma moodle como instrumento de planificación y desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación de competencias.*

El mayor esfuerzo se ha dirigido al rediseño de los Seminarios encauzándolos como instrumento principal de adquisición de competencias. El primer paso, resulta obvio, consistió en rediseñar la planificación, mejorado sustancialmente la descripción de las actividades a desarrollar por los estudiantes. Puesto que la asignatura de “Instituciones de la Unión Europea” se imparte en el primer semestre del primer curso, se consideró necesaria una mejor orientación de los estudiantes en torno al contenido de las actividades a realizar y al trabajo que deben desarrollar para superarlas

satisfactoriamente, como premisa necesaria para realizar un efectivo fomento del autoaprendizaje. Si al alumno no se le permite comprender lo que se le exigirá a nivel de conocimientos y competencias, no podrá dirigir su aprendizaje de forma efectiva, adaptando las estrategias cognoscitivas pertinentes. Como elemento coadyuvante a dicha finalidad se especificaron las reglas de asistencia y de evaluación de los seminarios. En concreto, se establece una tabla sobre la valoración ponderada de las notas obtenidas en las distintas actividades.

La estructura de cada Seminario, reflejada en la plataforma de *moodle*, ha sido la siguiente

- I. El objetivo de la actividad o tarea, descrito de forma exhaustiva.
- II. Las acciones que deben llevarse a cabo para su correcta preparación, precisando el tipo de trabajo, individual o en equipo, que debe llevarse a cabo.
- III. Los links o las referencias de los materiales de lectura o consulta necesarios para realizar la tarea o actividad.
- IV. Una descripción del desarrollo del seminario en la sesión correspondiente.
- V. Un canal de envío *on line* de la actividad a realizar.
- VI. Una tabla que contiene de forma detallada las rúbricas que se emplearán para la evaluación de las actividades, vinculada a las competencias que deben adquirirse.
- VII. Informe de autoevaluación o de evaluación entre pares sobre la actividad realizada a cumplimentar *on line* por los alumnos.
- VIII. Feedback o solución tipo de la actividad, que se activa una vez que se ha verificado la actividad en clase.

Todas estas herramientas están ligadas a las tablas de calificaciones de *moodle*, lo que permite, tanto a estudiantes como a profesores, tener una clara perspectiva del desarrollo del curso.

Fig. 2. Ejemplo de un objeto de conocimiento del temario de seminarios.

7

**Seminario V. Libre circulación de mercancías.**

**Semana del 1 de noviembre de 2010 - 7 de noviembre de 2010**

**I. Objetivo.**

Con la actividad propuesta se pretende perfeccionar la **capacidad de los estudiantes para la resolución de problemas** de la realidad con base en los conocimientos teóricos adquiridos a través del estudio de los textos normativos y de la jurisprudencia del Tribunal de Justicia.


Se valorará especialmente la **capacidad para identificar y ordenar los problemas jurídicos, así como para razonar con base en argumentos jurídicos** las soluciones propuestas.

**II. Preparación del Seminario.**

Tipo de actividad: Tarea individual.

Actividades a realizar:

- Lectura del caso práctico e **identificación de los problemas jurídicos** que plantea.
- Lectura de los materiales propuestos y **planteamiento de hipótesis de solución** a partir de su contenido.
- **Redacción por escrito de la solución a los problemas del caso** de forma ordenada y justificada, razonando con base en los materiales que se han leído previamente. La solución debe tener una extensión máxima de 3 páginas de un documento de word.
- **Envío telemático** del caso antes de la celebración de la clase.

 [Canal de envío telemático caso práctico V.](#)

**III. Materiales.**

Texto del caso práctico.

 [Caso práctico Seminario V](#)

**Bibliografía:**

A. Sáenz de Santa María, J. González Vega y B. Fernández Pérez. *Introducción al Derecho de la UE*, cit., pp. 627-634.

M. López Escudero, "Libertad de circulación de mercancías I y II", en M. López Escudero y J. Martín y Pérez de Nanclares (coords.), *Derecho comunitario material*, McGraw-Hill, Madrid, 2000, pp. 68-95.

**Jurisprudencia básica:**

 STJUE 24.11.1993 (C-267/91 y C-268/91) Keck y Mithouard

 STJUE 28.01.1986, As. máquinas de cortar madera, (C-188/84)

 STJUE 8.3.2001 (C-405/98) Gourmet International Products AB

**IV. Desarrollo del Seminario.**

Resolución del caso práctico

**V. Criterios de evaluación.**

**Competencias generales y específicas a valorar de conformidad con la Guía Docente:**

G7. Aprender a diseñar, planificar y organizar el propio trabajo, fomentando la iniciativa y el espíritu emprendedor.

E3. Conocer las instituciones del Derecho de la Unión Europea.

E5. Buscar, seleccionar, analizar y sintetizar información jurídica.

E7. Demostrar la capacidad de pronunciarse con una argumentación jurídica convincente sobre una cuestión teórica de complejidad media relativa a la Unión Europea.

E9. Redactar de forma ordenada y comprensible documentos jurídicos.

E10. Exponer oralmente en público de forma ordenada y comprensible argumentaciones jurídicas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL SEMINARIO V			
Niveles de calidad			
Criterio	A (1 punto)	B (0,5 puntos)	C (0 puntos)
<i>Búsqueda y síntesis de material jurídico (1 punto)</i>			
Incorporación de jurisprudencia del TJUE	Incorpora jurisprudencia adicional buscada por el propio alumno.	Incorpora únicamente la jurisprudencia básica suministrada por el profesor.	No incorpora ningún tipo de referencia a la jurisprudencia del TJUE.
<i>Exposición Oral (1 punto)</i>			
Estructura y lenguaje verbal	Estructura racionalmente su	Falta uno de los aspectos anteriores	Faltan dos de los aspectos anteriores.

	Se ajusta al formato preestablecido.	No se ajusta al formato preestablecido.	No se ajusta al formato preestablecido.
<i>Razonamiento y argumentación jurídica (2 puntos)</i>			
Estructura del razonamiento (1 punto)	Identifica correctamente todos los problemas planteados y los otorga una solución jurídica.	Identifica la mayoría de los problemas planteados y los otorga una solución jurídica	No identifica la mayoría de los problemas planteados ni les otorga una solución jurídica.
Argumentación (1 punto)	Argumentación lógica, deduciendo las consecuencias oportunas de la normativa a aplicar.	Argumentación lógica, si bien se detectan algunas contradicciones internas.	Argumentación ilógica e irracional, con contradicciones internas.
<i>Contenido material (5 puntos)</i>			
Cuestiones formales (1 punto).	Identifica correctamente la legitimación, el objeto, el plazo y el órgano jurisdiccional.	Falta uno de los elementos anteriores.	Faltan 2 o más de los elementos anteriores.
Imposición de aranceles (1 punto)	Determina la corrección o incorrección de la aplicación de aranceles y lo aplica al supuesto	Delimita la corrección o incorrección de la aplicación de aranceles, pero no lo aplica al supuesto	No delimita ni aplica la corrección o incorrección de la aplicación de aranceles.
Adopción de medidas de efecto equivalente (1 punto)	Delimita el alcance de las medidas de efecto equivalente, aplicándolo a supuesto.	Delimita el alcance de las medidas de efecto, pero no lo aplica al supuesto.	No delimita ni aplica el régimen de las medidas de efecto equivalente al supuesto.
Determinación de las excepciones al régimen de las medidas de efecto equivalente (1 punto)	Determina correctamente las excepciones a las medidas de efecto equivalente, aplicándolas al supuesto.	Define correctamente las excepciones a las medidas de efecto equivalente, pero no las aplica al supuesto.	No define ni aplica las excepciones a las medidas de efecto equivalente al supuesto.
Determinación de la vía jurídica alternativa seguir (1 punto)	Determina correctamente las vías judiciales procedentes.	Determina únicamente una vía judicial procedente.	No determina correctamente las vías judiciales procedentes.

 [Canal telemático de entrega de la autoevaluación del Seminario V](#)

#### **VI. Solución tipo.**

 [Solución Tipo Seminario V](#)

 [STJUE 12.3.87 \(178/84\) Comisión contra RFA](#)

Como se ha precisado anteriormente, lo relevante en un aprendizaje en competencias es que las actividades propuestas sean lo más cercanas a la realidad, con el fin de permitir una evaluación auténtica. Atendiendo al contexto en que se sitúa la asignatura (primer semestre del primer curso de Grado), las actividades propuestas fueron, fundamentalmente, la resolución de casos prácticos y la formulación de documentos reales. En concreto, las actividades (7) fueron las siguientes:

- (i) Lectura de diversos documentos relativos a los orígenes de la Unión Europea, estableciéndose como sistema de control un test de lectura.

- (ii.) Iniciación a la resolución de casos prácticos, estableciéndose como sistema de control un test de lectura sobre las sentencias manejadas.
- (iii.) Resolución en grupo de un caso práctico sobre la elección de la base jurídica, estableciéndose como sistema de control la evaluación entre pares.
- (iv.) Formulación de una petición al Parlamento Europeo en ejercicio del derecho de petición, estableciéndose como sistema de control la evaluación entre pares.
- (v.) Resolución en grupo de un caso práctico sobre la libre circulación de mercancías, estableciéndose como sistema de control la evaluación entre pares.
- (vi.) Resolución individual de un caso práctico sobre el derecho fundamental a la igualdad, estableciéndose como sistema de control conjunto la autoevaluación y la evaluación por el profesor.
- (vii.) Resolución individual (y en clase) de un caso práctico sobre medidas de efecto equivalente/libre circulación de mercancías, estableciéndose como sistema de control la evaluación por el profesor.

El elemento fundamental para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos ha consistido en identificar, de forma expresa, en cada seminario el conjunto de competencias que se debían poner en juego, tras explicitar el contenido de la actividad a realizar y sus características. Junto a ello, este tipo de actividades nos ha permitido “introducir” a los alumnos en la figura de la evaluación entre pares. Su finalidad ha sido, no la corrección o calificación entre compañeros, sino la retroalimentación y aportes de compañeros al proceso de aprendizaje del alumno<sup>15</sup>. En este punto, *moodle* ha facilitado la verificación de tal evaluación entre pares y la retroalimentación subsiguiente.

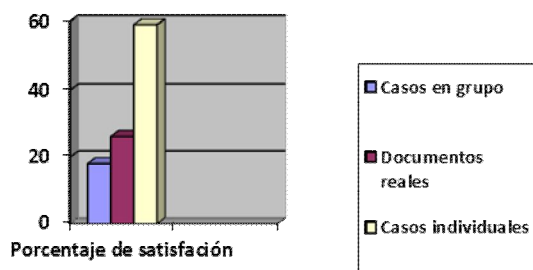
El final del viaje en el inicio de este “aprendizaje centrado en el alumno” lo hemos verificado a través de la figura de los cuestionarios (encuestas) anónimas a los estudiantes sobre su labor de aprendizaje. Realizamos una primera encuesta al comienzo del curso con el fin de valorar la experiencia e interés de los estudiantes en la asignatura centrándonos, por lo que aquí interesa, en las distintas metodologías de trabajo y estudio que habían realizado hasta el momento y el nivel de preferencia entre ellas. Concluidas las clases de seminario (y antes de la realización del examen de clases magistrales) se ha

---

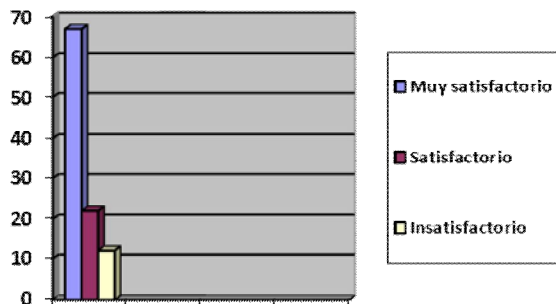
<sup>15</sup> Sobre esta figura, cfr. MARGALEF GARCÍA, LEONOR (2009): *Aprender a evaluar: Transformar nuestras prácticas universitarias*, en la obra colectiva dirigida por M. CASTELLÓ BADIA “La evaluación auténtica en Enseñanza Secundaria y Universitaria: investigación e innovación, pág. 93, donde se precisa que la misma cumple una función de ayuda para centrarse en el aprendizaje y en la evaluación como aprendizaje.

efectuado una segunda encuesta (igualmente anónima) donde cada alumno ha debido valorar tanto el funcionamiento del curso como su rendimiento personal en la asignatura y, por lo que hace referencia a esta comunicación, identificando su autoaprendizaje a través de las diferentes técnicas y métodos docentes. Aquí los resultados arrojan señales contradictorias. P.e., los resultados en uno de los grupos de seminarios fueron los siguientes:

Pregunta: ¿Qué tipos de trabajo realizados en los Seminarios que te ha parecido más interesante desde el punto de vista formativo?

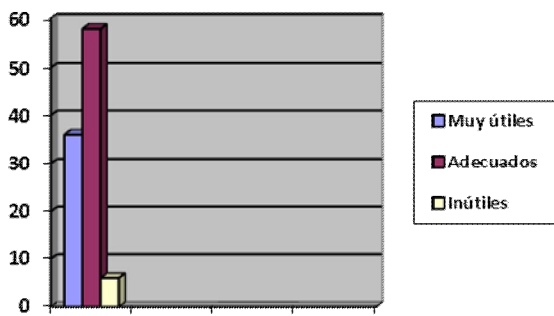


Pregunta: El trabajo en grupo te ha parecido:

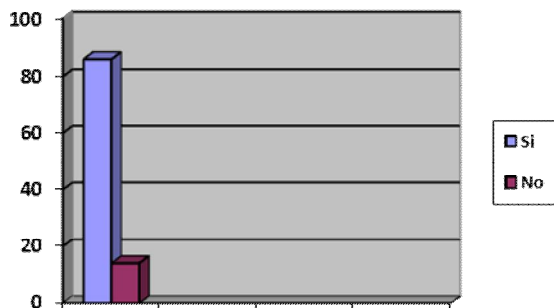


Lo más interesante, desde el punto de vista de la evaluación como aprendizaje, fueron las siguientes preguntas:

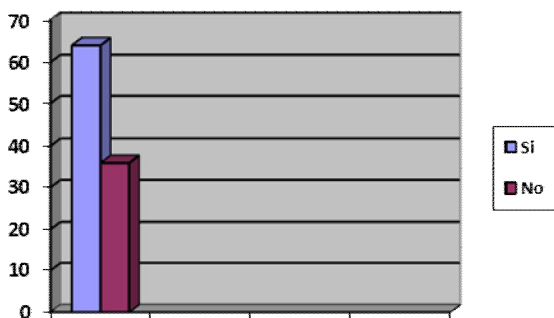
Pregunta: ¿Qué opinión te merecen los criterios de evaluación de los seminarios en orden a la preparación y comprensión de la asignatura?



Pregunta: ¿La nota obtenida en los seminarios donde debías realizar una autoevaluación se corresponde con la que deberías haber tenido?



Pregunta: ¿La calificación obtenida por los distintos trabajos que has realizado se ha ajustado a la expectativa inicial que tenías sobre tus resultados en esta asignatura?



La conclusión que puede extraerse, a nuestro juicio, es la existencia de un alto grado de objetividad en la autoevaluación efectuada por los alumnos que, en gran medida, se corresponde con el resultado objetivo de la evaluación continua efectuado por el docente.



En relación con los resultados académicos en términos de calificaciones finales de los estudiantes, se ha detectado una clara mejoría respecto a la experiencia docente de esta asignatura en años anteriores, ya que del 87 % de los alumnos presentados a calificación (obtenida de la ponderación entre la nota del examen utilizado como técnica de evaluación para las clases magistrales, y la calificación obtenida en la evaluación continua adoptada para las clases de seminario), han superado la asignatura en primera convocatoria el 89 % de los alumnos, con las siguientes calificaciones: 56 % aprobados, 19 % notable, 3 % sobresaliente y 1 % matrícula de honor. No sólo se ha producido un aumento significativo en el éxito en la superación de la asignatura, sino que apenas se han producido reclamaciones y peticiones de revisión de calificaciones por los estudiantes, lo cual refleja nuevamente el alto grado de objetividad en la autoevaluación realizada por los alumnos y la interiorización de la corrección de tal resultado.

#### **4. Conclusiones**

*Primera. Sobre el uso de la plataforma moodle como herramienta del proceso de planificación estratégica y desarrollo del proceso de aprendizaje- evaluación de competencias.*

En relación con el uso de la plataforma *moodle* por parte de los estudiantes y la mejora de su aprendizaje, según queda reflejado en la Memoria final del proyecto de innovación docente que presentamos a la Universidad Autónoma de Madrid, hemos constatado como fortalezas del sistema informático adoptado que:

- (i.) La valoración de la plataforma por los estudiantes ha sido altamente satisfactoria. En su mayoría han mostrado una valoración muy positiva tanto de la estructura de la web como de la información ofrecida en ella.
- (ii.) El manejo de las herramientas de trabajo *on line* ha presentado un bajo nivel de incidencias por parte de los estudiantes. Una vez que conseguían acceder a la web, han realizado sin problemas las encuestas, envíos *on line* y descargas y subidas de documentos que se les proponían.
- (iii.) Con respecto al aprendizaje de la materia, la página web ha permitido poner a los estudiantes en contacto con un elevado número de textos, tanto normativos, como doctrinales y jurisprudenciales, lo que sin duda ha contribuido a una mejor comprensión de los contenidos y a formarse una panorámica más completa de los distintos materiales jurídicos.
- (iv.) Asimismo, la elaboración de rúbricas sobre cada una de las actividades les ha permitido conocer de antemano los criterios que se tendrían en cuenta en la valoración de las distintas tareas del curso.

Por el contrario, hemos detectado las siguientes debilidades en el mismo:

- (i.) Aún se aprecia una falta de diligencia por parte de los estudiantes a la hora de considerar a la página web como una guía imprescindible para el seguimiento del curso. Continúan planteando cuestiones en las tutorías o vía email que están resueltas en la web y en la guía docente desde el principio del curso. Este problema podría resolverse con una mayor insistencia sobre la importancia de la web para el seguimiento del curso.
- (ii.) No obstante, también pueden señalarse algunas disfunciones en el funcionamiento de la plataforma. Debe destacarse que el proceso de matriculación de los alumnos, seguido de la entrega de las claves de acceso al sistema de *moodle* de la Universidad, no siempre ha funcionado de forma satisfactoria. Cerca de un 5 % de los alumnos han obtenido acceso a la página web del curso cerca de un mes después del comienzo del curso. Ello se ha debido en casos residuales a la falta de pericia de los estudiantes –que ha podido subsanarse en cuanto han solicitado ayuda- y en el resto de casos a la existencia de errores en los datos de matriculación facilitados por los servicios informáticos de la Universidad que han hecho imposible el acceso con las claves oficiales de la Universidad. En este último tipo de casos, la creación de un segundo usuario por los alumnos afectados, ha llevado a la existencia de disfunciones en la gestión, al no poderse determinar con claridad qué usuario estaba en funcionamiento.
- (iii.) Asimismo, la tardía incorporación al curso de determinados alumnos debido a retrasos en la matriculación les ha conducido a asistir a las clases de profesores distintos a los asignados por la Universidad. Esta falta de coordinación también ha tenido su reflejo en el seguimiento del curso mediante la plataforma electrónica. Las entregas de determinadas actividades debían abrirse para posibilitar la puesta al día de estos alumnos, lo que conduce a una complicación considerable de la gestión de la plataforma.
- (iv.) Por último, el elevado número de estudiantes pertenecientes a cada grupo ha hecho más complejo, no sólo el desarrollo de las actividades de evaluación continua –pensadas para implementarse en grupos más reducidos de estudiantes- sino también la gestión de la propia web.

Finalmente, tal como queda recogido en la Memoria final, la implementación del Proyecto de innovación docente nos ha permitido constatar, desde nuestra perspectiva de docentes, un avance en la noción del “aprendizaje centrado en el alumno” en los siguientes aspectos:

- (i.) La mejora de la plataforma ha conducido a una mejora en la planificación del curso que, en este sentido, ha discurrido sin ningún incidente. Se han cumplido puntualmente cada una de las actividades previstas.
- (ii.) La comunicación con los alumnos se ha facilitado a través de la plataforma, que permitía tener conocimiento prácticamente instantáneo de los posibles problemas técnicos que surgían con su uso.
- (iii.) La calificación de las actividades también se ha facilitado gracias a la herramienta de entrega *on line* de los trabajos y casos prácticos que se han propuesto para el seguimiento del curso. En especial las tablas de calificaciones automáticas de *moodle* permiten tener un control completo y rápido de la actividad de cada alumno.
- (iv.) Asimismo, la puesta a disposición de los alumnos de pruebas de autoevaluación y de evaluación entre pares a través de la web, ha aumentado la percepción crítica de los estudiantes sobre su propio trabajo y han permitido a los profesores completar su valoración personal sobre el trabajo de los estudiantes.
- (v.) En el mismo sentido, la elaboración de rúbricas para cada una de las actividades ha facilitado la corrección de las actividades por parte de los profesores de forma objetiva.

*Segunda. Sobre la Guía docente, como instrumento para la planificación estratégica y desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación de competencias.*

Por último, aunque los dos proyectos de innovación comentados en este artículo, centrados en la utilización de la plataforma *moodle* y en la reformulación de la Guía docente de la asignatura de Instituciones de la UE están intrínsecamente relacionados, exponemos a continuación una valoración de los resultados del Proyecto de innovación consistente en el rediseño de la Guía docente de dicha asignatura, en los términos que ya explicamos en la Memoria final de dicho proyecto de innovación.

Como se ha señalado en el inicio de este artículo, los objetivos iniciales de esta acción se dirigían a una mejora de la Guía docente de la asignatura de “Instituciones de la Unión Europea” con el fin de perfeccionar la planificación del proceso de aprendizaje y de diversificar los métodos de evaluación continua. Dichos objetivos iniciales han sido cumplidos en un grado muy elevado.

Con respecto a la planificación, la Guía docente ha introducido mejoras sustanciales:

- Se ha mejorado sustancialmente la descripción de las actividades a realizar por los estudiantes. Puesto que la asignatura de “Instituciones de la Unión Europea” se imparte en el primer semestre del primer curso, se consideró necesario una mejor orientación de

los estudiantes en torno al contenido de las actividades a realizar y al trabajo que deben desarrollar para superarlas satisfactoriamente.

- Se ha mejorado la coordinación entre los contenidos de las clases magistrales y las tareas de los seminarios;
- Se ha reducido la carga de trabajo de los alumnos en los seminarios, tanto presencial como no presencial, ya que se consideró que dicha carga era excesiva en la Guía del año anterior
- Se ha diseñado una dificultad progresiva de las tareas programadas que permita al alumno ir adquiriendo conocimiento de forma estructurada y aumentar su motivación.

Con relación a los métodos de evaluación, la Guía docente introduce mejoras sustanciales:

Combina los métodos de evaluación por el profesor, autoevaluación y evaluación cruzada entre compañeros de las tareas de los seminarios, de forma que se adecúa la carga de corrección de los profesores y se desarrolla la competencia del análisis crítico del propio aprendizaje.

Se introduce el método de evaluación cruzada entre miembros del equipo, frente a las dificultades surgidas para la valoración del trabajo en equipo.

La implantación de los métodos de autoevaluación y evaluación cruzada se facilita a través de la explicitación de los criterios objetivos y niveles de calidad (rúbricas) para la evaluación de cada tarea, si bien esta publicidad de criterios de evaluación, dado su carácter detallado en cada Tarea, se realiza a través de la plataforma moodle, instrumento complementario a la Guía docente.

Se mejoran las normas sobre la evaluación de la asignatura al introducir una nota mínima en el examen final de magistrales y los seminarios. Ello pretende impedir descompensaciones acusadas entre el resultado final y el esfuerzo real del alumno en el conjunto de las actividades de la asignatura.

Respecto a la aplicación de la nueva Guía docente, entre septiembre y diciembre de 2010, tras su reformulación, en la impartición de la asignatura de Instituciones de la Unión Europea en el curso 2010-2011, debe constatarse que dicha aplicación se realizó sin incidencias, cumpliendo la programación de las clases magistrales y de los seminarios, y aplicando los criterios de evaluación previstos.

Respecto a la eficacia de las medidas adoptadas frente a los problemas identificados, se debe señalar la comprobación de la utilidad de las modificaciones introducidas en la Guía docente, para la planificación y evaluación de las actividades programadas. La valoración de los profesores que han aplicado la Guía reformulada a sus grupos de docencia ha sido unánime: sin duda alguna, la aplicación íntegra de la Guía docente,

unida a su plasmación en la plataforma electrónica *moodle*, se ha traducido en una mejora muy sustancial tanto en la planificación del aprendizaje como en los métodos de evaluación. Esto se ha reflejado asimismo en la opinión de los estudiantes, según se desprende de los resultados de las encuestas online (inicial y de seguimiento) en la plataforma *moodle* de la asignatura.

Por otra parte, se han identificado por los profesores implicados algunas cuestiones puntuales que conviene seguir perfilando y que se deberán traducir en futuras modulaciones en la Guía docente de la asignatura, sometida a un proceso continuo de revisión y perfeccionamiento. En concreto, fruto del proceso de reflexión de los docentes sobre el proceso de aprendizaje, se han identificado los siguientes ámbitos en los que sería conveniente introducir nuevas adaptaciones en la Guía docente en el futuro:

Respecto a la planificación de tareas, si bien se han introducido mejoras sustanciales en la Guía docente 2010-2011, se debe perfeccionar la coordinación entre las clases magistrales y los seminarios, a través de un diseño del contenido de los seminarios que muestre una mayor imbricación con el contenido de las clases magistrales.

Respecto a los criterios de evaluación, podría mejorarse su objetivación en varios puntos. Primero, explicitar el peso de cada seminario en la evaluación continua. Aunque quedó definido en *moodle*, parece conveniente que la ponderación progresiva en la evaluación continua de cada seminario esté también recogida en la Guía docente. Segundo, dado que las pruebas de recuperación -tanto de primera como de segunda matrícula- tienen dos partes diferenciadas (una sobre el contenido de los seminarios, y otra sobre el contenido de las clases magistrales) es necesario explicitar en la Guía docente los mínimos a obtener en cada parte, con objeto de superar la asignatura. Y tercero, parece necesario introducir algún elemento de evaluación continua en las clases magistrales, para incentivar la realización de las lecturas obligatorias previas a cada clase magistral.

En todo caso, como valoración conjunta de los dos proyectos de innovación comentados en este artículo, debe destacarse que la aplicación íntegra de la Guía docente reformulada, unida a su plasmación en la plataforma electrónica *moodle* y a la aplicación de las herramientas de interacción virtual de dicha plataforma, se ha traducido a lo largo de curso 2011-2011 en una mejora muy sustancial tanto en la planificación estratégica como en el desarrollo del proceso de aprendizaje-evaluación de las competencias que el Plan de estudios del Grado de Derecho en la UAM asigna a la asignatura Instituciones de la Unión Europea. Junto a las mejoras introducidas, las cuestiones pendientes y mejoras potenciales señaladas están también en sintonía con la necesaria autorreflexión crítica que permite la corrección de errores, la mejora continua y el ajuste fino en el proceso de aprendizaje-evaluación de la competencia de enseñar que debemos ejercer los docentes universitarios.

