



**Marjolein
C. J. Caniëls**

*Profesora auxiliar de
la Universidad
Abierta de los Países
Bajos*



Las universidades incorporan cada vez más modelos didácticos innovadores y centrados en el desarrollo de capacidades, en lugar de en la reproducción de conocimientos. Estos nuevos modelos didácticos ponen de relieve la importancia de la aplicación del conocimiento y del desarrollo de competencias. Pero la implantación de estos métodos suele implicar una fuerte labor de evaluación para los docentes. Las instituciones y centros educativos buscan posibilidades para ofrecer a su alumnado materiales didácticos orientados a competencias, sin sobrecargar demasiado la labor de evaluación para sus docentes. Este artículo describe el ejemplo práctico de un curso de marketing elaborado por la Facultad de Ciencias de la Gestión perteneciente a la Universidad Abierta de los Países Bajos. Dicho curso muestra la forma de cumplir ambos objetivos simultáneamente.

Enseñanza eficaz de competencias a través de Internet: un ejemplo práctico

Introducción

¿Puede un alumno aprender competencias a través de un curso ofrecido en Internet? ¿No requiere la orientación y evaluación de un curso orientado a competencias una excesiva labor de supervisión por parte de los docentes? He aquí dos preguntas problemáticas para la enseñanza a distancia.

Las instituciones y centros educativos se encuentran en la actualidad bajo la presión permanente de operar de manera rentable (Moonen, 1994). Por ello, es importante minimizar el tiempo que los docentes dedican a corregir exámenes, pero ¿es posible conseguirlo considerando que la enseñanza se desplaza desde un modelo de transmisión de conocimientos a un modelo por competencias? Los exámenes basados en preguntas de opción múltiple tienen la ventaja de que pueden controlarse fácilmente de manera automática y son por tanto rentables. Pero los exámenes de opción múltiple están diseñados específicamente para evaluar cursos orientados a la transmisión de conocimientos (Van der Vleuten, 1996); las preguntas de opción múltiple dejan de ser factibles para examinar competencias (Daniëls y Van der Vleuten, 2002). Con frecuencia, la forma más idónea para examinar competencias son las preguntas de tipo abierto y las tareas de trabajo, pero ello suele implicar una fuerte labor de evaluación para los docentes, ya que tienen que examinar cada tarea manualmente.

Como resultado, los centros educativos están en la actualidad buscando posibilidades para ofrecer a su alumnado materiales didácticos orientados a competencias, manteniendo a la vez reducida la correspondiente tarea de evaluación para sus docentes. Este

deseo no es imposible; en este artículo ofrecemos un ejemplo que permite realizar ambos objetivos simultáneamente. Utilizaremos como ilustración un curso de marketing preparado por la Facultad de Ciencias de la Gestión perteneciente a la Universidad Abierta de los Países Bajos. Examinaremos primeramente el contexto de origen de los alumnos y describiremos con brevedad el programa del curso de marketing. Tras ello, analizaremos la naturaleza orientada a competencias del curso y explicaremos de qué manera la composición exacta del curso permite realizarlo sin invertir excesivo tiempo en orientación y evaluación. Por último, estudiaremos los resultados logrados, a partir de una encuesta realizada entre alumnos que terminaron el curso.

Contexto de los alumnos y del curso

La Universidad Abierta de los Países Bajos es un centro educativo especializado en enseñanza a distancia. El alumno típico de la Facultad de Ciencias de la Gestión tiene una treintena de años, un empleo de nivel directivo y desea profundizar sus conocimientos en áreas como el marketing, la contabilidad y la cultura y comportamiento organizativos. El programa en Ciencias de la Gestión consiste en cursos en todos estos campos, además de otros como economía, gestión de recursos humanos y administración pública. Todos los cursos se imparten por enseñanza a distancia (1). Ello requiere el uso de materiales diseñados para el autoestudio, que el alumno recibe a domicilio (por correo postal, correo electrónico o vía Internet). La comunicación entre docentes y alumnos se efectúa por correo electrónico, participación en grupos de debate y llamadas telefónicas. Los exámenes suelen rea-

(1) Puede consultarse un resumen histórico de la enseñanza a distancia en Passerini y Granger, 2000 y en Spooner et al., 1998.



lizarse en un aula. Los cursos de primer ciclo suelen acabar con exámenes de opción múltiple, mientras los de segundo ciclo terminan con tareas por escrito e informes de proyectos.

La Introducción al marketing es un curso de nivel NIMA-A^(?) que se ofrece dentro del primer ciclo a los estudiantes de la Universidad Abierta de los Países Bajos. Este innovador curso se inició en septiembre de 2002 y abarca diversos campos. El Cuadro 1 recoge los temas impartidos. Los alumnos dedican teóricamente 200 horas de estudio al curso. Los materiales escritos y electrónicos pueden estudiarse autónomamente, en el domicilio del alumno y sin la asistencia de un docente. Si, con todo, hay ocasionalmente fuerte necesidad de orientación, el alumno puede contactar a un docente supervisor (por teléfono o correo electrónico).

La formación orientada a las competencias

Las universidades adoptan cada vez más modelos didácticos innovadores centrados en el desarrollo de capacidades profesionales y no en la simple reproducción de conocimientos. Estos nuevos modelos didácticos realzan la importancia de la aplicación práctica de conocimientos y del desarrollo de competencias (Enkenberg, 2001; Parikh y Verma, 2002). Dentro de la enseñanza tradicional, los alumnos tienen que estudiar un libro de texto y aplicar los conocimientos adquiridos a determinadas tareas. En un curso orientado a las competencias, por el contrario, los alumnos comienzan desde un principio afrontando tareas asignadas con la intención de resolver problemas prácticos. El curso Introducción al Marketing es un buen ejemplo de enseñanza orientada a las competencias. El principio básico del curso consiste en desarrollar en el alumno la capacidad de aplicar la teoría a casos prácticos. Además, los alumnos desarrollan la facultad de buscar activamente por sí mismos informaciones relevantes tanto en fuentes teóricas (libros de texto) como prácticas (estudios de caso). Una vez terminado el curso, los alumnos son capaces de trabajar de forma orientada a resultados, y pueden adaptar y aplicar correctamente métodos o técnicas de marketing a situaciones prácticas.

El curso presenta la siguiente estructura general: el alumno sigue un manual de estudios electrónicos que contiene tareas y breves

Lista de temas del curso	Cuadro 1
Sección 1 - Orientación e introducción/ síntesis	
1. Resumen del marketing	
2. Desarrollo de estrategias	
3. El entorno de marketing	
Sección 2 - Análisis de mercado	
4. Comportamiento del consumidor	
5. Investigación de marketing e información de marketing	
6. Mercados y segmentación	
Sección 3 - Marketing de productos	
7. Posicionamiento de productos	
8. Desarrollo de productos nuevos	
Sección 4 - Publicidad y promoción	
9. Estrategias de comunicación de marketing	
10. Publicidad y marcas	
11. Gestión de ventas, marketing directo y promoción	
Sección 5 - Fijación de precios	
12. Política de precios	
13. Factores que afectan a las decisiones sobre precios	
Sección 6 - Distribución	
14. Política de distribución	
15. Canales de marketing	
Sección 7 - Planificación de marketing	
16. Organización, planificación y control	

estudios de caso sobre 16 temas diferentes de marketing (véase el Cuadro 1); las tareas y los casos se ofrecen a través de Internet, con carácter interactivo y uso de multimedia; los alumnos reciben a domicilio un libro de texto separado, con informaciones teóricas pertinentes que permiten resolver las tareas, y conocimientos teóricos detallados sobre cada uno de los 16 temas de que consta el curso.

Para cada uno de los 16 temas de marketing, el manual de estudio electrónico ofrece tres componentes en Internet:

- un autotest;
- tareas de ejercicio sobre un caso de ejercicio;
- tareas de examen sobre un caso de examen.

(?) NIMA es el Nederlands Instituut voor Marketing (Instituto holandés de marketing). El examen NIMA-A evalúa si un alumno posee el conocimiento y las capacidades profesionales necesarias para un trabajo de directivo en marketing. El examen NIMA-A se estructura en torno a conceptos y principios generales, instrumentos y entornos de marketing, y evalúa si los alumnos son capaces de aplicar sus conocimientos y capacidades profesionales en la práctica.



Tareas con car3cter de aplicaci3n pr3ctica

Figura 1

The screenshot shows a web browser window displaying a course page for '01. Wel is Marketing'. The page includes a table of contents with the following items:

- 01. Wel is Marketing
- 02. De marketingmix
- 03. De marketingmix
- 04. Marketingmix
- 05. Marketingmix
- 06. Marketingmix
- 07. Productie
- 08. Productie
- 09. Marketingmix
- 10. Marketingmix
- 11. Marketingmix
- 12. Productie
- 13. Productie
- 14. Productie
- 15. Productie

The sidebar on the right contains navigation options: Start, Mijn Intranet, 001322 Basiscursus Marketing, 01. Wel is Marketing, 02. De marketingmix, 03. De marketingmix, 04. Marketingmix, 05. Marketingmix, 06. Marketingmix, 07. Productie, 08. Productie, 09. Marketingmix, 10. Marketingmix, 11. Marketingmix, 12. Productie, 13. Productie, 14. Productie, 15. Productie, and a search bar.

The main content area features a 'Inleiding' section with the following text:

De scholen zijn nauwelijks begonnen of de rancoren voor de herfstvakantie worden gemeed. Hooprijden voor de verschillende burgokopparten, want van de een miljoen Nederlanders die niet thuisblijven, leest ruim de helft voor een bestemming in eigen land.

Met tweede huigde is populair, en wie dat niet bezit, recreatiebranche. Overpens is het woord huigde in de ban gedaan; dat klakt te veel naar triples, zal en wasen met lout water. Nu dpt het collages, buur van Center Parcs. Dat is de rond in burgalevpartland.

The page also includes a 'CenterParcs' logo and a 'Causamaterial' section with the text: '01. Wel is Marketing'.



Autotest

Los alumnos pueden comprobar el nivel de sus propios conocimientos con 10 preguntas de opción múltiple. Tras responder a cada pregunta, el alumno recibe automáticamente un comentario sobre la respuesta, que indica claramente si dicha respuesta es correcta o equivocada, y por qué. Los datos empíricos revelan que señalar al alumno simplemente la respuesta correcta tiene peores efectos didácticos que elaborar un comentario más a fondo sobre los elementos correctos e incorrectos de la respuesta que ha indicado (Dempsey, Driscoll y Swindell, 1993). Además, la motivación del alumno aumenta cuando éste recibe comentarios adaptados a su respuesta concreta (Ross y Morrison, 1993).

Por otro lado, el comentario remite también a aquellas secciones del libro de texto que ofrecen un material más detallado sobre el tema de la pregunta con opción múltiple. A partir de los errores registrados en 10 preguntas, el alumno obtiene una imagen de los conocimientos que aún le faltan, y tiene que compensar ese déficit de conocimientos estudiando el libro de texto antes de poder pasar a la práctica de competencias en el correspondiente tema de marketing.

Tareas de ejercicio

Dentro de la metodología basada en competencias, las tareas asignadas orientan el aprendizaje del alumno. En este curso concreto, los alumnos deben realizar una serie de tareas de ejercicios incluidas en el manual de estudio electrónico en Internet. Estas tareas de ejercicio se refieren a un estudio de caso con características prácticas, por ejemplo "Describa la combinación de marketing para la empresa Center Parcs" o "Evalúe la estrategia de comunicación de Peugeot". El empleo de tareas de carácter práctico constituye el núcleo de los métodos didácticos del curso. Estas tareas (y no el estudio de caso) son el punto de partida para el alumno; para llevarlas a cabo, éste necesita antes que nada conocimientos teóricos (en el ejemplo, la noción "combinación de marketing" o la forma de valorar la estrategia de comunicación de una empresa), y en segundo lugar necesita tener conocimientos prácticos del caso concreto señalado en la tarea (conocimientos necesarios sobre Center Parcs o Peugeot). Un hi-

pervínculo que lleva desde un concepto teórico incluido en la tarea hasta un glosario (véase la Figura 1) proporciona a los alumnos los conocimientos teóricos precisos. Además de una breve explicación del término teórico, el glosario contiene asimismo una referencia a una sección del manual donde se explica con más detenimiento dicho término específico. Otro hipervínculo contenido en el ejercicio electrónico da acceso a los materiales respectivos del caso (véase la Figura 1), que proporcionan al alumno información sobre una empresa específica o una situación práctica.

Si bien el alumno puede acceder a todas las informaciones correspondientes al caso práctico, debe aún decidir por sí mismo los datos que precisa para responder a las tareas señaladas. De esta manera, el alumno aprende a distinguir entre informaciones relevantes e irrelevantes. Los materiales para el estudio de caso incluyen diversos vínculos con los correspondientes espacios *web* de las empresas o instituciones en cuestión. Además, el manual de texto va enriquecido con imágenes, clips de publicidad y artículos de periódicos en versión electrónica. Todo ello hace del estudio de caso algo vivo para el alumno; este siente que se encuentra en un entorno formativo motivador que le pide soluciones para las tareas señaladas. Las encuestas al alumnado muestran que este es el sentimiento generalizado (véanse los resultados de la encuesta más adelante).

La metodología que acaba de describirse significa que la labor del alumno está muy orientada a resultados, es decir, a responder directamente a las tareas de ejercicio. Un alumno no debe estudiar el libro de texto hasta que no necesite los conocimientos teóricos específicos y necesarios para llevar a cabo la tarea asignada. El conocimiento teórico extraído del libro de texto puede aplicarse además inmediatamente a la tarea práctica. Puede afirmarse así que el curso incorpora aspectos esenciales de la formación *just-in-time* o instantánea (Schoening, 1998).

Una vez que se han obtenido los conocimientos necesarios a partir de la teoría y el caso expuestos, el estudiante puede formular por escrito su respuesta en pantalla, en la correspondiente ventana de respuestas (véase la Figura 1). Inmediatamente después de escribir y registrar su respuesta, el docente supervisor puede examinar ésta. La



respuesta debe formularse por escrito, lo que induce al alumno a expresarse bien. La posibilidad de que un docente supervisor pueda examinar inmediatamente la respuesta del alumno también surte como efecto que éste formule su respuesta con cuidado. Los alumnos tienden a razonar sus respuestas de la mejor manera posible.

Una vez escrita y registrada la respuesta, el alumno puede pedir un comentario del docente. Se le muestra entonces una respuesta estándar a la tarea. Dicha respuesta suele estar centrada en los errores más comunes e incluye referencias a secciones relevantes del libro de texto que interpretan los términos de marketing utilizados en la tarea. El estudiante puede cotejar así las diferencias entre sus propias respuestas y la respuesta estándar y compensar toda laguna de conocimientos consultando el libro de texto conforme indica el comentario.

Tareas de examen

Por último, para cada uno de los 16 temas de marketing estudiados se plantean al estudiante una serie de tareas o preguntas de examen en torno a un caso elegido para el examen. Una vez más, toda la labor es digital. Las tareas tienen el mismo nivel que las tareas de ejercicios en el caso de ejercicio, y se sigue un procedimiento similar; la diferencia consiste en que el alumno no recibe un comentario a sus respuestas al examen. Se asume que la formación tiene lugar durante la realización de las tareas de ejercicio, y que las tareas de examen tienen por finalidad exclusiva la comprobación de conocimientos.

Examen y evaluación

El procedimiento de examen está diseñado para cumplir cuatro condiciones:

- el procedimiento debe implicar una labor de evaluación reducida, y permitir sin embargo comprobar realmente las competencias alcanzadas;
- el alumno debe estar en todo momento disponible a pasar un examen y la correspondiente evaluación;
- la evaluación debe ser objetiva y por tanto independiente del docente que la realice;

- si un alumno copia una respuesta, el hecho debe ser fácilmente visible para poder tomar medidas.

La solución diseñada se adapta a cada uno de estos requisitos.

Comprobación de competencias con labor de evaluación reducida

Es una norma general que es necesario examinar lo que un alumno aprende (Brown, 1996). Llega incluso a suceder que el método de examen determina el contenido de lo que se aprende (Prodromou, 1995; Gipps y James, 1996). En el curso Introducción al marketing, se enseña al alumnado a aplicar conocimientos teóricos a casos prácticos, a través de tareas de ejercicios y casos de ejercicio. Los exámenes con preguntas de opción múltiple no permiten por el contrario comprobar si un alumno ha obtenido esta capacidad de aplicación práctica de conocimientos. Por esta razón, para evaluar a los alumnos se utilizan tareas de examen sobre casos de examen. Ello permite comprobar exactamente las competencias aprendidas.

¿Cómo compaginar este principio con el de una carga reducida de evaluación para el docente? ¿No requiere este método una fuerte inversión de tiempo por el docente para valorar las respuestas del alumno? Un caso promedio de examen incluye seis tareas; el curso abarca 16 temas de examen, cada uno de los cuales contiene un caso de examen; ello significa que cada alumno responde a unas 100 tareas de examen. A pesar de ello, el trabajo que implica la labor de evaluación para el docente se mantiene bajo ciertos límites, gracias a las siguientes características: de los 16 casos de examen a los que responde el alumno, sólo se corrigen cuatro. El alumno tiene la opción de elegir dos de estos cuatro casos de examen para su evaluación, mientras que los dos restantes se extraen por azar de los otros 14 casos de examen a que el alumno responde. La ventaja de este método de examen es que el alumno se ocupará de todas las preguntas de examen, ya que no conoce de antemano cuales serán los dos casos que el sistema electrónico elegirá al azar para su evaluación. Al elegir los alumnos por sí mismos dos de los cuatro casos evaluados, influyen hasta cierto punto sobre la temática real de los exámenes. Ello les impide argumentar posteriormente (en caso de mal resultado) que en la evaluación les hayan caído en suer-



Evaluación en pantalla por los docentes

Figura 2

The screenshot shows a web application interface for a course titled "01. Wat is Marketing". The top navigation bar includes "Huidig", "Archief", "Beoordeling", "Beelden", "Evaluatie", "Egta", and "Help". The main content area is divided into several sections:

- Beoordelingstatus:** "Geselecteerd door het systeem".
- Opdracht 1:** "In de case wordt gezegd dat **BeHites** weinig gebruik maakt van zichzelf verkoopt. Is hier nu sprake van 'verkoop' of **Marketing**? Motiveer uw antwoord. Bij het uitwerken van deze opdracht dient u gebruik te maken van de informatie uit de case." Below this is the student's answer: "Het marketingconcept is een ondernemingsfilosofie waarbij de wensen en behoeften van de afnemers centraal staan en de basis van alle beslissingen vormen. BeHites doet niet aan marktonderzoeken, maar heeft zijn eigen research naar is en niet als de consument erom vraagt. De behoeften van afnemers vormen niet de basis van alle beslissingen en er wordt dus niet veel van het marketingconcept toegepast." The status is "Standaardantwoord" and "Antwoord geschiedenis".
- Commentaar van de docent:** "Het antwoord is goed, maar de redematie is wat zwak. Ik geef daarom slechts 6/7 punten." The score is "Score (maximaal = 7) | 6".
- Beoordelingstabel (bottom right):** A table with columns for "Antwoord student", "Cijfer de docent", and "Commentaar van de docent". It lists three evaluations for "Opdracht 1" with scores of 0, 0, and 7.

Nota: tanto las respuestas de los alumnos como los comentarios de los docentes son ficticios.



te los peores casos. Para decirlo brevemente, este método de examen no deja escapatorias al alumno, y ofrece grandes ventajas para el docente: éste sólo tiene que evaluar cuatro estudios de caso y no 16. De esta manera, se reduce considerablemente el tiempo necesario para la evaluación.

En las siguientes secciones de este artículo describiré otras características del sistema electrónico que también facilitan la evaluación para los docentes.

Exámenes y evaluaciones continuas

En el curso Introducción al marketing, el docente puede evaluar en pantalla. Tras la inscripción, se presenta al docente la lista de alumnos que debe evaluar. El docente elige a un alumno en particular y analiza todas sus respuestas a las diversas tareas (Figura 2, margen izquierdo). El sistema electrónico indica la cifra máxima de puntos asignables a cada tarea. El docente compara entonces las respuestas del alumno con el modelo estándar de respuesta. Todos los elementos contenidos en una respuesta "buena" deben aparecer también en el modelo de respuesta estándar. El docente registra en pantalla los puntos que está dispuesto a conceder a la respuesta concreta. Hasta el momento en que termina la evaluación del alumno, puede efectuar aún ajustes en la nota concedida a cada tarea. Una vez que el docente da por terminada la evaluación de un alumno, pulsa sobre un icono particular del programa y la evaluación se da por acabada definitivamente.

Este método de examen electrónico garantiza una evaluación sin papel. Los estudiantes no necesitan mandar sus exámenes escritos a un punto central, ni es necesario repartir manualmente exámenes y enviarlos después a los docentes para su evaluación, lo que también contribuye a incrementar la productividad y eficacia de la actividad docente.

Esta forma de trabajar hace posible evaluar exámenes durante todo el año académico, con un grupo de sólo tres docentes. Los alumnos pueden pasar sus exámenes en cualquier momento que deseen. Los docentes tienen su calendario particular de evaluación, durante el cual son responsables de corregir las tareas y ejercicios que remiten electrónicamente los alumnos.

Objetividad de la evaluación

El curso Introducción al marketing se evalúa de esta manera por un equipo de tres docentes, y es lícito preguntarse por ello si la evaluación de un alumno concreto será independiente del docente que la realiza. El sistema electrónico garantiza su objetividad por medio de lo que se conoce como "historial de respuestas". El docente puede comprobar fácilmente la manera en que otros docentes han evaluado las respuestas del alumno sobre una cuestión particular (Figura 2, sección derecha). Esto posibilita la evaluación unitaria entre diferentes docentes. Además, el historial de una respuesta permite a un docente puntuar más fácilmente la contestación del alumno: utiliza los criterios de los otros docentes sobre esta tarea. El historial de la respuesta revela afirmaciones como: "un punto menos por falta de buena argumentación".

Copiar

Los sistemas de examen electrónico acarrean el riesgo de que los alumnos intercambien respuestas antes de contestar. Pero si se copia, el hecho queda bastante visible para los docentes gracias al historial de la respuesta. Con el historial de la respuesta, el docente dispone de una lista de todas las respuestas que los alumnos han remitido sobre una tarea particular, y cuando dos respuestas son exactamente iguales ello resulta evidente.

Copiar tampoco conlleva automáticamente un aprobado para el alumno que copia; el diseño del procedimiento de examen -la mitad elegida al azar- lo garantiza. Además, antes de proceder a evaluar a un alumno, éste ha respondido a unas cien tareas de examen (para 16 casos distintos de examen), lo que disuade al alumno de la intención de pedir a otra persona que apruebe el examen por él.

También hay que impedir que los estudiantes de mayor éxito pongan en circulación las respuestas "correctas". Por ello, los alumnos que ya han aprobado apenas reciben comentarios sobre errores en sus respectivas respuestas. El entorno de ejercicios del programa sí comenta los errores observados, mientras que el entorno de exámenes sólo comprueba si un alumno domina las capacidades teóricamente obtenidas. De esta manera, los errores realizados en el examen



sólo se explican verbalmente. Obsérvese que los alumnos de la Universidad Abierta participan en ésta de manera individual, comenzando cada uno el curso en diferente fecha y trabajando a diferentes ritmos. Además, los estudiantes no se conocen entre sí, lo que limita la oportunidad de copiar las respuestas “correctas”.

Resultados de la encuesta

Hemos procedido a evaluar este curso entre su alumnado. Solicitamos a cinco alumnos que dieran su opinión sobre diversos aspectos del curso mediante dos cuestionarios. El primero trataba temas como la carga de estudio y la dificultad, el diseño del curso, utilidad y sencillez de uso del manual electrónico; también se preguntaba si el manual electrónico se consideraba conveniente y estimulaba a estudiar. Este primer cuestionario se cumplimentó a final del curso. El segundo cuestionario se rellenó durante el propio curso y planteaba cuestiones abiertas sobre los problemas encontrados por el alumno en tareas específicas. Podría tratarse de problemas técnicos, o bien de problemas de contenido. La opinión general de los cinco alumnos encuestados es que el manual de estudios electrónicos era sencillo de utilizar y motivaba a estudiar el libro de texto y los materiales de estudio paralelos. Sólo se denunciaron algunos escasos problemas técnicos. Los alumnos señalaron sin excepción el placer de trabajar sobre tareas relacionadas con situaciones prácticas.

Además de esos dos cuestionarios, llevamos a cabo una encuesta de evaluación entre 32 alumnos que ya habían terminado el curso. Respondieron al cuestionario 17 alumnos (índice de respuestas: 53,1%). Las preguntas se centraban una vez más en la utilidad y sencillez del uso del manual electrónico, la carga de estudios y la dificultad que había implicado el curso.

El cuestionario contenía en su mayoría preguntas de tipo abierto. A la pregunta “¿Pienso que utilizar un manual electrónico es más valioso que utilizar un manual impreso?”, 10 de los 17 estudiantes respondieron afirmando claramente que el manual electrónico era muy útil y su empleo sencillo. Un alumno manifestó explícitamente que el sistema electrónico estimulaba a aprender los materiales de estudio y alentaba un compromiso personal práctico con la materia enseñada. Dos alumnos declararon no tener preferencias

Declaraciones de alumnos

Cuadro 2

- “Un curso excelente, que te estimula a abordar situaciones prácticas de manera estructurada y analítica”.
- “Se entienden mejor las nociones y teorías del marketing cuando se aplican a situaciones prácticas”.
- “¡Este curso te obliga a pensar!”
- “El material te estimula y te hace desear más”
- “El curso hace del marketing algo vivo”
- “Se aprende mucho con el análisis de los casos”
- “Se disfruta con la lectura y las tareas prácticas alternadas”

entre un manual electrónico y un manual impreso, y cinco no apreciaron ventajas adicionales que hagan más valioso un manual electrónico en comparación con un manual impreso.

A la pregunta de si el diseño específico de los exámenes era idóneo para el curso, cinco alumnos contestaron negativa y doce positivamente. Un alumno afirmó: “este método ofrece al alumno la posibilidad de elegir dos casos muy relacionados con sus propios intereses”. Uno de los alumnos que respondieron negativamente señaló que sería mejor que el sistema electrónico eligiese por sí mismo al azar los cuatro casos. Temía con ello que los alumnos se centrasen en los dos casos de su elección particular y sólo aborasen a medias los restantes. Todos los alumnos manifestaron sin excepción que les agradaba trabajar sobre tareas relacionadas con situaciones de la vida real; el Cuadro 2 recoge las diferentes respuestas del alumnado sobre el tema. El nivel medio de satisfacción con el curso entre alumnos fue de 7,9, en una escala de 10 (puntuación máxima de 10). Los alumnos señalaron que la Introducción al marketing es “un curso entretenido, y una forma excelente de comprobar competencias”.

Además de la evaluación efectuada entre alumnos, entrevistamos también a dos docentes sobre su experiencia con la evaluación del curso. Ambos indicaron que la evaluación en pantalla era sencilla de utilizar. El sistema electrónico de evaluación permite al docente una rápida visión tanto de la respuesta de un alumno como de la respuesta estándar. Los docentes conceden gran importancia al hecho de no tener que buscar en sus documentos ni la respuesta modelo ni la opinión de otros docentes sobre respuestas parecidas. Señalaron que el sistema electrónico hace exacto y muy agradable el



proceso de notación. Además, indicaron que el sistema hace posible calcular en media hora el rendimiento de un alumno. En comparación, en la Facultad de Ciencias de la Gestión un curso medio orientado a competencias requiere una labor de evaluación de una hora por alumno. El diseño específico del curso Introducción al marketing, por tanto, reduce la labor regular de evaluación de un curso en un 50%.

Resumen y observaciones finales

A primera vista, la enseñanza orientada a competencias no parece conciliable con la rentabilidad de costes: implica la evaluación de cuestiones abiertas, y eso suele acarrear una fuerte labor para el docente. Este artículo ha ofrecido un ejemplo de curso que logra compaginar la enseñanza orientada a competencias con una labor de evaluación relativamente ligera. En primer lugar, el curso Introducción al marketing se orienta a desarrollar competencias en el

alumnado a través de tareas sobre casos prácticos. Además, a lo largo del curso se va examinando el nivel de competencias que obtiene el alumno. De esta manera, el tipo de examen se corresponde claramente con la forma en que se ha enseñado el marketing. En segundo lugar, se utilizan con eficacia todas las ventajas que pueda suponer Internet con el fin de reducir la labor de evaluación para el docente. Como resultado se incrementa la productividad de éste y los costes de la docencia se mantienen bajo límites.

Las evaluaciones realizadas sobre este curso muestran que tanto a alumnos como docentes se declaran muy satisfechos con el sistema electrónico utilizado. Este curso podría constituir la base para otros cursos que aspiren a una didáctica orientada a competencias, y rentable. Son soluciones innovadoras de este tipo las que hacen posible responder a los desafíos que plantea la educación de hoy.

Bibliografía

Brown, S. *Assessment*. 1996. [Northumbria, Universidad de Northumbria, 1996]. Disponible en Internet: <http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/assessment/invite.html> [consultado el 02.12.2004]

Daniëls, J.; van der Vleuten, C. De rol van ICT in toetsen en beoordelen. En Frencken, H.; Nedermeijer, J.; Pilot A.; ten Dam, I. (eds). *ICT in het hoger onderwijs. Stand van zaken*. Utrecht: Universidad de Utrecht, 2002, p. 37-51.

Dempsey, J. V., Discoll, M. P.; Swindell, L. K. Text-based feedback. En Dempsey, J.V.; Sales, G.C. (eds). *Interactive instruction and feedback*. Englewood Cliffs (Nueva Jersey): Educational technology publications, 1993, p. 21-53.

Enkenberg, J. Instructional design and emerging teaching models in higher education, *Computers in human behavior*, 2001 vol. 17, p. 495-506.

Gipps, C.; James, M. *Assessment matched to learning*. paper presented at the BERA Conference, Lancaster, September 1996. [Southwell : British Educational Research Association, 1996].

Moonen, J. How to do more with less? En Beattie, K.; McNaught, C.; Willis, S. (eds). *Interactive multimedia in university education: designing for change in teaching and learning*. Amsterdam: Elsevier, 1994, p. 155-163

Parikh, M.; Verma, S. Utilizing Internet technologies to support learning: an empirical analysis, *International journal of information management*. 2002, vol. 22, p. 27-46.

Paserini, K.; Granger, M. J. A developmental model for distance learning using the Internet, *Computers and Education*. 2000, vol. 34, p. 1-15.

Prodromou, L. The backwash effect: from testing to teaching. *ELT Journal*. 1995, vol. 49 nº 1, p. 13-25.

Ross, S. M.; Morrison, G. R. Using feedback to adapt instruction for individuals. En Dempsey, J.V.; Sales G.C. (eds). *Interactive instruction and feedback*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Educational technology publications, 1993, p. 177-195.

Schoening, J. R. Education reform and its needs for technical standards. *Computer standards and interfaces*. 1998, vol. 20, p. 159-164.

Spooner, F.; Spooner, M.; Algozzine B.; Jordan, L. Distance education and special education: promises, practices, and potential pitfalls. *Teacher education and special education*. 1998, vol. 21, nº 2, p. 121-131.

Van der Vleuten, C. P. M. The assessment of professional competence: developments, research and practical implications. *Advances in health sciences education*, 1996, vol. 1, p. 41-67.

Palabras clave

Competency-oriented learning, educational innovation, eLearning, e-learning, examination, marketing, distance education.