

# ***Integración de actividades no presenciales en la enseñanza-aprendizaje de derecho bancario y bursátil<sup>1</sup>***

## ***Integrating e-learning activities in the teaching and learning of banking and securities market law***

1

### **María Cruz Mayorga Toledano**

Profesora contratada doctora  
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales  
Depto. de Derecho Privado Especial, Área de Derecho Mercantil  
Universidad de Málaga, España  
mcmayorga@uma.es

### **Resumen**

En este trabajo se analizan las estrategias didácticas de carácter no presencial seguidas en la docencia de la asignatura Derecho Bancario y Bursátil de la licenciatura en Ciencias Actuariales y Financieras de la Universidad de Málaga. El contexto en el que se desarrolla la docencia-aprendizaje de esta asignatura ha condicionado el diseño y planteamiento de actividades en horario no presencial, a través de las herramientas que ofrecen las TIC, así como la incorporación de herramientas para su valoración y rediseño. La estrategia docente seguida, por tanto, se puede encuadrar entre las denominadas *b-learning*, aprendizaje híbrido o semipresencial.

Todas las actividades no presenciales, de naturaleza variada, son evaluadas, incluyéndose explícitamente en la guía docente de la asignatura, tanto el sistema de evaluación, como la ponderación de cada actividad en la calificación final. Como parte final, estas actividades cuentan con un módulo, en el cual el estudiante participa en la redefinición de las actividades valorando diversos aspectos. Los resultados de esta experiencia se han evaluado mediante una encuesta final que revela que el grado de aceptación y éxito han sido muy satisfactorios.

---

1. Trabajo realizado con el soporte financiero del Proyecto de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga (PIE 08-025): "Adquisición y evaluación de competencias en un marco de aprendizaje contextualizado participativo".

### **Palabras clave**

Actividades no presenciales, aprendizaje autónomo, aprendizaje colaborativo, plataforma Moodle, valoración subjetiva.

### **Abstract**

The aim of this paper is to analyze the didactic strategies for e-learning activities followed in the teaching and learning of the course in Banking and Securities Market Law in the Degree in Actuarial Sciences at the University of Málaga. The learning environment in which this course is carried out conditions the design of our teaching strategies; including e-learning activities, out of the traditional classroom, to be performed through the new ICT tools, as well as instruments intended for assessment. Therefore, the educational strategy of this course may be classified into the category of blended learning (b-learning) or hybrid learning.

All the e-learning activities are assessed, and the student can find in the subject guide, from the beginning of the course, a detailed description of the assessment system including the weight of each activity into the final mark. Moreover, these activities have a varied nature, including individual and group activities, auto assessment quizzes, and transversal seminars with a more professional feature. Every e-learning activity incorporates, as a final part, a specific module for the student to value several aspects of the activity, allowing him or her to participate in the redefinition of its design. The results of this experience have been evaluated through a final survey that reveals a very satisfactory degree of acceptance and accomplishment.

### **Key words**

E-learning activities, autonomous learning, collaborative learning, Moodle platform, subjective evaluation.

## ***Integración de actividades no presenciales en la enseñanza-aprendizaje de derecho bancario y bursátil***

### *Integrating e-learning activities in the teaching and learning of banking and securities market law*

#### **María Cruz Mayorga Toledano**

Profesora contratada doctora  
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales  
Depto. de Derecho Privado Especial, Área de Derecho Mercantil  
Universidad de Málaga, España  
mcmayorga@uma.es

#### **1. Objeto y delimitación**

Este trabajo analiza la experiencia docente de la asignatura Derecho Bancario y Bursátil dentro del primer curso de la licenciatura en Ciencias Actuariales y Financieras (LCAF). Se trata de una titulación de segundo ciclo de la Facultad de Ciencias Económicas, con sólo dos cursos, dado que los alumnos que acceden a esta titulación ya poseen el primer ciclo o la licenciatura de Economía, Administración y Dirección de Empresas, Estudios Empresariales o Derecho. LCAF está involucrada en una experiencia piloto de implantación del crédito europeo desde el curso 2007-2008. En definitiva, es una asignatura de Derecho en una licenciatura de contenido económico.

Por otro lado, con la implantación del EEES, se prima la necesidad de formar al alumno en competencias, desarrollar sus capacidades y conocimientos más allá de lo puramente técnico (BENITO y CRUZ, 2005); por tanto, el alumno debe participar de forma más activa en el aprendizaje, de manera que el peso de la actividad docente se desplace en parte del profesor al alumno. Así, el profesor está encargado de tutorizar o supervisar el correcto aprendizaje y evolución del alumno y debe mostrar una actitud proactiva, basada en la iniciativa y búsqueda de respuestas (CANO, 2007). En consecuencia, una parte esencial de su labor reside en diseñar aquellas actividades, procesos, estudios de casos, problemas, etc., que sean relevantes en su campo científico y ámbito profesional y estén relacionados con el contexto de los alumnos; lo que les proporcionará un aprendizaje significativo (BERNAL, 2006).

El alumno por su parte, tendrá que realizar una serie de tareas didácticas, lo que implica que una parte esencial del proceso educativo se deba centrar en sus actividades. Hay que partir de la perspectiva de que la formación universitaria proporciona un entrenamiento inicial para el desarrollo de conocimientos y capacidades, proceso que debe continuar durante toda la vida profesional, pero que debe ser cimentado en esta fase para garantizar un mínimo de eficiencia desde la incorporación al mundo laboral (CARRERAS BARNES y PERRENOUD, 2008). En este sentido, la utilización de entornos virtuales es una metodología docente de gran relevancia para conseguir el aprendizaje autónomo del estudiante universitario.

Todo ello nos llevó a plantear como parte esencial de nuestra estrategia didáctica la realización de actividades, sobre todo las de contenido práctico, que puedan además llevarse a cabo en horario no presencial, a través de las herramientas que ofrecen las nuevas TIC, así como la incorporación de herramientas propias de la Web 2.0 para la valoración y rediseño de las mismas, siendo el campus virtual y la plataforma Moodle los medios que empleamos para la difusión de los contenidos y la comunicación entre profesor-alumno y entre alumno-alumno.

4

## 2. Antecedentes y fundamentación

La asignatura de Derecho Bancario y Bursátil forma parte de un grupo reducido de asignaturas que participan de forma continuada desde el año 2002 en Proyectos de Innovación Educativa financiados y aprobados por el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga. Durante el curso académico 2008-2009 se desarrolló la primera fase del PIE 08-025, proyecto "Adquisición y evaluación de competencias en un marco de aprendizaje contextualizado participativo", cuyas principales aportaciones y resultados en la asignatura de Derecho Bancario y Bursátil se describen en este trabajo. El mencionado proyecto es la continuación de las líneas iniciadas en "Diseño, implantación y valoración de un nuevo sistema de evaluación adaptativo de las actividades no presenciales en la licenciatura de Ciencias Actuariales y Financieras", proyecto merecedor del Primer Premio la Innovación Educativa en la Universidad de Málaga en 2007 (MAYORGA TOLEDANO *et al.*, 2009).

El contexto en el que se desarrolla la docencia-aprendizaje de Derecho Bancario y Bursátil condiciona claramente las estrategias didácticas utilizadas. Se trata de una asignatura que se imparte en un cuatrimestre. El número de estudiantes que cursan anualmente las asignaturas de primer curso de LCAF suele oscilar entre 40 y 60 alumnos. En esta titulación hay una gran abundancia de alumnos con otra titulación concluida y la docencia es siempre en turno de tarde, lo cual posibilita que la mayoría de los estudiantes estén ya incorporados al mercado de trabajo. Este es el motivo de que la asistencia a las clases presenciales sea muy reducida, no superando habitualmente el 30% de la matrícula. Además de alumnos con poca asistencia, también nos encontramos con alumnos de asistencia poco regular, intensa durante algunos meses y ocasional durante otros, dependiendo de sus condiciones laborales.

Las condiciones descritas benefician la integración en la estrategia didáctica de herramientas diseñadas para potenciar el grado de aprendizaje autónomo por parte del alumno mediante actividades no presenciales, tal y como venimos comprobando en los últimos cursos académicos. Teniendo en cuenta las consideraciones previas, se ha planificado el desarrollo de la asignatura basándonos en los siguientes principios, que están presentes en trabajos como el de BERNAL (2006):

- 1) Tomar como referencia la adquisición de competencias profesionales valoradas en el mercado laboral, haciendo efectiva y eficaz la relación entre el mundo académico y el profesional.
- 2) Los objetivos de todo el proceso deben tender al desarrollo de dichas competencias, que precisan de forma previa la asimilación de contenidos teóricos.
- 3) Desarrollar actividades didácticas variadas, significativas y contextualizadas.
- 4) Plantear espacios de aprendizaje diversos, acabando con el monopolio del aula como único espacio posible.
- 5) Utilizar diferentes métodos y fundamentos de evaluación (es una parte más del proceso de enseñanza aprendizaje).

### 3. Metodología y diseño

La estrategia docente seguida se puede encuadrar entre las denominadas *b-learning*, aprendizaje híbrido o semipresencial, combinando elementos presenciales con otros de carácter no presencial (MAYORGA TOLEDANO, 2008, LAPUH BELE y RUGELJ, 2007). Teniendo en cuenta que la realización y tutorización de los ejercicios y actividades a través de entornos virtuales permite la necesaria participación de los estudiantes y la individualización del proceso de aprendizaje (DELGADO, 2006), se pretende utilizar las herramientas o métodos efectivos de la enseñanza virtual para integrarlos en la docencia universitaria presencial, de forma que mejore la misma y se adapte más eficazmente a los requerimientos del EEES respecto a aspectos tan esenciales como la evaluación continua y por competencias. En este sentido, la evaluación continua es el mejor método para evaluar el correcto desarrollo del aprendizaje por competencias (DELGADO, 2006).

El diseño general que se viene utilizando durante los últimos años se puede describir en los siguientes términos: la interacción del profesor y el alumno se realiza tanto en sesiones presenciales tradicionales, como a través de actividades sincrónicas y asíncronas que se canalizan a través de un servidor de contenidos. Este servidor, en nuestro caso, está centralizado en el campus virtual de la Universidad de Málaga y distribuye contenidos de diversa índole: en el laboratorio de informática se programan sesiones presenciales y no presenciales con actividades, a través de la plataforma Moodle se programan actividades y se ofrecen recursos variados para que el alumno los realice con su propio ordenador (MAYORGA TOLEDANO y FERNÁNDEZ MORALES, 2009).

Las sesiones presenciales en el aula tradicional y el aula de informática de la Universidad se han concebido de manera que cubran de forma suficiente el programa de la asignatura. De esta forma se garantiza a cualquier alumno la posibilidad de superar la asignatura sin necesidad de acudir a recursos tecnológicos propios, a pesar de que las encuestas de satisfacción que se han realizado muestran que la abrumadora mayoría de los alumnos disponen de ellos para realizar los módulos que hemos desarrollado.

La elección de una estrategia híbrida se justifica porque consideramos que el aprendizaje en la enseñanza superior se beneficia enormemente del contacto directo y presencial entre profesor y alumno. Por ello, diseñamos nuestra estrategia siguiendo una línea de sesiones presenciales que

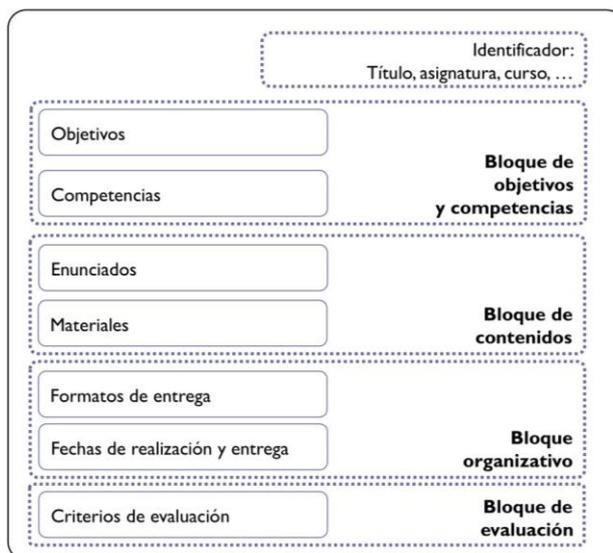
sirve de guía para el aprendizaje de cada asignatura y que se complementa de forma variada con los instrumentos didácticos que desarrollamos para realizar en entornos virtuales.

### 1) Implementación de las actividades no presenciales en la estrategia didáctica

Todas las actividades no presenciales realizadas por el estudiante son evaluadas, ya sea como mecanismo de autoevaluación para el alumno o como parte integrante de la calificación final de la asignatura. En este segundo caso, se incluye explícitamente, tanto el sistema de evaluación, como la ponderación de cada actividad en la calificación final en la guía docente de la asignatura, disponible para el alumno antes de comenzar el curso académico.

Las actividades no presenciales evaluadas (ANPES) se han incluido explícitamente en la calificación final de la asignatura y tienen una naturaleza variada. No obstante, para garantizar la coherencia, comprensión y facilitar la auto-organización del alumno (aspectos aún más importantes si cabe en un entorno virtual), todas presentan un diseño unificado, tal y como se recoge en el diagrama de la figura 1. Dado que se trata de actividades esencialmente virtuales se pone especial énfasis en aspectos como la transparencia y organización de tal forma que sirvan para mejorar la eficiencia del trabajo del alumno y la tutorización del profesor.

Figura 1. Diseño básico de las ANPES



Así, el diseño básico de cada ANPE se recoge en un documento que el alumno tiene disponible desde el comienzo del curso. Este documento incluye los aspectos organizativos, de contenido y de evaluación necesarios para que el alumno pueda realizar la actividad de forma no presencial. En todas las ANPES se detalla cuáles son los objetivos docentes de la actividad y las competencias que se van a evaluar, de tal manera que tenga presentes a la hora de realizar la misma. Dado que como antes afirmamos, al tratarse de una asignatura integrada en una Experiencia Piloto de adaptación al EEES que incluye la evaluación por competencias, es necesario que el alumno, a priori, identifique las competencias que van a ser objeto de evaluación en cada actividad. El alumno debe tomar conciencia, como señala BONSÓN AVENTÍN (2009), de que las competencias facilitan el desarrollo de una educación integral, puesto que engloban todas las dimensiones del ser humano. En

el anexo se recoge a título de ejemplo la ficha completa, suficientemente ilustrativa de una actividad (trabajo en grupo) junto con los dos instrumentos de evaluación con los que los alumnos participan en la valoración<sup>2</sup>.

Resulta imprescindible incluir en la documentación de cada ANPE un bloque que contenga los criterios de evaluación detallados, lo que incide en la redirección del alumno a los objetivos de aprendizaje de la actividad previamente descritos. Por ejemplo, en la actividad de trabajo en grupo, se incluye explícitamente con qué criterios se van a evaluar las competencias grupales, como qué aspectos se van a valorar, quién los valorará y el peso de su valoración (ver anexo).

Respecto de los aspectos organizativos, los alumnos valoran muy positivamente que se indiquen las actividades de la forma más detallada posible y, basándonos en experiencias anteriores, incluimos tanto los calendarios<sup>3</sup>, como los aspectos técnicos de entrega de las actividades (tipo de archivos, formato, denominación de los archivos, etc.). En este sentido, este grado de interacción entre profesor y alumno facilita la organización de su trabajo personal diario; se trata de la planificación operativa a la que hace referencia CASTAÑO PEREA (2009). Por último, los enunciados y materiales didácticos disponibles para la realización de la actividad se incluyen como un bloque más en la documentación, como veremos a continuación.

7

#### *Casos prácticos individuales (ANPE nº 1 y ANPE nº 2)*

Los alumnos deben resolver en horario no presencial dos casos prácticos individuales que suponen el 20 por cien de la calificación final. Estos casos versan sobre resolución de situaciones reales, y están basados en sentencias y noticias recientes en este campo, con el objeto de acercar la realidad profesional a un tipo de aprendizaje que se haga más contextualizado, como antes señalamos (BERNAL, 2006). Con este tipo de actividades se pretende que el estudiante se involucre de una manera más activa en el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que desarrolla competencias de tipo profesional (CHEN *et al.*, 2006).

Para la realización de estos casos, los estudiantes cuentan con la supervisión del profesor en tutorías especializadas y con material auxiliar que se hace disponible en la plataforma Moodle. Respecto de los criterios de evaluación, se incide especialmente en el hecho de que los aspectos a valorar en una asignatura de derecho son fundamentalmente los relativos al razonamiento jurídico y su argumentación con evidencias jurídicas.

Estos casos prácticos individuales se han diseñado principalmente para el desarrollo de competencias tales como capacidad para aplicar el conocimiento sobre los contratos del mercado financiero a la práctica, resolución de problemas, trabajo autónomo, comunicación escrita y capacidad de crítica de la normativa vigente en materia de Derecho del mercado financiero.

---

2. Por motivos de espacio conforme a los requerimientos técnicos de la revista resulta imposible ofrecer la ficha completa de todas las actividades.

3. Las fechas de entrega se coordinan con los calendarios de trabajo del resto de asignaturas del curso, lo que se publica a través de una página Moodle de coordinación de la Experiencia Piloto, donde el alumno tiene una visión global de todas las tareas que debe realizar durante el cuatrimestre y de las fechas de entrega. Tener esta información por adelantado le sirve al alumno para organizar de forma más efectiva su trabajo.

La evaluación de estas actividades no presenciales se realiza en dos fases: una vez que el profesor recibe a través de la página Moodle la práctica del alumno, se produce una corrección de la misma, teniendo el alumno acceso a la puntuación provisional (70 por cien de la calificación) y a los comentarios pertinentes del profesor. Posteriormente, en una clase presencial se procede a poner en común la práctica, donde los alumnos tienen la oportunidad de mejorar su calificación, al poder alcanzar el 30 por cien de la calificación con su participación oral en la corrección final del ejercicio.

### *Trabajo en grupo (ANPE nº 3)*

En esta asignatura los estudiantes deben desarrollar un trabajo en grupo. La ficha completa de esta actividad para el curso 2009/2010 se ha incluido en el anexo de este artículo (se ha seleccionado esta actividad por ser la que desarrolla un conjunto más variado de competencias y tiene un sistema de evaluación más complejo). El planteamiento de este trabajo hace referencia, además de las competencias relativas al análisis, reflexión y aplicación de la normativa, presentes en otras actividades, a unas competencias específicas de esta ANPE. Nos referimos a las habilidades sociales que exigen de los alumnos que sepan organizar y gestionar un equipo de trabajo para obtener un resultado final satisfactorio, junto con las propias del ámbito de la comunicación oral e interacción con el auditorio. Tal y como afirman ASENSIO CASTAÑEDA y BLANCO FERNÁNDEZ (2009), la comunicación supone el desarrollo de la autonomía en el estudio y, en cierta medida, la adquisición de un cierto grado de madurez en el alumno; en definitiva, supone ser capaz de justificar y defender su trabajo. En este sentido, este planteamiento nos ha movido a integrar dentro de la evaluación un cuestionario, incluido en el anexo, en el que los propios alumnos juzgan diversas dimensiones de este tipo de competencias.

Para la ejecución del trabajo en grupo, además de darles instrucciones precisas sobre el contenido del mismo, se les facilita o enlaza a través de la Moodle toda la información aparecida en las páginas institucionales de los organismos competentes, prensa especializada y los preceptivos anuncios en el BOE. Con carácter previo, al inicio de curso, se programó una sesión en el aula de informática del centro, dirigida por la profesora encargada de la asignatura, para instruir a los alumnos en la búsqueda de las diversas bases de datos privadas y públicas que tienen a su disposición para tener acceso a toda la normativa, doctrina y jurisprudencia necesarias para preparar cualquier asignatura jurídica de la licenciatura.

Dentro de los aspectos organizativos de la actividad grupal, se les exige que nombren determinados cargos entre ellos: coordinador y secretario. El coordinador tiene como funciones organizar el trabajo asignado y dinamizar el grupo. El secretario es quien va tomando nota de las actividades y los contenidos que va realizando el grupo. Escribe las soluciones que todos han aportado y consensuado, levantando acta de todas las reuniones, actas que serán incorporadas como anexo al trabajo. La elaboración del trabajo en grupo debe girar en torno a estas fases: planificación, trabajo individual, puesta en común y elaboración del informe final.

Para el seguimiento del avance de los casos en grupo, la profesora programa algunas sesiones en el aula y tutorías individuales y colectivas. La evaluación final de esta actividad ha tenido una componente de evaluación directa de los contenidos y otra de evaluación de las competencias de trabajo en grupo, habilidades cooperativas y de comunicación mediante cuestionarios y discusión en una sesión grupal presencial, como se puede advertir con más detalle en el anexo. Así, junto al cuestionario antes citado de evaluación de competencias de comunicación, se utilizó un cues-

tionario adicional para evaluar las competencias que, tal y como afirman BLANCO FERNÁNDEZ y ALBA (2009), están presentes en todo trabajo colectivo: tolerancia, respeto, colaboración y planificación. La valoración del trabajo supone un 15 por cien de la calificación final.

Un aspecto a resaltar de esta actividad es que se observa cómo los grupos de trabajo que se crean al inicio del curso, gracias a que tienen libertad para elegir a los compañeros que formaran parte de los grupos, continúan como grupos estables para resolver las actividades de otras asignaturas y afrontar la totalidad de la licenciatura, lo cual entendemos positivo para la adquisición de determinadas competencias por el alumno.

#### *Tests de autoevaluación (ANPE nº 4 y ANPE nº 5)*

En la plataforma Moodle se difunden tests de autoevaluación para que el alumno periódicamente pueda valorar su grado de aprovechamiento de la asignatura. En cada curso académico dos de estos tests forman parte de la calificación final del estudiante con una ponderación explícita en dicha nota final (5 por cien). Se trata de un sistema efectivo y autónomo de autoevaluación sobre el grado de aprendizaje de los conocimientos básicos de la asignatura. La principal competencia presente en esta actividad es la de trabajo autónomo, aunque también se han incluido entre los objetivos la capacidad de relacionar conceptos y de reflexión.

Se trata de cuestionarios de 30 preguntas de naturaleza variada (respuesta múltiple alternativa, verdadero o falso, de clasificación, etc.) Están implementados con la herramienta cuestionario de la plataforma Moodle y el alumno los tiene abiertos para realizarlos hasta dos días antes de la fecha de realización del examen final. Las ventajas que presenta esta herramienta de cuestionarios virtuales son que el alumno tiene mucha flexibilidad temporal para realizarlo, incluso en momentos no consecutivos del tiempo con la opción guardar sin finalizar y, además, una vez finalizado y enviado recibe la calificación automáticamente y tiene acceso a los comentarios y explicaciones introducidos por el profesor en función de la respuesta seleccionada. Esta actividad, pese a tener un peso débil en la calificación final, ha sido de las mejor valoradas por los alumnos<sup>4</sup>.

#### *Seminarios transversales de carácter profesional (ANPE nº 6)*

De forma coordinada entre todas las asignaturas de primer curso, se dedica una semana lectiva en cada cuatrimestre a la realización de seminarios transversales con la participación de profesionales y académicos del sector que enriquecen la visión de los alumnos del proceso formativo, así como de su futuro profesional. En esta actividad se trata de desarrollar las competencias relativas a la identificación del perfil profesional del actuario, contextualización de los contenidos teóricos de las asignaturas implicadas y de los códigos de conducta propios de la profesión.

Así, desde la visión profesional, se invita a personal directivo del sector financiero y asegurador y a antiguos alumnos de esta licenciatura que están incorporados al mercado de trabajo para que expliquen a los alumnos su experiencia como profesional y las competencias que demanda el mercado de estos titulados, así como la utilidad de las diferentes asignaturas en el desempeño de su

4. Hecho que venimos observando en experiencias anteriores, incluso en diferentes formatos como los dispositivos móviles (MAYORGA TOLEDANO y FERNÁNDEZ MORALES, 2003).

actividad laboral y empresarial. Con ello se consigue que el alumno contextualice sus estudios desde un punto de vista más profesional en línea con las directrices del nuevo EEES.

Por otro lado, se imparten conferencias que hacen referencia a materias incluidas dentro de la programación de varias asignaturas de la licenciatura. En el caso de Derecho bancario y bursátil, como comparte área temática, principios y algunos contenidos con la asignatura de Teoría General del Seguro, resultó fácil seleccionar temas que fueran de interés para ambas. Así, los temas de las conferencias para estas asignaturas en el curso presente (2009-2010) son “La reforma de la Ley de Contrato de Seguro y otras novedades que afectan a la actividad aseguradora” y “El contrato de seguro en el marco de la actividad bancaria”, impartidos por especialistas en la materia de la Dirección General de Seguros y de la Universidad Pública.

La documentación sobre las conferencias se entrega con antelación a través de la plataforma Moodle, de tal manera que los estudiantes tengan acceso de forma previa al contenido de la conferencia y de los textos complementarios que enviaron los ponentes. La participación y aprovechamiento de estos seminarios se evalúa mediante un cuestionario *on line* disponible en la plataforma Moodle. La valoración final de esta actividad supone un 10 por cien de la calificación final.

### 1) Valoración subjetiva de las actividades no presenciales

Con la intención de incorporar en la estrategia de enseñanza-aprendizaje la valoración de los alumnos acerca de las actividades no presenciales, y siguiendo las propuestas desarrolladas en el proyecto de innovación educativa PIE 06-41 (MAYORGA TOLEDANO *et al.* 2009), se ha implementado un nuevo módulo en la plataforma Moodle, que denominamos módulo de valoración subjetiva de las actividades no presenciales.

Todas las actividades no presenciales programadas están acompañadas de este módulo, en el cual el estudiante participa en la redefinición de las actividades valorando diversos aspectos de las mismas. Estas valoraciones se realizan mediante herramientas típicas de la Web 2.0, como el “etiquetado social”. Dichas herramientas se administran *on-line* a través de la herramienta encuesta personalizable de la plataforma Moodle. Con la información obtenida de los módulos de valoración subjetiva se actualizan los indicadores de este módulo y se facilita la incorporación de la visión del alumno en la estrategia didáctica. Los indicadores son devueltos al sistema mediante una página web asociada (y enlazada en la plataforma) a cada actividad no presencial, cuya interfaz y contenidos se describen a continuación. El módulo consta de tres elementos: nivel de dificultad, horas de trabajo y nube de contenidos (*tag cloud*).

#### a) Nivel de dificultad

En este elemento del módulo, los alumnos clasifican en tres categorías de dificultad cada actividad. Para normalizar estos resultados en un intervalo (0-1) se define el indicador de dificultad subjetivo de la actividad como:

$$I = \frac{1 + f_3 - f_1}{2}$$

Dónde  $f_1$ ,  $f_2$  y  $f_3$  son las frecuencias relativas de las respuestas a la pregunta “evalúa el grado de dificultad...” con tres posibles modalidades: (1) introductorio, (2) intermedio y (3) avanzado. Los resultados promedio se muestran numéricamente y en una escala gráfica.

#### *b) Horas de trabajo*

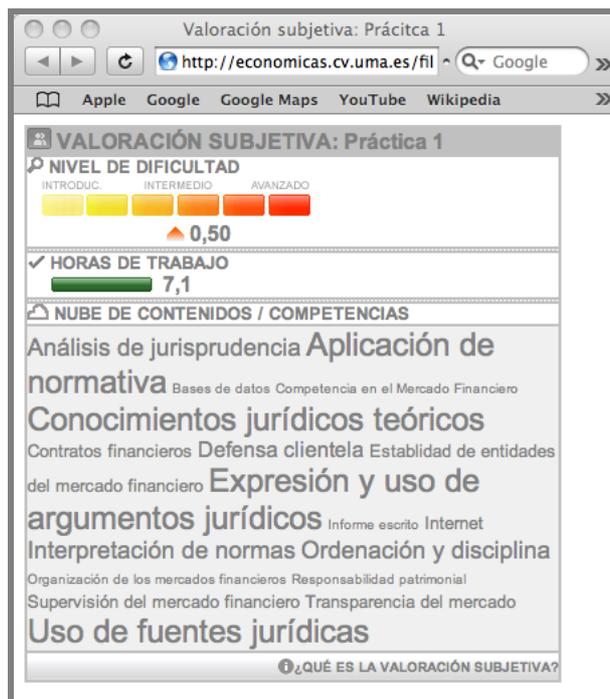
Para ajustar el grado de esfuerzo de los alumnos y de cara a la próxima implantación del ECTS, se ha requerido a los alumnos que estimen el número de horas que han dedicado a cada actividad y se ha obtenido el indicador promedio de horas de trabajo dedicadas a la actividad. El indicador se muestra numérica y gráficamente.

11

#### *c) Nube de contenidos / competencias*

La nube de contenidos se ha construido a semejanza de una *tag-cloud*, elemento muy característico de la Web 2.0. Se muestran los contenidos y/o competencias que los alumnos han considerado asociados a cada actividad y se muestran ajustando el tamaño de la fuente a la "popularidad" de cada uno de ellas mediante una transformación lineal de las frecuencias relativas. En la figura 2 se presenta un ejemplo completo de la página web asociada a la valoración subjetiva de la ANPE nº 1.

Figura 2. Módulo de valoración subjetiva de la ANPE nº 1



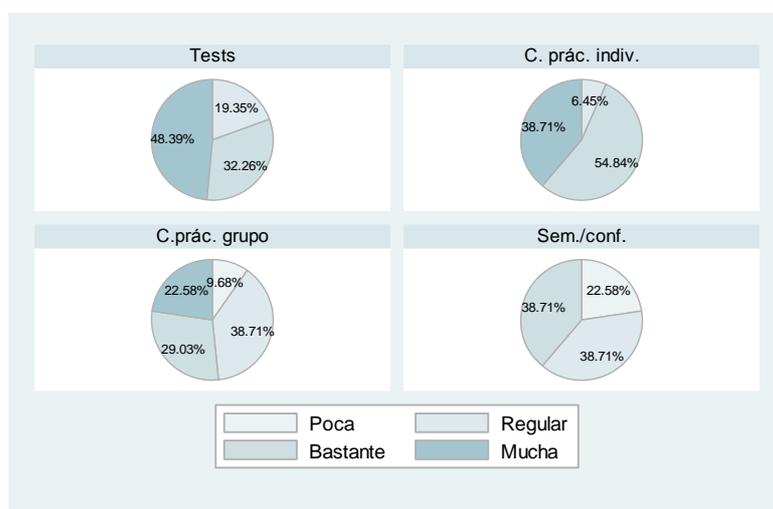
#### 4. Resultados

Para evaluar los resultados de la estrategia didáctica propuesta y el grado de satisfacción de los estudiantes con la misma se ha elaborado una encuesta final, comprensiva de todos los aspectos desarrollados durante la experiencia (SUN *et al.*, 2008). Los resultados directamente relacionados con las actividades no presenciales y su valoración se presentan sucintamente a continuación.

La organización del tiempo de docencia presencial se ha estructurado con una hora semanal dedicada a actividades no presenciales. Según los resultados de la pregunta relativa a la utilidad percibida de destinar una hora semanal (25% del tiempo total de docencia) a la realización de actividades no presenciales, un 23% del alumnado ha considerado poco útil esta distribución, en tanto que el resto la ha considerado bastante útil (23%), muy útil (26%) o imprescindible (29%).

Con respecto a las diversas actividades programadas en horario no presencial, en los gráficos de la figura 3 se presenta la percepción del alumnado de su utilidad para el aprendizaje. Las actividades que han resultado más útiles para el aprendizaje desde el punto de vista del alumno han sido los tests de autoevaluación y los casos prácticos individuales. En el extremo opuesto, los seminarios/conferencias son las actividades con un menor grado de utilidad percibida.

Figura 3. Utilidad desde el punto de vista del aprendizaje de las actividades no presenciales



Dado que el sistema de actividades no presenciales implantado se suele asociar con un grado de esfuerzo elevado, se ha requerido en la encuesta final una valoración del grado de esfuerzo de la asignatura. En los gráficos de la figura 4 se observa que la percepción mayoritaria es de un nivel de esfuerzo elevado (61%). No obstante, si se compara con la percepción del nivel de esfuerzo del curso completo de la licenciatura se comprueba que este último es ligeramente superior (64%).

Figura 4. Grado de esfuerzo percibido



Se ha constatado, respecto a uno de los objetivos básicos del proyecto de innovación educativa realizado, “reforzar el componente autónomo del aprendizaje del alumno”, un mayor hábito de trabajo de los alumnos durante el curso y una mejor auto-organización del tiempo consecuencia del sistema de trabajo basado en actividades no presenciales con calendario de fechas límite distribuidas a lo largo del curso, en línea con otras experiencias similares como la citada por KARLSSON *et al.* (2007).

Además, las competencias relativas al aprendizaje colaborativo se han potenciado, por un lado, mediante la inclusión de un caso en grupo obligatorio en la asignatura, en el cual se evaluó no solo los contenidos sino también las habilidades y competencias organizativas, mediante cuestionarios

específicos. Por otro lado, se ha incentivado el aprendizaje cooperativo mediante sesiones grupales para la discusión y avance de las actividades cuya evaluación es de tipo individual.

En conjunto, podemos considerar muy satisfactorios los resultados obtenidos, tanto desde el punto de vista del rendimiento académico, con tasas de alumnos que superan la asignatura respecto a alumnos matriculados superiores al 70%; como desde el punto de vista de la satisfacción del alumnado, pudiendo mencionar como cifra resumen que el 90% de los alumnos manifiestan estar “satisfechos” (68%) o “muy satisfechos” (22%) con la experiencia.

## 5. Conclusiones

Los resultados de la encuesta, unidos a la percepción general por parte de profesorado y alumnado, nos permiten concluir que la participación e implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje se ha reforzado mediante varios mecanismos:

- 1) Por un lado, los alumnos han sido un agente primordial en el procedimiento de rediseño adaptativo del sistema de evaluación, a través del módulo de valoración de las actividades.
- 2) Por otra parte, han participado en la construcción colectiva del conocimiento mediante las discusiones grupales para el avance de los casos prácticos individuales y en grupo.
- 3) Además, la participación de los alumnos en la evaluación directa del trabajo en grupo, valorando las destrezas sociales de sus compañeros, ha favorecido su capacidad de enjuiciamiento y comprensión del sistema de evaluación, apreciando de forma más objetiva su trabajo y el de sus compañeros.

En otro orden de cosas, se ha mejorado notablemente el componente autónomo del aprendizaje. Esta percepción del profesorado ha sido confirmada en las intervenciones de los representantes de alumnos en la Comisión de seguimiento de la experiencia piloto de implantación del ECTS en la licenciatura de LCAF, quedando constancia de ello en la memoria final del curso 2008/2009.

Respecto del aprendizaje cooperativo, el fomento del mismo mediante el trabajo en grupo y de las discusiones grupales de las actividades individuales ha servido, además de desarrollar las competencias relativas a las destrezas sociales, para reforzar en el alumno la capacidad crítica y el nivel de comprensión de la asignatura y su papel dentro de la licenciatura.

Para finalizar, las actividades no presenciales pueden ser un instrumento muy útil para mejorar la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como se ha constatado en esta experiencia en dos aspectos concretos: por la mejora del rendimiento académico y por la propia percepción de los alumnos que las consideran como muy positivas y útiles desde el punto de vista del aprendizaje, pese al incremento de esfuerzo que han supuesto. No obstante, no podemos olvidar que el diseño de actividades variadas, integradas en un sistema de evaluación participativa y con un sig-

nificativo componente colaborativo, ha sido un factor determinante del notable grado de aceptación alcanzado con esta experiencia.

## Referencias bibliográficas

ASENSIO CASTAÑEDA, E. y BLANCO FERNÁNDEZ, A. (2009). La comunicación oral y la presentación eficaz de ideas. En A. Blanco Fernández (ed.) *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior* (83-96). Madrid: Narcea.

BENITO, A. y CRUZ, A. (2005), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.

BERNAL; J.L. (2006). *Pautas para el diseño de una asignatura desde la perspectiva de los ECTS*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Recuperado el 22 de diciembre de 2009, de: <http://www.unizar.es/ees/ects.htm>

BLANCO FERNÁNDEZ, A. y ALBA, E. (2009). La participación de los estudiantes y el trabajo en equipo. En A. Blanco Fernández (ed.) *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior* (49-64). Madrid: Narcea.

BONSÓN AVENTÍN, M. (2009). Desarrollo de competencias en Educación Superior. En A. Blanco Fernández (ed.) *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior* (17-34). Madrid: Narcea.

CANO, E. (2007). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.

CASTAÑO PEREA, E. (2009). Planificación y gestión del trabajo. En A. Blanco Fernández (ed.) *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior* (35-48). Madrid: Narcea.

CARRERAS BARNES, J. y PERRENOUD, P. (2008), *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat de Barcelona.

CHEN, C., SHANG, R. y HARRIS, A. (2006). The Efficacy of Case Method Teaching in an Online Asynchronous Learning Environment. *Journal of Distance Education Technologies*, 4 (2), 72-86.

DELGADO GARCÍA, A.M. (coord.) (2006). *Evaluación de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Bosch.

KARLSSON, G., JOHANSSON, C., THORBIÖRNSON, J. y HELLSTRÖM, M. (2007). Net Based Examination: Small Group Tutoring, Home Assignments, and Large Group Automatic and Peer Assessment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2 (3), 1-5.

LAPUH BELE, J. y RUGELJ, J. (2007). Blended Learning: An Opportunity to Take the Best of Both Worlds. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2 (3), 29-33.

MAYORGA TOLEDANO, M.C. (2008). Adaptive assessment in b-learning: an experience in the actuarial sciences degree. *International Conference of Education, Research and Innovation*. Madrid: International Association of Technology, Education and Development.

MAYORGA TOLEDANO, M. C. y FERNÁNDEZ MORALES, A. (2003). Learning tools for Java enabled phones. An application for actuarial studies. En J. Attewell (coord.), *MLEARN 2003. Learning with mobile devices* (95-98). Londres: Learning and Skills Development Agency.

MAYORGA TOLEDANO, M. C. y FERNÁNDEZ MORALES, A. (2009). Design and assessment of e-learning and m-learning tools for the degree in actuarial sciences. En R. Guy (ed.) *The evolution of mobile teaching and learning* (159-175). Santa Rosa, California: Informing Science Press.

MAYORGA TOLEDANO, M.C., FERNÁNDEZ MORALES, A., MOLINA RUIZ, S. y MORA LIMA, P. (2009). Desarrollo y evaluación de actividades no presenciales mediante un sistema adaptativo. Una aplicación en la titulación de Ciencias Actuariales y Financieras. En F.J. González García (coord.), *Innovación Educativa y Espacio Europeo de Educación Superior. Primer Premio a la Innovación Educativa en la Universidad de Málaga*. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

SUN, P.C., TSAI, R.J., FINGER, G., CHEN, Y.Y. y YEH, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and Education*, 50 (4), 1183-1202.

## ANEXO. Ficha completa de una actividad no presencial y cuestionarios de evaluación

**DERECHO BANCARIO Y BURSÁTIL**

LCAF- Curso 2009/2010

ANPE Nº 3: TRABAJO EN GRUPO



17

**BLOQUE DE OBJETIVOS Y COMPETENCIAS****OBJETIVOS**

Los objetivos de esta actividad de trabajo en grupo consisten en reforzar la asimilación de los contenidos del programa, a través de un sistema más autónomo y colaborativo de aprendizaje. Este objetivo se alcanzará mediante una construcción colectiva del conocimiento que consolide las siguientes habilidades o competencias:

**COMPETENCIAS ESPECÍFICAS**

1. Capacidad de análisis y síntesis de los conceptos básicos de esta disciplina.
2. Capacidad reflexiva y crítica de la normativa vigente de Derecho del mercado financiero.
3. Búsqueda documental y de fuentes de referencia del Derecho del mercado financiero, en diferentes ámbitos.
4. Trabajo cooperativo.
5. Capacidad de comunicación oral y escrita.
6. Capacidad de organizar y dirigir el trabajo (competencias de liderazgo y competencias de eficacia)

**BLOQUE DE CONTENIDOS****ENUNCIADO DEL TRABAJO**

Analizad el régimen jurídico de la hipoteca inversa y buscad información y comparad con productos similares o equivalentes en el mercado nacional y emitid un dictamen (utilizando argumentos jurídicos y económicos) sobre las ventajas e inconvenientes de la hipoteca in-

versa que cuenta con una regulación específica frente al resto de productos. Debéis citar diversas fuentes y, a ser posible, con opiniones divergentes sobre el tema propuesto.

### MATERIALES

Ley 41/2007, de 7 de diciembre, de Reforma del Mercado Hipotecario.

Páginas de enlaces de la asignatura dentro de la plataforma Moodle:

<http://economicas.cv.uma.es/course/view.php?id=1000>

Bases de datos jurídicas disponibles a través de la biblioteca de la UMA (Vlex, Westlaw, Aranzadi, La Ley ...)

18

### BLOQUE ORGANIZATIVO

#### FORMATO DE ENTREGA

Tipo de archivo: el trabajo deberá realizarse en Word o PDF, cualquier documento enviado que no tenga estos formatos y no pueda abrirse para su corrección se considerará como no entregado.

Modo de entrega: El envío del trabajo se hará exclusivamente a través de la Plataforma virtual

El trabajo constará de las siguientes partes:

- 1) Página inicial con la identificación de todos los miembros del grupo, indicando la aportación de cada uno al trabajo.
- 2) Índice del trabajo (1 página)
- 3) Contenido del trabajo: extensión entre 7 y 10 páginas, letra Arial 12, interlineado 1,5 y márgenes de 1,5 cm.
- 4) En hoja aparte se indicará la bibliografía y todo el material consultado.
- 5) Anexo con un resumen semanal de la actividad del grupo en relación con el trabajo (acta de las reuniones, incidencias y trabajo individual de cada uno de los miembros)

#### FECHA MÁXIMA DE FORMACIÓN DE GRUPOS

A más tardar el 22 de octubre se enviará a través de la Moodle un correo electrónico con los

miembros del grupo, identificando al coordinador y al secretario.

#### FECHA DE ENTREGA

La fecha límite de entrega son las 23,55 horas del día 14 de diciembre de 2009. Recordad que las fechas límite tienen que respetarse estrictamente y no se admitirán entregas posteriores a dicha fecha.

#### PRUEBA OBLIGATORIA

Los días 21 y 22 de diciembre, en horario de clase, habrá una prueba obligatoria sobre el trabajo en grupo. La prueba se compondrá de una exposición oral realizada por los miembros seleccionados de entre el grupo y una prueba escrita. En caso de no realización de dicha prueba, se considerará que la aportación de dicho alumno ha sido insuficiente y la calificación será proporcional a dicha aportación.

#### ACTIVIDAD A REALIZAR POR EL GRUPO

El coordinador tiene como funciones organizar el trabajo asignado, indica cuales son las responsabilidades de cada miembro y hace que el grupo funcione.

El secretario es quien va tomando nota de las actividades que y los contenidos que va elaborando el grupo. Viene a ser el notario que escribe las soluciones que todos han consensuado, levantando acta de todas las reuniones, actas que serán incorporadas como anexo al trabajo.

La elaboración del trabajo en grupo debe girar en torno a estas fases: planificación, trabajo individual, puesta en común y elaboración del informe final.

#### BLOQUE DE EVALUACIÓN

##### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En cuanto al informe escrito del trabajo, en esta actividad el profesor valorará el contenido del trabajo, su originalidad, la calidad del mismo y, en particular, la argumentación jurídica y el análisis crítico de los temas propuestos, el estilo con el que se redacte (competencias 1, 2 y 3).

Sin embargo, no se valorará la mera copia de trabajos u otros documentos que hayan sido utilizados, pues el objetivo fundamental de este trabajo es el razonamiento jurídico realizado a partir del conocimiento del Derecho.

Además será fundamental la capacidad para organizarse en grupo y por ello, además de en-

regar el texto del trabajo el secretario del grupo deberá elaborar un resumen semanal de la actividad del grupo en relación con el trabajo (reuniones y trabajo de cada uno de los miembros). El profesor también valorará la concreta organización que han desarrollado, tal y como se refleja obligatoriamente en las actas de reuniones de grupo adjuntas al informe escrito (competencias 4 y 6).

Por otro lado, respecto de la exposición oral se evaluará por el profesor y por los alumnos, que realizarán un informe individual de cada una de las exposiciones, incluida la de su propio grupo. En particular se valorarán las siguientes dimensiones: capacidad de comunicación, materiales auxiliares y medios audiovisuales, contenidos del trabajo, organización de la presentación y expresión oral (competencias 1, 2 y 5).

Por último, mediante la encuesta de valoración individual del trabajo en grupo, cada alumno ha evaluado el trabajo de sus compañeros dentro del grupo (competencias 4 y 6)

La calificación del trabajo será una media ponderada de la evaluación de las 6 competencias conforme a la tabla siguiente:

Competencias	Agente Evaluador	Porcentaje	Ponderación en la calificación final
1, 2 y 3	Profesor	80%	50%
	Alumno	20%	
4, 5 y 6	Profesor	60%	50%
	Alumno	40%	

**La no adecuación del trabajo a las exigencias y normas descritas en este texto implicará una calificación deficiente a todos los miembros del grupo**

**ENCUESTA DE VALORACIÓN INDIVIDUAL: DERECHO BANCARIO Y BURSÁTIL**  
**COMPETENCIAS DE CAPACIDAD DE COMUNICACIÓN ORAL, ANÁLISIS Y SÍNTESIS, CAPACIDAD REFLEXIVA Y CRÍTICA** LCAF- Curso 2009/2010  
**ANPE Nº 3: TRABAJO EN GRUPO**



**APELLIDOS Y NOMBRE:**

**DNI:**

**Nº GRUPO:**

Valora del 1 al 5 los siguientes aspectos de la exposición del grupo

*(1 corresponde a la puntuación más baja y 5 a la puntuación más alta):*

Dimensiones	Aspectos a valorar	Valoración del grupo nº:								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Capacidad de comunicación	Seguridad y dominio en la exposición									
	Interacción con el público									
	Capacidad para responder preguntas									
Materiales auxiliares y medios audiovisuales	Variedad									
	Calidad									
	Idoneidad									
Contenidos del trabajo	Contenidos actualizados									
	Contempla y domina los conceptos fundamentales									
	Profundidad de la investigación									
Organización de la presentación	Claridad expositiva (exposición ordenada de las ideas)									
	Capacidad de síntesis									
	Conclusiones adecuadas al contenido de la investigación									
	Distribución del tiempo (entre las partes del trabajo y entre los ponentes)									

Expresión oral	Discurso fluido, ágil, con ritmo y con las pausas adecuadas										
	Volumen, tono y modulación de la voz										
	Nivel y rigor del vocabulario académico										
<b>VALORACIÓN GLOBAL</b>											

**ENCUESTA DE VALORACIÓN INDIVIDUAL:**

**DERECHO BANCARIO Y BURSÁTIL**



**COMPETENCIAS DE TRABAJO COOPERATIVO, ORGANIZACIÓN Y DIRECCIÓN DEL TRABAJO, LIDERAZGO Y EFICACIA**

**LCAF- Curso 2009/2010**

**ANPE Nº 3: TRABAJO EN GRUPO**

**APELLIDOS Y NOMBRE:**

**DNI:**

**Nº GRUPO:**

	Coordinador	Miembro nº 1	Miembro nº 2	Miembro nº 3	Miembro nº 4	Miembro nº 5
Indica el nombre de los miembros del grupo:						
1. Determina la actividad que ha realizado cada miembro del grupo:						

2. Valora la aportación al trabajo de cada miembro del grupo excluido tú utilizando estas categorías:

C. 1 2 3 4 5

Fue a remolque de los demás y no aportó nada

Cumplió con su parte a tiempo pero no hizo sugerencias sobre el trabajo

Cumplió con su parte a tiempo e hizo sugerencias sobre el trabajo

Hizo su parte y además aportó ideas y organizó el trabajo

Aportó ideas pero luego no hizo su parte con la misma eficacia

3. Valora del 0 al 10 el trabajo de tus compañeros de grupo, siendo 0 la peor nota y 10 la nota máxima:

C.	1	2	3	4	5

4. Si eres el coordinador, juzga individualmente a tus compañeros de grupo determinando si:

1 2 3 4 5

acataban las órdenes sin más,

las cuestionaban por sistema y sin ningún fin constructivo,

cuestionaban las órdenes para mejorar el resultado final

5. Si no eres el coordinador, evalúa al coordinador de tu grupo:

Tenía capacidad de liderazgo y facilitó las tareas de todos sin imponer en exceso su autoridad

Su actividad resultó poco significativa y acabasteis actuando cada uno por su cuenta y uniendo al final todo el material

Creó un ambiente de trabajo malo y causó conflictos.

6. Haz una breve valoración global del trabajo y actitud de cada uno de tus compañeros:

C:	1:	2:	3:	4:

ENCUESTA DE VALORACIÓN INDIVIDUAL: DERECHO BANCARIO Y BURSÁTIL



COMPETENCIAS DE TRABAJO COOPERATIVO, ORGANIZACIÓN Y DIRECCIÓN DEL TRABAJO, LIDERAZGO Y EFICACIA LCAF- Curso 2009/2010

ANPE Nº 3: TRABAJO EN GRUPO

APELLIDOS Y NOMBRE:

DNI:

Nº GRUPO:

	Coordinador	Miembro nº 1	Miembro nº 2	Miembro nº 3	Miembro nº 4	Miembro nº 5
Indica el nombre de los miembros del grupo:						
1. Determina la actividad que ha realizado cada miembro del grupo:						

2. Valora la aportación al trabajo de cada miembro del grupo excluido tú utilizando estas categorías:

C. 1 2 3 4 5

Fue a remolque de los demás y no aportó nada

Cumplió con su parte a tiempo pero no hizo sugerencias sobre el trabajo

Cumplió con su parte a tiempo e hizo sugerencias sobre el trabajo

Hizo su parte y además aportó ideas y organizó el trabajo

Aportó ideas pero luego no hizo su parte con la misma eficacia

3. Valora del 0 al 10 el trabajo de tus compañeros de grupo, siendo 0 la peor nota y 10 la nota máxima:

C.	1	2	3	4	5

4. Si eres el coordinador, juzga individualmente a tus compañeros de grupo determinando si:

1 2 3 4 5

acataban las órdenes sin más,

las cuestionaban por sistema y sin ningún fin constructivo,

cuestionaban las órdenes para mejorar el resultado final

5. Si no eres el coordinador, evalúa al coordinador de tu grupo:

Tenía capacidad de liderazgo y facilitó las tareas de todos sin imponer en exceso su autoridad

Su actividad resultó poco significativa y acabasteis actuando cada uno por su cuenta y uniendo al final todo el material

Creó un ambiente de trabajo malo y causó conflictos.

6. Haz una breve valoración global del trabajo y actitud de cada uno de tus compañeros:

C:	1:	2:	3:	4: