

ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y EN EL PRESENCIAL: CONSTRUYENDO LA AUTONOMÍA DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

María Martínez Lirola
Universidad de Alicante

Resumen

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) propone cambios que afectan sustancialmente a la enseñanza universitaria. Entre ellos destaca potenciar que el alumnado aprenda de manera autónoma y que desarrolle una serie de competencias que les hagan ser profesionales íntegros. Con el fin de mostrar los beneficios del aprendizaje autónomo y su importancia en la adquisición de competencias, el presente artículo compara dos experiencias de evaluación de las prácticas de una asignatura troncal en tercero de Filología Inglesa, una autónoma y otra presencial. La encuesta que respondió el alumnado pone de manifiesto que el aprendizaje autónomo hace que los alumnos desarrollen en mayor medida las competencias propuestas.

Palabras clave: competencia, aprendizaje autónomo, aprendizaje presencial, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

Abstract

The European Higher Education Area (EHEA) proposes changes that substantially affect university education. Autonomous learning and the development of a series of competences that enable students to become upright professionals feature among these changes. In order to show the benefits of autonomous learning and its importance in the acquisition of competences, this article compares two ways of evaluating the practical sessions of a core subject in the third year of English Studies. The survey that students answered shows that autonomous learning facilitates the development of the proposed competences.

Key words: competences, autonomous learning, traditional learning, European Higher Education Area (EHEA)

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN: EL EEES, LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

En los últimos años, las diferentes universidades españolas se han estado preparando para poder llevar a la práctica los

cambios que propone el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Algunos de estos cambios se ven reflejados en los planes de estudios: ahora los programas están más centrados en el alumnado y se concede mucha importancia a la calidad pedagógica del profesorado. Por otro lado, los nuevos grados están más enfocados en satisfacer las

demandas de la sociedad y del mercado de trabajo.

Uno de los cambios principales, relacionados con el tema central de esta investigación consiste en que los nuevos planes de estudio no están enfocados a la adquisición de conocimientos teóricos, tal y como ha ocurrido en la enseñanza tradicional, sino que se potencia que el alumnado adquiera competencias generales y específicas que les convierta en profesionales capaces de desempeñar las tareas que les exigirá la profesión de un modo integral. Es decir, no se concede tanta importancia a las entradas (*input*) como a las salidas (*output*) porque ahora lo importante son los resultados del aprendizaje. Para ello es necesario potenciar nuevos modos de evaluación, en los que el examen sea una nota más y no la única forma de demostrar que se domina una materia concreta. Esto va unido a que la educación superior se convierte en un modelo educativo que mide el trabajo del estudiante en créditos ECTS, es decir, se tiene en cuenta para concederle créditos al alumnado tanto las actividades que se realizan en el aula como las que se realizan fuera de ella (Hernández, 2003; Pe-reyra-García, Sevilla y Luzón, 2006).

Tras lo expuesto en el párrafo anterior, nos atrevemos a poner de manifiesto que una evaluación de calidad lleva consigo desterrar la idea de muchos alumnos de que su nota del examen se debe a la suerte o al tipo de examen. En palabras de Brown (2003:28): “Una buena evaluación trata de describir, lo que está bajo discusión, valorar y remediar, los errores y deficiencias. La evaluación tradicional es normalmente buena sólo en la segunda, y con frecuencia se olvida del tipo de consejo y apoyo que necesitan los estudiantes para triunfar en sus estudios.”

La convergencia europea supone un proceso de aprendizaje-enseñanza de competen-

cias, entendidas como actitudes o capacidades, que preparan al alumno para responder a las demandas de su entorno profesional y laboral y que permiten concretar los resultados del aprendizaje (Cruz, 2003; Teichler, 2006.). La competencia puede definirse como: “Un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común” (Lasnier, 2000). La formación de competencias viene determinada por los siguientes factores: (1) Sociedad del conocimiento; (2) Cultura de la calidad; (3) Desarrollo de un nuevo paradigma, que lleva consigo los siguientes cambios: del enseñar al aprender y énfasis en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hay distintos tipos de competencias, siguiendo la clasificación que aparece en el Proyecto *Tuning* (González y Wagenaar, 2003:79 y ss.): las competencias pueden ser generales y se caracterizan por ser las habilidades necesarias para el empleo y la vida como ciudadano. Éstas son importantes para todos el alumnado, con independencia de cual sea la carrera que se curse. Las competencias también pueden ser específicas, es decir, las habilidades propias o vinculadas a una titulación que le dan identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo.

Las competencias también pueden ser clasificadas como (González y Wagenaar (2003:81 y ss.):

- 1) Competencias instrumentales, divididas a su vez en:
 - 1.1. Cognitivas o capacidades para comprender y manipular ideas y pensamientos.
 - 1.2. Metodológicas o capacidades para manipular el entorno: organizar el tiempo, desarrollar estrategias de

aprendizaje, toma de decisiones, resolver problemas.

- 1.3. Tecnológicas o capacidades relacionadas con el uso de recursos tecnológicos, informática y procesamiento de la información.
 - 1.4. Destrezas lingüísticas o capacidades para la comunicación oral y escrita y conocimiento de una segunda lengua.
- 2) Competencias interpersonales, divididas a su vez en:
- 2.1. Individuales o capacidades relacionadas con la expresión de los sentimientos, con la capacidad crítica y autocrítica.
 - 2.2. Sociales o capacidades relacionadas con el trabajo en equipo, con el compromiso ético y social (interacción social y cooperación).
 - 3) Competencias sistemáticas: capacidades y habilidades relativas a todos los sistemas completos (combinación de entendimiento, sensibilidad y conocimiento; necesaria la previa adquisición de competencias instrumentales e interpersonales). Presuponen la adquisición de las anteriores competencias.

Además del aprendizaje por competencias, otro de los pilares del EEES es el aprendizaje autónomo que consiste en una forma de aprendizaje en la que el estudiante asume una parte importante de la responsabilidad de la organización de su trabajo ajustándola a su propio ritmo, en palabras de Rico Vercher y Rico Pérez (2004: 15): “El aprendizaje autónomo, fundamento del acontecer discente, es una modalidad de aprendizaje en la que el alumno se responsabiliza de la organización de su trabajo, de la adquisición de conocimientos y los asimila a su propio

ritmo.” Las principales características de este tipo de aprendizaje son las siguientes:

Requiere de un sistema intenso de tutoría en el que se hace un seguimiento personalizado del alumnado para detectar en todo momento las dificultades principales de su aprendizaje; además, este tipo de aprendizaje exige mayor esfuerzo docente que las lecciones al tener que diseñar una docencia no sólo presencial sino también relacionada con aspectos relacionados con el aprendizaje del alumnado cuando está fuera del aula. La idea anterior lleva consigo que este aprendizaje demanda una preparación del alumnado en el dominio de ciertas técnicas de trabajo (incluidas las TIC) pues el aprendizaje autónomo implica que el alumnado asume la responsabilidad de su aprendizaje y ésta afecta a cómo aprende tanto dentro como fuera del aula.

Otra característica de este tipo de aprendizaje es que requiere poseer capacidades y habilidades genéricas y transferibles a cualquier situación de aprendizaje (manejo de fuentes, gestión de la información, etc.), es decir, el alumnado ha de aprender por medio de competencias que puedan ser aplicadas a situaciones reales en la vida. En consecuencia, todo esto hace que sea necesaria una nueva actitud del profesorado y del alumnado, ya que ambos colectivos han de estar dispuestos a compartir la responsabilidad de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, las características enumeradas en las líneas anteriores necesitan de infraestructuras tecnológicas y didácticas en las que se pueda desarrollar una enseñanza de calidad basada en la autonomía del alumnado.

Con este aprendizaje se consigue que el alumno sea autónomo, es decir, un alumno con las siguientes competencias:

- Capacidad de iniciativa.

- Saber configurar un plan de trabajo realista.
- Manejarse con fuentes de información (y saber contrastarlas).
- Comprender informaciones y textos. Resumirlos.
- Plantear y resolver problemas.
- Voluntad por conocer cosas nuevas y profundizar en ellas.
- Transferir, extrapolar y aplicar conocimientos a situaciones nuevas.
- Reflexionar y evaluar sobre su propio trabajo.

2. METODOLOGÍA

La investigación llevada a cabo consistió en llevar a cabo dos experiencias para evaluar las prácticas de la asignatura troncal Gramática Inglesa de tercero de Filología Inglesa. En distintos momentos del primer cuatrimestre del curso 2008-2009 se ofreció al alumnado que asistía a las prácticas de la asignatura participar en unas prácticas presenciales y en otras autónomas durante el primer mes y medio las prácticas fueron presenciales y durante el mes y medio siguiente las prácticas fueron autónomas. De este modo, pretendíamos que el alumnado pudiera participar en una experiencia piloto de implantación de aprendizaje autónomo. Dicha experiencia piloto consistió en la preparación de un portfolio de dos actividades: el análisis de la macro-estructura y la micro-estructura de dos diccionarios y una presentación oral en la que se presentaba el trabajo realizado.

El portfolio es una forma auténtica de evaluación pues permite establecer una vinculación entre la teoría y la práctica, así

como una buena herramienta para la reflexión (Colén, Giné y Imbernon, 2006; La-Boskey, 2000; Wright, Knight y Pomerlau, 1999). El portfolio es una carpeta de trabajo en la que el alumno recopila distintos trabajos que han sido diseñados para adquirir las competencias que como objetivo se marca el docente en su disciplina, y puede servir para que los alumnos mejoren su nivel de escritura (Martínez Lirola, 2008).

Se propone al alumnado crear un portfolio en el que guarde las dos tareas propuestas. Con este tipo de evaluación, el alumno conseguirá una parte de la nota, es decir, con la preparación del portfolio, el alumnado sólo tendría que examinarse en el examen de la parte teórica y el portfolio implica que está aprobado de las cuestiones prácticas, que consisten en el 10% de la nota del primer cuatrimestre. En el portfolio se puede sacar menos del 10% dependiendo de cómo estén hechas las tareas. En todos los ejercicios se valorará que el alumno desarrolle su punto de vista crítico y es obligatorio incluir la bibliografía que se ha utilizado para preparar cada tarea.

Entregar cada actividad supone tener el 5% del 10% total del portfolio. El resto de la nota (5%) dependerá de las referencias bibliográficas empleadas, la presentación, la elaboración del trabajo, etc. El siguiente cuadro pone de manifiesto los principales aspectos a tener en cuenta en la evaluación por medio del portfolio.

También se llevaron a cabo prácticas con actividades presenciales que se hacían y corregían en el aula en algunas ocasiones y otras veces se les pedía que las prepararan por grupos para corregirlas en clase la semana siguiente. Dichas actividades consistían en ejercicios de completar huecos (*fill in the gaps*), elegir la respuesta correcta entre varias

TABLA I. Criterios de evaluación en el portfolio propuesto.

Aspecto	Criterios	Instrumento
Portfolio	En cada portfolio se analizará: - Originalidad - Ortografía y presentación - Bibliografía empleada - Calidad de la documentación - Estructura en la exposición y valoración de las conclusiones alcanzadas - Valoración crítica de las ideas y argumentos de los autores trabajados	- Entrega de los materiales requeridos por la profesora y de ejercicios prácticos - Se entregará cada actividad en la fecha indicada por la profesora y se llevará el portfolio completo el día del examen.

disponibles (*choose the right answer*), responder algunas preguntas basadas en la lectura de un artículo o de un capítulo de libro, etc. Entregar cada una de las actividades propuestas cada día en clase también implicaba que el alumnado no tenía que examinarse de la parte práctica de la asignatura en el examen.

Para poder llevar a cabo la investigación preparamos una encuesta (véase anexo I), con la que nos proponíamos comparar en qué grado el alumnado universitario adquiere una serie de competencias previamente establecidas por la profesora en una metodología innovadora en la que se emplea el aprendizaje autónomo frente a las que adquiere cuando se sigue una metodología tradicional, basada en la realización de ejercicios en clase. Dicha encuesta fue contestada durante el primer trimestre del curso académico 2008/2009 por 37 alumnos de tercer curso de la licenciatura en Filología Inglesa de la Universidad de Alicante.

La encuesta, totalmente anónima, consta de 12 preguntas con las que pretendíamos fomentar la capacidad crítica del alumnado de tercer curso de Filología Inglesa con respecto a las competencias adquiridas en prácticas presenciales y autónomas.

3.PROCESO DE INVESTIGACIÓN. ANÁLISIS DE LAS ENCUESTAS

A continuación vamos a contrastar el grado en que el alumnado universitario encuestado considera que ha adquirido las competencias preestablecidas por el profesorado en prácticas autónomas y presenciales. Esto nos permitirá observar en qué medida las nuevas metodologías y modos de evaluación potenciados por el EEES hacen que el alumnado aprenda más y mejor y se convierta en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1 APRENDIZAJE AUTÓNOMO

El 94,5% del alumnado encuestado se alegra de haber participado en una experiencia piloto de aprendizaje autónomo frente al 5,4% que no está contento con el empleo de esta nueva metodología para evaluar las prácticas de la asignatura. Los principales aspectos positivos que encuentran en este modo de aprendizaje son los siguientes: la libertad de horarios para organizar los grupos de trabajo, la posibilidad de aplicar la teoría a la práctica, convertirse en un investigador del tema en lugar de en un mero

receptor de los conocimientos, fomentar su capacidad crítica, creativa y su autonomía. Por otro lado, los principales aspectos negativos son que lleva mucho tiempo trabajar de manera autónoma, no todos los miembros del grupo trabajan al mismo ritmo o se implican del mismo modo, es difícil encontrar tiempo para que se reúnan todos los miembros del grupo, al principio cuesta adaptarse a este nuevo método de trabajo y se sienten un poco perdidos y el alumnado tiene que asumir más responsabilidad que en la enseñanza tradicional.

Nos parece relevante poner de manifiesto que ningún alumno considera haber aprendido nada en ninguna de las ocho competencias analizadas, y sólo dos de las competencias se han adquirido poco por una pequeña parte del alumnado encuestado. Casi la mitad del alumnado encuestado considera que ha adquirido bastante la competencia aprender con autonomía (48,6%), frente al 40,5% que considera que la ha aprendido mucho o el 10,8% que enfatiza que la ha aprendido muchísimo.

Es significativo que más del 50% del alumnado, en concreto el 51,31% señale que ha aprendido mucho la competencia aplicar mis conocimientos a situaciones reales; el 16,2 piensa que la ha adquirido muchísimo, en contraste con el 32,4% cuya adquisición es bastante y el 10,8% consideran que poco.

En lo que respecta a la competencia analizar-sintetizar, alrededor del 70% del alumnado encuestado considera que la han adquirido mucho o muchísimo (45,9 % y 18,9%) respectivamente. El resto, el 35,1% señala que la han adquirido bastante. La competencia organización y planificación ha sido adquirida en el mismo porcentaje bastante y mucho, el 40,5% en ambos casos. Un 18,9% del alumnado señala haberla adquirido muchísimo.

Nos resulta interesante que el mismo porcentaje, 35,1% hayan optado por la respuesta mucho y muchísimo en lo que respecta a la competencia preocupación por la calidad del trabajo. Menos de un tercio del alumnado, 29,7% optan por la respuesta bastante. La competencia gestionar la información es fundamental en el aprendizaje autónomo y es esperanzador saber que el 48,6% consideran que la han aprendido mucho, y el 21,6% muchísimo. De nuevo, menos de un tercio del alumnado, 29,7% optan por la respuesta bastante.

En lo que respecta a la competencia creatividad, más del 50% considera que ha adquirido bastante esta competencia (51,3%); por otro lado, el 32,4% señala que la ha adquirido mucho y el 8,1% manifiesta que la han adquirido muchísimo o poco, por lo que las respuestas son heterogéneas.

Con respecto a la importancia de las tutorías para llevar a cabo este tipo de aprendizaje, el 89,1% del alumnado encuestado le conceden mucha importancia para que el aprendizaje autónomo sea efectivo. Sólo el 10,8% piensa que tienen una importancia regular y ningún alumno piensa que tienen poca importancia.

3.2 APRENDIZAJE PRESENCIAL

El 97,2% del alumnado encuestado se alegra de haber tenido una experiencia de aprendizaje presencial para evaluar las prácticas y sólo el 2,7% no está contento. Los principales aspectos positivos en este tipo de aprendizaje son: la presencia del profesorado en clase para resolver las dudas que se presentan, la posibilidad de clarificar y hacer una síntesis de la teoría con las actividades realizadas y la cantidad de ejemplos que se ponen para facilitar la comprensión de los conceptos.

En lo que se refiere a los aspectos negativos, destacan los siguientes: menor autonomía del alumnado, aprendizaje un tanto monótono en el que el alumnado no se esfuerza demasiado y el horario de las clases prácticas (viernes por la mañana).

Casi la mitad del alumnado encuestado considera que ha adquirido bastante la competencia aprender con autonomía (45,9% 48,6%), frente al 21,6 que considera que la ha aprendido mucho o el 2,7% que enfatiza que la ha aprendido muchísimo. Destaca que el 29,7% señale que la ha adquirido poco.

Alrededor de un tercio del alumnado, en concreto el 35,1% considera que ha adquirido bastante la competencia aplicar mis conocimientos a situaciones reales; casi el mismo porcentaje 29,7% señalan que la han adquirido poco, en contraste con el 21,6% y el 16,2% que consideran que la han adquirido mucho y muchísimo respectivamente.

En lo que respecta a la competencia analizar-sintetizar, llama la atención que el 27% pone de manifiesto haberla adquirido poco, el 29,7% señala haberla adquirido bastante, el 37,8% opta por la respuesta mucho y sólo el 5,4% considera que la ha adquirido bastante.

No es de extrañar que casi un tercio del alumnado, 32,4% exponen haber adquirido poco la competencia adaptación a nuevas situaciones con las prácticas de manera presencial, y un porcentaje similar 40,5% responde que la ha adquirido bastante frente al 18,9% del alumnado expone haberla adquirido mucho o muchísimo (8,1%).

Nos resulta interesante que las respuestas relacionadas con la competencia preocupación por la calidad del trabajo sean heterogéneas ya que el 29,7% señalan que la han adquirido mucho, el 32,4% bastante y el 27% poco. Sólo un 10,8% consideran que la han adquirido muchísimo.

La competencia gestionar la información manifiesta ser adquirida bastante y mucho por porcentajes similares, 43,2% y 40, 5% respectivamente. El 13,5% consideran haber adquirido poco esta competencia frente al 2,7% que manifiestan haberla adquirido muchísimo.

En lo que respecta a la competencia creatividad, las respuestas son heterogéneas, destacando que un tercio, el 35,1% considera que la ha adquirido poco. Un porcentaje similar, el 32,4% señala haberla adquirido bastante. El porcentaje se reduce en la respuesta mucho con el 21,6% y sólo el 5,4% opta por las respuestas muchísimo y nada respectivamente.

Finalmente, la competencia trabajar en equipo ha sido adquirido mucho por el 21,6% y muchísimo por el 8,1%. El 27% considera que la ha adquirido bastante, frente al 35,1% que pone de manifiesto haberla adquirido poco o el 10,8% que responde nada.

No es de extrañar que las tutorías pierdan protagonismo en el aprendizaje presencial pues aunque el 72,9% las considera importantes, más de una cuarta parte del alumnado, el 27% le concede una importancia regular.

4. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Del total de alumnas y alumnos que responden la encuesta, la mayoría prefieren el aprendizaje autónomo (43,2%), frente al 35,1% que optan por el presencial. El resto, un total del 21,6% ofrece como respuesta que se alternen las dos metodologías, tal y como se ha hecho en la evaluación de las prácticas de la asignatura Gramática Inglesa III. Con respecto a la pregunta de si se les ocurren otras maneras de evaluar las prácti-

cas de dicha asignatura, la mayoría piensan que es muy bueno el modo en que se evalúan en la actualidad y sólo dos personas añaden que sería bueno realizar actividades a través del campus virtual o investigar y analizar textos de manera individual.

Nos parece relevante poner de manifiesto que, a diferencia de los resultados en el aprendizaje autónomo, al analizar el aprendizaje presencial, todas las competencias tienen un porcentaje de respuestas poco y las dos últimas competencias tienen un pequeño porcentaje en la respuesta poco.

La competencia aprender con autonomía ha sido adquirida bastante en ambos tipos de aprendizaje el 45,9% en el aprendizaje no presencial y el 48,6% en el aprendizaje presencial. Llama la atención que el 29,7% del alumnado encuestado ponga de manifiesto que ha adquirido poco esta competencia y aplicar mis conocimientos a situaciones reales, lo que pone de manifiesto que el alumnado no ve una relación clara entre los ejercicios hechos en clase y su aplicación.

Llama la atención que más del 50% del alumnado considere que ha aprendido mucho la competencia aplicar mis conocimientos a situaciones reales en el aprendizaje autónomo y que sea más de la mitad del alumnado quien considera que ha adquirido poco o bastante dicha competencia en el aprendizaje presencial.

En lo que respecta a la competencia analizar-sintetizar, es menos adquirida en el aprendizaje presencial pues casi el 60% del alumnado señala haberla adquirido poco o bastante frente al 70% que consideraba haberla adquirido mucho o muchísimo en el aprendizaje autónomo.

La competencia adaptación a nuevas situaciones es adquirida con el mismo porcentaje mucho en el aprendizaje autónomo

(40,5%) frente a bastante en el aprendizaje presencial. Por otro lado, la competencia preocupación por la calidad del trabajo presenta respuestas muy heterogéneas por ser ésta una competencia muy relacionada con la personalidad del alumnado, pues más o menos un tercio responde poco, bastante y mucho.

Al analizar la competencia gestionar la información observamos que disminuye el número de respuestas muchísimo que eran casi un 25% en el aprendizaje autónomo y aumentan las respuestas poco en el aprendizaje presencial.

La competencia creatividad también es menos desarrollada en el aprendizaje presencial, especialmente si tenemos en cuenta que el 35,1% considera que la ha adquirido poco en el aprendizaje presencial, frente al 8,1% que optó por la misma respuesta en el aprendizaje autónomo.

La competencia trabajar en equipo ha sido adquirida mucho en menos de la mitad del alumnado que realizó prácticas presenciales en la primera parte del cuatrimestre (21,6%), frente al 54% de las personas que hicieron el portfolio al final del cuatrimestre. También hay que destacar que un tercio del alumnado considera haber adquirido poco esta competencia en el aprendizaje presencial. El alumnado que ha trabajado sus prácticas por medio de un portfolio suele señalar que ha trabajado más pero ha aprendido más y mejor, tal y como ponen de manifiesto el grado en que señalan haber adquirido las distintas competencias.

El portfolio es un modo de evaluación que pone mucho énfasis en el aprendizaje autónomo, es decir, se potencia de un modo claro una forma de aprendizaje en la que el estudiante asume una parte importante de la responsabilidad de la organización de su

trabajo ajustándola a su propio ritmo. De este modo, tal y como propone el EEES, el alumnado y el profesorado comparten la responsabilidad del aprendizaje y colaboran en que las metodologías y los modos de evaluación sean totalmente efectivos para que las alumnas y alumnos sean capaces de adquirir las competencias que se han establecido anteriormente en el diseño curricular.

Potenciar que el aprendizaje esté centrado en el alumnado implica un cambio en el papel del profesorado-ahora es guía o tutor en lugar de fuente de conocimientos- y una adecuación de las metodologías docentes al aprendizaje presencial y no presencial. En dichas metodologías, la tutoría juega un papel fundamental, como parte integrante de la enseñanza, tal y como señalan las respuestas del alumnado, en las que la mayor parte les concede mucha importancia en su formación, ya se trate de aprendizaje autónomo o presencial.

BIBLIOGRAFÍA

- Brown, S. (2003). Estrategias institucionales en evaluación, en *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. S. Brown y A. Glasner (eds.). Traducción de Miguel Callizo. Madrid, Narcea, 23-33.
- Colén, M.T., Giné N. y F. Imbernon (2006). *La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario*. Barcelona. Octaedro.
- Cruz de la, A. (2003). El proceso de convergencia europea: ocasión de modernizar la Universidad Española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes. *Aula Abierta*, 82, 191-216.
- González J. y Wagenaar R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Proyecto Piloto-Fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Hernández, F. (2003). Enseñar y aprender en la Universidad: una adaptación necesaria de las titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior. *Circunstancia, Revista de Ciencias Sociales*, 8, 173-190.
- Laboskey, V. K. (2000). Portfolios Here, Portfolios There... Searching for the Essence of 'Educational Portfolios'. *Phi Delta Kappan*, 81, 8, 590-595.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- Martínez Lirola, M. (2008). Una propuesta de evaluación en el EEES: el uso del portfolio en una clase de idiomas. *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 8, 23-34.
- Pereyra-García, M. A., Sevilla, M. y Luzón A. (2006). Las universidades españolas y el proceso de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Limitaciones y perspectivas de cambio. *Revista española de educación comparada*, 12, 37-80.
- Rico Vercher, M. y Rico Pérez C. (2004). *El Portfolio Discente*. Alcoy: Marfil.
- Teichler, U. (2006). El Espacio Europeo de Educación Superior: visiones y realidades de un proceso deseable de convergencia. *Revista española de educación comparada*, 12, 113-144.
- Wright, W. A., Knight, P. y Pomerlau N. (1999). Portfolio People: Teaching and Learning Dossiers and Innovation in Higher Education. *Innovate Higher Education*, 24, 2, 89-103.

ANEXO I: ENCUESTA EMPLEADA CON EL FIN DE MEDIR LAS COMPETENCIAS QUE SE ADQUIEREN EN EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y EL APRENDIZAJE PRESENCIAL

Has seguido una doble metodología para la evaluación de las prácticas: aprendizaje autónomo (realización de un portfolio) y aprendizaje presencial (ejercicios prácticos realizados en clase).

A. APRENDIZAJE AUTÓNOMO

1. Con respecto al aprendizaje autónomo, ¿te alegras de haber aprendido por medio de esta metodología? ¿Por qué?
2. ¿Cuáles son los principales aspectos positivos que destacarías de esta metodología?
3. ¿Cuáles son los principales aspectos negativos que destacarías de esta metodología?
4. ¿Cuáles son las principales competencias y en qué medida las has adquirido al realizar el portfolio?
5. ¿Qué importancia tienen para ti las tutorías con el fin de resolver las dudas que surgen relacionadas con las actividades es las que trabajas de manera semi-autónoma?
 - Mucha
 - Regular
 - Poca

Competencias	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Muchísimo
Aprender con autonomía					
Aplicar mis conocimientos a situaciones reales					
Analizar-sintetizar					
Adaptación a nuevas situaciones					
Preocupación por la calidad del trabajo					
Gestionar la información					
Creatividad					
Trabajar en equipo					

B. APRENDIZAJE PRESENCIAL

- 6. Con respecto al aprendizaje presencial, ¿te alegras de haber aprendido por medio de esta metodología? ¿Por qué?
- 7. ¿Cuáles son los principales aspectos positivos que destacarías de esta metodología?
- 8. ¿Cuáles son los principales aspectos negativos que destacarías de esta metodología?
- 9. ¿Cuáles son las principales competencias y en qué medida las has adquirido al realizar los ejercicios prácticos propuestos en clase (*fill in the gaps, choose the right answer, etc.*)?

- 10. ¿Qué importancia tienen para ti las tutorías con el fin de resolver las dudas que surgen relacionadas con las actividades es las que trabajas de manera presencial?
 - Mucha
 - Regular
 - Poca
- 11. ¿Cuál de las dos metodologías prefieres?
 - Aprendizaje semi-autónomo
 - Aprendizaje presencial
- 12. ¿Se te ocurren otros modos para realizar las prácticas de esta asignatura?

Competencias	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Muchísimo
Aprender con autonomía					
Aplicar mis conocimientos a situaciones reales					
Analizar-sintetizar					
Adaptación a nuevas situaciones					
Preocupación por la calidad del trabajo					
Gestionar la información					
Creatividad					
Trabajar en equipo					