

Diseño y validación de cuestionarios para la valoración del sistema ECTS

María Luisa PÉREZ CAÑADO

Juan RÁEZ PADILLA

Correspondencia:

María Luisa Pérez Cañado

Correo electrónico:
mlperez@ujaen.es

Teléfono:
+34 953 211 825
Fax: +34 953 211 824

Dirección postal:
Universidad de Jaén
Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación
Departamento de Filología Inglesa
Campus Las Lagunillas, s/n
23.071 – Jaén

Recibido: 07/02/2012
Aceptado: 23/06/2012

RESUMEN

Este artículo presenta en primicia el diseño y validación de cuatro baterías de cuestionarios (competencias, tiempo real de dedicación, metodología y satisfacción), que pone a disposición de la universidad española para su utilización en un diagnóstico del funcionamiento del sistema ECTS tanto en el área lingüística como en todos los ámbitos de la educación terciaria. El fin de todo ello es mejorar el funcionamiento del sistema ECTS y garantizar que las decisiones tomadas en relación con las nuevas enseñanzas universitarias oficiales se basen en datos empíricos y en referentes tanto nacionales como internacionales. Tras describir las características de cada cuestionario y presentar el número, la ordenación y la codificación de los ítems, el artículo detalla el proceso de validación en dos fases que se ha seguido para garantizar la fiabilidad de las cuatro baterías. Finalmente, presenta, en cinco apéndices, las versiones finales tanto para el profesorado como para el alumnado, las cuales están listas para ser aplicadas.

PALABRAS CLAVE: *EEES (Espacio Europeo de Educación Superior), ECTS (European Credit Transfer System), Cuestionarios, Competencias, Tiempo de dedicación, Metodología, Satisfacción.*

Questionnaire Design and Validation for the Analysis of the ECTS

ABSTRACT

This article presents the design and validation of four batches of questionnaires (competencies, real amount of work, methodology and satisfaction), which it makes available to Spanish universities for their use in the analysis of the functioning of the ECTS, in the linguistic area as well as in other fields of tertiary education. Their ultimate goal is the improvement of the functioning of the ECTS system with a view to guaranteeing that the decisions taken in relation to the new official university studies are based on empirical data and national and international referents. After describing the features of each questionnaire and presenting the number, ordering and coding of the items, the article expounds on the

two-phase validation process undertaken to guarantee the reliability of the surveys. Finally, it presents in five appendices the final versions of the four questionnaires for both teachers and students, all of them ready to use.

KEY WORDS: *European Higher Education Area (EHEA); ECTS (European Credit Transfer System); questionnaires; competencies; workload; methodology; satisfaction.*

1. Introducción

El aprendizaje de lenguas es un tema clave en la educación terciaria de nuestra sociedad actual (PÉREZ CAÑADO, 2009). Tanto en Europa (a través de proyectos como ENLU–*Promoting Language Learning Among Undergraduates of All Disciplines*), como en Estados Unidos (con el informe de la MLA *Foreign Languages and Higher Education: New Structures for a Changed World*), se reconoce la necesidad acuciante de realizar los cambios metodológicos necesarios para optimizar la enseñanza de lenguas en la Educación Superior. En España, nos encontramos en un momento crucial para realizar las mejoras necesarias a través de la aplicación de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior (en lo sucesivo, EEES) al diseño de los nuevos planes de estudio.

Sin embargo, nuestras decisiones en este terreno han de estar guiadas por datos empíricos que procedan del análisis de la situación actual, óptima, pues son ya varios los años en que el sistema *European Credit Transfer System* (en lo sucesivo, ECTS) está siendo pilotado en universidades europeas. Además, han de apoyarse en referentes externos (europeos e incluso norteamericanos), de los que se puedan incorporar actuaciones valiosas, superando así las actuaciones inconexas y dispares que tan a menudo se señalan como características de la implantación del crédito europeo en nuestro país (MICHAVILA PITARCH, 2007; ZABALZA BERAZA, 2004).

Hasta la fecha, en el ámbito concreto de la enseñanza de lenguas, el número de trabajos realizados sobre el tema es aún muy limitado. Se han descrito experiencias de adaptación al ECTS desarrolladas en universidades españolas en relación con la enseñanza de idiomas tales como el alemán (CARIDAD DE OTTO & REYERO HERNÁNDEZ, 2006), el italiano (FAUCES GONZÁLEZ, 2006), o el inglés, donde se han publicado trabajos en todo el ámbito nacional (Universidades de A Coruña, Valencia, La Laguna, Alcalá de Henares, Castilla–La Mancha, Jaén, Huelva, Córdoba o Granada). Aquí, mayoritariamente se han realizado *descripciones de la implementación del sistema ECTS en la titulación* (BOBB & MONTESDEOCA CUBAS, 2006; NIETO GARCÍA, 2007; PENNOCK–SPECK & FUSTER MÁRQUEZ, 2007; RON VAZ, 2006; RON VAZ *ET AL.*, 2006; RON VAZ & CASANOVA GARCÍA, 2007) o en *asignaturas concretas* (DÍAZ NEGRILLO & VALERA HERNÁNDEZ, 2006), así como *descripciones de la utilización de las nuevas tecnologías en el ámbito de una asignatura* (MARTÍNEZ–CABEZA LOMBARDO & SANTANA LARIO, 2006). También se han realizado algunos estudios *cualitativos* (GARCÍA GARCÍA, 2005) sobre la aplicación del sistema ECTS en Filología Inglesa, pero nunca basados en cuestionarios de contrastada validez y fiabilidad.

Esta situación deficitaria ha llevado al grupo de investigación ESECS (*English Studies in the European Credit System*, véase www.esecs.eu) –cuya reciente creación tiene como objetivo profundizar, con estudios empíricos y cualitativos, en el funcionamiento del crédito europeo en el ámbito lingüístico– a plantearse la necesidad de realizar un análisis del estado actual de la aplicación del sistema ECTS a la enseñanza de lenguas en España y Europa, como punto de partida necesario para la toma de decisiones en la elaboración de los nuevos planes de estudio. Este proyecto, realizado en el seno del Programa Estudios y Análisis del Ministerio de Ciencia e Innovación,¹ se ha propuesto, como primer objetivo, diseñar y validar cuatro series de cuestionarios que permitan realizar un seguimiento pormenorizado del funcionamiento del pilotaje ECTS y que han implicado a ambos agentes del proceso de enseñanza–aprendizaje: profesorado y alumnado.

¹ Proyecto ADELEEEES: *Adaptación de la enseñanza de lenguas al EEES: Análisis del estado actual, establecimiento de redes europeas y aplicación de los nuevos títulos de Grado*, financiado por el Ministerio Ciencia e Innovación (“Subvenciones de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la Enseñanza Superior y de la actividad del profesorado universitario en el año 2008”, Programa Estudios y Análisis, Ref. EA2008–0173).

Ésta es precisamente la finalidad del presente artículo: presentar en primicia las cuatro baterías de cuestionarios diseñados y validados, y ponerlas a disposición de la universidad española para su utilización en un diagnóstico del funcionamiento del sistema ECTS tanto en el área lingüística como en todos los ámbitos de la educación terciaria. El fin de todo ello es mejorar el funcionamiento del sistema ECTS y garantizar que las decisiones tomadas en relación con las nuevas enseñanzas universitarias oficiales se basen en datos empíricos y en referentes tanto nacionales como internacionales.

Tras describir las características de cada cuestionario y presentar el número, la ordenación y la codificación de los ítems, el artículo detalla el proceso de validación en dos fases que se ha seguido para garantizar la fiabilidad de las cuatro baterías. Finalmente, presenta, en cinco apéndices, las versiones finales tanto para el profesorado como para el alumnado², las cuales están listas para ser aplicadas en cualquier ámbito de estudio en la educación terciaria española y europea.

2. Definición del constructo a medir

El diseño de los cuatro tipos de cuestionarios se acometió en septiembre y octubre de 2008. Para su elaboración, se ha realizado una revisión extensa de lo hecho hasta el momento sobre el tema. Se han tenido en cuenta muy especialmente:

- 1) Documentos con indicaciones generales para la evaluación global de titulaciones lingüísticas (*language program evaluation*) y la elaboración de cuestionarios en el área de estudios lingüísticos: Brown (2001), Norris & Watanabe (2007);
- 2) Orientaciones metodológicas y evaluativas de adaptación al EEES: Buscà *et al.* (2010), Cidua (2005), De Miguel Díaz (2005), Navarro–Adelantado *et al.* (2010), Pérez Cañado (2009), Informe de la Red CIDUA de la Licenciatura de Filología Inglesa (2008);
- 3) Modelos de cuestionarios diseñados para medir aspectos análogos a los de nuestro estudio, pero en titulaciones no relacionadas con los estudios lingüísticos: Ayala Herrera & Díez Bedmar (2007), Castillo Martínez & Martín Jiménez (2007), Chirivella & Ochando (2007), Mir Acebrón (2007);
- 4) Modelos de cuestionarios diseñados para medir aspectos relacionados con los de nuestro estudio, tanto en Filología Inglesa como en Magisterio, Especialidad Lengua Extranjera: cuestionarios diseñados para medir el tiempo real de dedicación del alumnado en la experiencia piloto para la implantación del créditos europeo en Filología Inglesa (2004–2008), García García (2005), Madrid & Hugues (2009), Pérez Cañado (2010);
- 5) Los resultados obtenidos en los estudios previos realizados sobre el tema por el equipo de trabajo a través de varios proyectos (véase <http://www.esecs.eu/proyectos.html> para más información).

2.1 ANÁLISIS DE COMPETENCIAS

El primer cuestionario pretende dilucidar qué competencias se están trabajando y evaluando realmente en el ámbito de la enseñanza de lenguas. La taxonomía se ha basado en la proporcionada por el Libro Blanco *Título de Grado en Estudios en el Ámbito de la Lengua, Literatura, Cultura y Civilización* (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación). Al tratarse de un bloque de gran relevancia, ha sido preciso definir 52 ítems, que se agrupan en dos secciones principales: *competencias transversales genéricas* (20 ítems) y *competencias específicas* (32 ítems). A su vez, las primeras constan de tres grupos: *competencias instrumentales*, *competencias sistémicas* y *competencias personales*, con un total de 7, 5 y 8 competencias, respectivamente.

² Puesto que en tres de las cuatro baterías (competencias, metodología y satisfacción) las diferencias entre los cuestionarios para el alumnado y el profesorado son escasas, se ofrece sólo la versión del alumnado para no alargar en demasía la extensión del presente artículo. En cuanto a la batería de tiempo real de dedicación, se ofrecen las dos versiones de alumnado y profesorado, pues existen diferencias sustanciales entre las mismas. A lo largo del artículo se hace referencia explícita a las diferencias puntuales entre las versiones del profesor y del alumno en las tres baterías anteriormente mencionadas.

En cuanto a las específicas, también se han agrupado en tres secciones: *conocimientos disciplinares (SABER)*, *competencias profesionales (SABER HACER)* y *competencias académicas*, con un total de 19, 8 y 5 ítems, respectivamente.

Al final de este bloque, se proporciona a los encuestados la opción de aportar su opinión respondiendo a la siguiente pregunta: “¿Qué competencias anteriormente señaladas como nada (1) o poco (2) trabajadas consideras que deberían recibir mayor atención en la titulación?”. Pueden señalar hasta un máximo de tres competencias.

2.2 TIEMPO REAL DE DEDICACIÓN

Para estimar el tiempo real de dedicación de ambos agentes implicados en el proceso de enseñanza–aprendizaje, se han diseñado dos cuestionarios diferentes: uno para alumnado y otro para profesorado. Se pregunta a ambos que anoten una media aproximada de horas que dedican semanalmente (en el caso del alumnado) o cuatrimestralmente (en el caso del profesorado) a una serie de tareas que se han identificado como representativas en nuestra área (14 para el alumnado y 18 para el profesorado). En ambos casos pueden, nuevamente, incluir hasta un máximo de tres actividades distintas de las señaladas anteriormente.

2.3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE

Los cuestionarios para determinar los aspectos metodológicos del proceso de enseñanza–aprendizaje son prácticamente idénticos para alumnado y profesorado. Están subdivididos en 5 grupos de ítems que suman un total de 51. Se indican a continuación sus títulos y el número de ítems que incluyen: *Tipos de agrupamiento* (5), *Modalidades organizativas presenciales* (6), *Métodos de enseñanza* (9), *Materiales y recursos* (18) y *Evaluación* (13). Como en los bloques anteriores, al final de cada grupo los encuestados pueden incluir hasta dos (en el caso de los tres primeros) o tres (en los dos últimos) opciones no contempladas en el cuestionario.

2.4 SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO

Por último, el cuestionario para medir la satisfacción de ambos agentes implicados se divide en 9 secciones temáticas. Los distintos aspectos que se consideran se agrupan en torno a *Información acerca del ECTS* (2), *Instalaciones y servicios* (9), *Planificación y coordinación* (8), *Objetivos y competencias* (5), *Metodología* (8), *Evaluación* (4), *Atención al alumnado* (5), *Implicación del profesorado* (2) y *Observaciones generales sobre el sistema ECTS* (1). Suman un total de 44 ítems, si bien el último es una invitación a comentar cualquier otro aspecto no recogido en los ítems ya señalados. Los cuestionarios son, de nuevo, prácticamente idénticos para alumnado y profesorado, a excepción de la formulación de algún ítem en las partes de atención al alumnado e implicación del profesorado.

3. Definición y ordenación de los ítems

Los ítems de los cuestionarios se agrupan en las cuatro partes mencionadas: *competencias*, *metodología*, *satisfacción* y *tiempo real de dedicación*. Al inicio de cada una de estas secciones, se incluye un apartado en el que se piden datos al encuestado relativos a las siguientes variables de identificación: edad, sexo, nacionalidad y universidad, e información docente o académica, según corresponda.

Cada ítem se ha intentado definir de manera exhaustiva y mutuamente excluyente. En líneas generales, y en la medida de lo posible, se han usado preguntas breves y fáciles de comprender. Asimismo, se ha evitado incluir posibles respuestas que fueran fácilmente elegibles por comodidad. Nos referimos a opciones como *no sabe/no contesta* o, en una escala del 1 al 5, usar 3 como *normalmente* (véase apartado 4).

También se han omitido o reagrupado los ítems cuyo contenido podía inducir a sensaciones de solapamiento por parte de los encuestados. El caso más ilustrativo es el de las competencias. En la primera versión, es decir, la empleada para el pilotaje de los cuestionarios, el número de competencias ascendía a 81 (exactamente las mismas que se recogen en el Libro Blanco de la ANECA para las titulaciones lingüísticas). Sin embargo, en la versión definitiva se han reducido hasta 52. La evolución en el número de ítems incluido en cada batería de cuestionarios se observa en la siguiente tabla:

CUESTIONARIO	NÚMERO DE ÍTEMS (CERRADOS) VERSIÓN INICIAL	NÚMERO DE ÍTEMS (CERRADOS) SEGUNDA VERSIÓN	NÚMERO DE ÍTEMS (CERRADOS) TERCERA VERSIÓN
Competencias alumnado	80	81	52
Competencias profesorado	80	81	52
Tiempo real de dedicación alumnado	14	14	14
Tiempo real de dedicación profesorado	18	18	18
Metodología alumnado	51	51	51
Metodología profesorado	51	51	51
Satisfacción alumnado	42	43	43
Satisfacción profesorado	43	43	43

TABLA 1. Número de ítems cerrados en cada versión de los cuestionarios

Además se ha intentado evitar incluir preguntas que supusieran realizar cálculos complejos o esfuerzos de memoria. Así, por ejemplo, en el caso del bloque *Tiempo real de dedicación*, se instaba a los encuestados a indicar *la media aproximada de horas que dedican semanalmente a cada una de las tareas*. Se modificó parcialmente la redacción original de este ítem incluyendo la aclaración *durante el periodo lectivo ordinario* tras detectar los problemas que la misma suscitaba, ya que el alumnado no sabía qué semana del curso académico tomar como punto de referencia para sus cálculos.

En cuanto al orden de los bloques, se optó por secuenciarlos de la forma más lógica posible. Así pues, por ejemplo, el bloque de la satisfacción debía ser el último ya que, tras haber reflexionado sobre todos los ítems de los apartados anteriores, los encuestados se encontrarían en una situación óptima para afrontar dichos aspectos.

4. Prevención de sesgos en la cumplimentación

Uno de los sesgos habituales que hemos intentado evitar en nuestro cuestionario es el *error de tendencia central*, es decir, la elección de la opción central en una escala de número impar. En consecuencia, hemos optado por una escala de número par con las opciones 1, 2, 3 y 4. Asimismo, el diseño del cuestionario ha intentado evitar el *error lógico*. En este sentido, las preguntas se plantean de manera que el encuestado no entienda que la respuesta a una pregunta se ha de hacer en función de las respuestas a preguntas anteriores. Finalmente, se ha tenido especial cuidado en la redacción del cuestionario a fin de evitar problemas tales como preguntas de difícil o dudosa comprensión o preguntas dobles.

5. Codificación de las respuestas

El tipo de respuesta de casi la totalidad del cuestionario es policotómica, siendo la codificación: *1=nada*, *2=poco*, *3=bastante* y *4=mucho*. Con respecto a las secciones de *competencias* y *metodología*, esta variedad de opciones entre las que puede elegir el encuestado se refiere al nivel con el que se trabajan, en el caso de la primera, o a la frecuencia con la que diferentes aspectos metodológicos se utilizan, en el caso de la segunda. En cuanto a la sección de *satisfacción*, las respuestas tienen la misma codificación, si bien lo que pretenden representar es cuánto de acuerdo se está con los aspectos que se detallan. De ahí la aclaración entre paréntesis de la codificación exacta de las opciones: *1=nada (no estás de acuerdo)*, *2=poco (estás poco de acuerdo)*, *3=bastante (estás bastante de acuerdo)* y *4=mucho (estás muy de acuerdo)*.

La variedad de respuestas en la evaluación de las competencias es dicotómica, pues consiste en la expresión de la afirmación *sí* o la negación *no*. También se incluyen preguntas semi-cerradas en los

apartados de *competencias* y de *tiempo real de dedicación*, y abiertas en el correspondiente a *satisfacción*.

6. Proceso de validación

Una vez diseñados los cuestionarios según los criterios descritos, se ha procedido a su validación. Para garantizar la validez y fiabilidad del instrumento de investigación, se han sometido, en primer lugar, al escrutinio de seis jueces externos (sistema de jueces expertos) y, posteriormente, a un estudio piloto con una muestra representativa de la población total.

6.1. SISTEMA DE JUECES

La versión inicial del cuestionario ha sido sometida, en noviembre de 2008, a un panel de seis expertos en el tema, constituido por:

- (1) Terence Karran (*Univeristy of Lincoln*, Inglaterra)
- (2) Ken Löfgren (*Umea University*, Suecia)
- (3) Daniel Madrid Fernández (Universidad de Granada, España)
- (4) Jesús Manuel Nieto García (Universidad de Jaén, España)
- (5) Jesús Pérez González (Inspección de Educación de Granada, España)
- (6) Ian Tudor (*Université Libre de Bruxelles*, Bélgica)

Tres de los jueces han revisado la versión en inglés de los cuestionarios (1, 2, 6) y los restantes tres, la versión en español (3, 4, 5). Los resultados de esta primera fase de validación se resumen a continuación.

En primer lugar, hay que destacar que los 6 jueces han estado unánimemente de acuerdo con el contenido de las cuatro baterías de cuestionarios, que han considerado muy completos y relevantes. Sus comentarios se han centrado en los aspectos formales de los mismos y se pueden resumir en las siguientes sugerencias:

- Modificación de algunos aspectos de las instrucciones:
 - Reformulando ciertas expresiones (por ejemplo, *media* en vez de *número* aproximado de horas en el cuestionario de tiempo real de dedicación);
 - Añadiendo información aclaratoria (por ejemplo, *Es la primera vez que imparte esta asignatura?* en los cuestionarios de profesorado);
 - Especificando más datos (por ejemplo, *semanalmente durante el período lectivo* en el cuestionario de tiempo real de dedicación del alumnado);
 - Repitiendo alguna información para facilitar la interpretación (por ejemplo, la codificación de los números de la escala *Likert* en las tablas de competencias, satisfacción y metodología).
- Modificación de algunos aspectos de las preguntas:
 - Reformulando la expresión (por ejemplo, *dependencias de la universidad* en vez de *aulas* en el cuestionario de satisfacción);
 - Añadiendo información adicional en algún ítem (por ejemplo, diccionarios impresos además de online en el cuestionario de metodología);
 - Agregando ítems nuevos (por ejemplo, el esfuerzo del profesor por motivar al alumnado en el cuestionario de satisfacción);
 - Desglosando ciertas preguntas que agrupaban elementos heterogéneos en un único ítem (por ejemplo, *comunicación oral y escrita* en el cuestionario de competencias).
- La inclusión de 4 ó 5 puntos en la escala *Likert* ha suscitado debate entre los expertos, pero, finalmente, por sugerencia de la mayoría de ellos, se han mantenido 4 escalones para evitar el error de tendencia central (véase sección 4).

6.2. ESTUDIO PILOTO

Tras introducir las modificaciones sugeridas por los 6 jueces, se ha sometido a los cuestionarios a un estudio piloto con una muestra representativa de la población total. La prueba piloto se ha distribuido a 10 profesores y 54 alumnos, todos ellos de la Licenciatura en Filología Inglesa de la Universidad de Jaén, en diciembre de 2008 y enero de 2009.

Con este pre-test, pretendíamos identificar los siguientes aspectos:

- Tipos de preguntas más adecuados
- Si los enunciados son correctos y comprensibles
- Si la extensión de las preguntas es la adecuada
- Si la categorización de las respuestas es la adecuada
- La existencia de resistencias psicológicas o rechazo hacia algunas preguntas
- La lógica del ordenamiento interno; es decir, comprobar si la duración está dentro de lo aceptable por los encuestados.

El método usado para identificar estos aspectos ha sido fundamentalmente el de la entrevista informal, preguntando de manera directa, tanto al alumnado como al profesorado, sobre cualquier tipo de dificultad que pudiera haberse constatado en la realización de la encuesta. De esta manera, se ha tenido en cuenta la valoración por parte de los encuestados de la muestra piloto sobre el cuestionario.

El *feedback* recibido tanto por parte del alumnado como del profesorado en el pilotaje de los cuestionarios nos ha llevado, de una parte, a reformular los enunciados de una serie de ítems (principalmente en la parte correspondiente a competencias y metodología) y, de otra, a reducir el número de competencias, basándonos en solapamientos detectados, en dificultades de comprensión y en la moda de las respuestas obtenidas en la fase de pilotaje. De esta manera, se ha reformulado una serie de ítems debido a:

- La dificultad entrañada por algunos términos para el alumnado, a saber: *neología* (cuestionario competencias), *recensiones* (cuestionario competencias), *gestión y calidad editorial* (cuestionario competencias), *realia* (cuestionario metodología). En el primer, segundo y tercer casos se optó, finalmente, por prescindir de las preguntas en las que se incluyen estos términos. *Realia* ha sido sustituido por *Realia (material auténtico)*.
- Que el término *segunda lengua* (cuestionario competencias) ha causado confusión tanto entre el alumnado como entre el profesorado. Se ha optado por explicitar tal término como *segunda lengua moderna (distinta del inglés)*.
- Que el alumnado en ocasiones ha manifestado su duda a la hora de señalar una competencia como evaluada por el profesor mediante una cruz (cuestionario competencias). Considerando esta apreciación, así como otra sugerencia por parte de uno de los miembros del panel de expertos, hemos optado por incluir las opciones *sí* y *no* para que el/la alumno/a rodee aquella que considere oportuna.
- El alumnado y el profesorado han destacado la considerable longitud del cuestionario sobre competencias, máxime cuando muchas de estas están íntimamente relacionadas y, por tanto, podrían agruparse para lograr un número menor de las mismas. Tal *feedback* ha sido de especial relevancia a la hora de decidir la supresión/recombinación de algunas de estas preguntas (véase Tabla 1).

6.3. ANÁLISIS DE LA FIABILIDAD DE LOS CUESTIONARIOS

Con los datos obtenidos en el estudio piloto, se ha analizado la fiabilidad de los cuestionarios (febrero de 2009). La fiabilidad se valora a través de la consistencia, entendida ésta como el nivel en que los diferentes ítems o preguntas de una escala están relacionados entre sí. La homogeneidad entre los ítems nos indica el grado de acuerdo entre los mismos y, por tanto, lo que determinará que éstos se puedan acumular y dar una puntuación global. Para analizar la consistencia se ha utilizado el *α de*

*Cronbach*³, obteniéndose valores muy altos para el coeficiente, lo que nos indica que las opiniones expresadas tanto por el alumnado como por el profesorado son consistentes. La fiabilidad de los cuestionarios queda, pues, demostrada.⁴

CUESTIONARIO	NÚMERO DE SUJETOS	NÚMERO DE ÍTEMS	α DE CRONBACH
Competencias alumnado	54	81	0.9553
Competencias profesorado	10	81	0.846
Metodología alumnado	54	51	0.8584
Metodología profesorado	10	51	0.817
Satisfacción alumnado	54	43	0.8968
Satisfacción profesorado	10	43	0.914

TABLA 2. *Fiabilidad de los cuestionarios*

7. Conclusiones

Por tanto, esta primera fase del estudio ha sido esencial para el desarrollo del mismo. Nos ha permitido diseñar cuatro baterías de cuestionarios (competencias, tiempo real de dedicación, metodología y satisfacción) válidos y fiables para realizar un diagnóstico extenso del funcionamiento del nuevo sistema europeo de créditos en el ámbito lingüístico.

El diseño inicial de los cuestionarios se ha basado en una extensa revisión de la bibliografía especializada sobre le tema. La primera versión ha sido sometida al sistema de jueces (3 españoles y 3 de otras universidades europeas), que, si bien han considerado adecuado el contenido de los cuestionarios, han sugerido varias modificaciones relacionadas con la formulación de las instrucciones y la redacción de algunos ítems.

Tras introducir dichos cambios, se ha administrado la nueva versión de los cuestionarios a una muestra representativa de la población total. Esta segunda fase del pilotaje ha permitido refinar aún más la expresión de ciertos ítems que resultaban ambiguos y ha evidenciado la necesidad de reducir el número de competencias incluidas en el primer cuestionario. También ha posibilitado constatar la altísima fiabilidad de los cuestionarios tanto para alumnado como para profesorado, evidenciada por el α de *Cronbach*, ya que, en todos los casos, el coeficiente ha sido superior a 0.8.

Así pues, la fase de pilotaje del estudio nos ha permitido cumplir el primer objetivo de nuestro estudio, a saber, diseñar y validar cuatro baterías de cuestionarios (satisfacción, metodología, tiempo real de dedicación, competencias) para determinar el funcionamiento del sistema ECTS, tanto en la enseñanza de lenguas en España y Europa, como en todos los ámbitos. Con ellos, esperamos contribuir a garantizar que las decisiones tomadas en relación con las nuevas enseñanzas universitarias oficiales se basen en datos empíricos y en referentes tanto nacionales como internacionales. La finalidad de todo ello es mejorar el funcionamiento del sistema ECTS y coadyuvar a las decisiones que hayan de adoptarse de cara a la elaboración de los nuevos planes de estudio y al establecimiento del sistema ECTS.

³ Tan sólo se pudo calcular el α de *Cronbach* para los cuestionarios de competencias, metodología y satisfacción, dado que los correspondientes a tiempo real de dedicación tenían respuestas numéricas abiertas.

⁴ El número de ítems detallado en esta tabla se corresponde con la versión inicial de los cuestionarios, que fue la utilizada en esta fase piloto del estudio.

Agradecimientos

Quisiéramos agradecer el trabajo estadístico realizado por María Dolores Revueltas Espinosa, así como las labores de revisión externa (véase 6.1) llevadas a cabo por Terence Karran (*University of Lincoln*, Inglaterra), Ken Löfgren (*Umea University*, Suecia), Daniel Madrid Fernández (Universidad de Granada, España), Jesús Manuel Nieto García (Universidad de Jaén, España), Jesús Pérez González (Inspección de Educación de Granada, España) e Ian Tudor (*Université Libre de Bruxelles*, Bélgica).

Apéndices

APÉNDICE I: Cuestionario sobre el plan piloto para la implantación del crédito europeo
COMPETENCIAS (ALUMNADO)

**APÉNDICE I: CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO
COMPETENCIAS (ALUMNADO)**

1. Edad: _____ 2. Sexo: Hombre Mujer 3. Nacionalidad: _____ 4. Universidad: _____
5. Titulación: _____ 6. Curso máximo en el que estás matriculado/a: _____

☞ Señala, por favor, cuáles de las siguientes competencias transversales genéricas consideras que se trabajan en tu titulación rodeando el número que mejor refleje lo que opinas (1=Nada; 2=Poco; 3=Bastante; 4=Mucho). Asimismo, indica qué competencias, según tu experiencia, son evaluadas formalmente.

Competencias transversales genéricas	Trabajadas (rodear un número)				Evaluadas formalmente	
	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Si	No
Instrumentales						
Capacidad de análisis y síntesis y gestión de la información	1	2	3	4	Si	No
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica	1	2	3	4	Si	No
Planificación y gestión del tiempo	1	2	3	4	Si	No
Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio y acerca de la profesión	1	2	3	4	Si	No
Comunicación oral y escrita en la lengua materna	1	2	3	4	Si	No
Habilidades básicas de manejo del ordenador	1	2	3	4	Si	No
Habilidades de investigación	1	2	3	4	Si	No
Sistémicas						
Capacidad de aprender	1	2	3	4	Si	No
Capacidad crítica y autocrítica	1	2	3	4	Si	No
Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y resolver problemas	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)	1	2	3	4	Si	No
Toma de decisiones	1	2	3	4	Si	No
Personales						
Trabajo en equipo	1	2	3	4	Si	No
Habilidades personales	1	2	3	4	Si	No
Liderazgo	1	2	3	4	Si	No
Apreciación de la diversidad y multiculturalidad y conocimiento de culturas y costumbres de otros países	1	2	3	4	Si	No
Habilidad para trabajar de forma autónoma	1	2	3	4	Si	No
Diseño y gestión de proyectos	1	2	3	4	Si	No
Iniciativa y espíritu emprendedor	1	2	3	4	Si	No
Compromiso ético, con relación a aspectos tales como la igualdad de géneros y de oportunidades, los valores democráticos y la cultura de la paz	1	2	3	4	Si	No

CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO - COMPETENCIAS (ALUMNADO)

☞ Señala, por favor, cuáles de las siguientes competencias específicas consideras que se trabajan en tu titulación rodeando el número que mejor refleje lo que opinas (1=Nada; 2=Poco; 3=Bastante; 4=Mucho). Asimismo, indica qué competencias, según tu experiencia, son evaluadas formalmente.

Competencias específicas	Trabajadas (rodear un número)				Evaluadas formalmente	
	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Si	No
Conocimientos disciplinares (SABER)						
Dominio instrumental de la lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento instrumental avanzado de una segunda lengua moderna (distinta del inglés) y de su gramática	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de una lengua clásica y de su cultura	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la gramática del inglés	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la variación lingüística de la lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la situación sociolingüística de la lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la literatura en lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la literatura de una segunda lengua moderna (distinta del inglés)	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la historia y cultura de los países de habla inglesa	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento general de la literatura europea	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la evolución histórica interna y externa del inglés	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de la didáctica de la lengua, literatura y cultura inglesas	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de las técnicas y métodos del análisis lingüístico	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de las técnicas y métodos del análisis literario	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de las corrientes teóricas y metodológicas de la lingüística	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de las corrientes teóricas y metodológicas de la teoría y crítica literarias	1	2	3	4	Si	No
Conocimientos de crítica textual y de edición de textos	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento teórico y práctico de la traducción del y al inglés	1	2	3	4	Si	No
Conocimiento de herramientas, programas y aplicaciones informáticas específicas	1	2	3	4	Si	No
Competencias profesionales (SABER HACER)						
Capacidad de comunicación oral en lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Capacidad de comunicación escrita en lengua inglesa	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para comunicar y enseñar los conocimientos adquiridos	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para localizar, manejar y sintetizar información bibliográfica	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para elaborar textos de diferente tipo	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para analizar textos y discursos literarios y no literarios utilizando apropiadamente las técnicas de análisis	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para realizar análisis y comentarios lingüísticos	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para traducir textos de diverso tipo	1	2	3	4	Si	No
Competencias académicas						
Capacidad de recibir, comprender y transmitir la producción científica en las lenguas estudiadas	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para evaluar críticamente la bibliografía consultada y para encuadrarla en una perspectiva teórica	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para identificar problemas y temas de investigación y evaluar su relevancia	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para interrelacionar los distintos aspectos de la Filología	1	2	3	4	Si	No
Capacidad para relacionar el conocimiento filológico con otras áreas y disciplinas	1	2	3	4	Si	No

CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO - COMPETENCIAS (ALUMNADO)

☞ ¿Qué competencias anteriormente señaladas como nada (1) o poco (2) trabajadas consideras que deberían recibir mayor atención en la titulación?

1) _____

2) _____

3) _____

**APÉNDICE II: Cuestionario sobre el plan piloto para la implantación del crédito europeo
TIEMPO REAL DE DEDICACIÓN (ALUMNADO)**

APÉNDICE II: CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO
TIEMPO REAL DE DEDICACIÓN (ALUMNADO)

1. Edad: _____; 2. Sexo: Hombre Mujer; 3. Nacionalidad: _____; 4. Universidad: _____;

5. Titulación: _____; 6. Curso máximo en el que estás matriculado/a: _____

✍ Por favor, indica la media aproximada de horas que dedicas semanalmente durante el periodo lectivo ordinario a cada una de las tareas que se especifican en la siguiente tabla.

Tareas	Media aprox. horas/semana
Clases teóricas	
Clases prácticas	
Seminarios	
Tutorías grupales	
Tutorías individuales	
Preparación (y exposición) de trabajos en grupo	
Preparación (y exposición) de trabajos individuales	
Estudio y preparación de clases	
Estudio y preparación de exámenes	
Elaboración de resúmenes	
Realización de lecturas obligatorias	
Realización de ejercicios y actividades	
Utilización de la plataforma virtual	
Consultas bibliográficas	
Otras(s):	
.....	
.....	

**APÉNDICE III: Cuestionario sobre el plan piloto para la implantación del crédito europeo
TIEMPO REAL DE DEDICACIÓN (PROFESORADO)**

APÉNDICE III: CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO
TIEMPO REAL DE DEDICACIÓN (PROFESORADO)

1. Edad: _____; 2. Sexo: Hombre Mujer; 3. Nacionalidad: _____; 4. Universidad: _____

Nombre de la asignatura: _____

Titulación: _____

Número de años que lleva impartiendo esta asignatura: _____ ¿Es la primera vez que imparte esta asignatura?: () Si

✍ Por favor, indique el número aproximado de horas que dedica al cuatrimestre a cada una de las tareas que se especifican en la siguiente tabla.

Tareas	Número aprox. horas/cuatrimstre
Preparación del programa de la asignatura	
Preparación de apuntes y materiales docentes para la asignatura	
Preparación de material en plataforma virtual	
Preparación de clases	
Preparación de exámenes	
Impartición de clases teóricas	
Impartición de clases prácticas	
Impartición de seminarios	
Atención a tutorías	
Atención al alumnado a través del correo electrónico	
Seguimiento del alumnado en plataforma virtual	
Seguimiento y corrección de actividades para evaluación continua	
Corrección de exámenes	
Publicación de calificaciones y actas	
Revisión de exámenes	
Asistencia a reuniones	
Asistencia a actividades para la formación docente universitaria	
Asistencia, preparación e impartición de seminarios/talleres para la puesta en común de buenas prácticas docentes	
Otras(s):	
.....	
.....	

**APÉNDICE IV: Cuestionario sobre el plan piloto para la implantación del crédito europeo
METODOLOGÍA (ALUMNADO)**

**APÉNDICE IV: CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO
METODOLOGÍA (ALUMNADO)**

1. Edad: _____; 2. Sexo: Hombre Mujer; 3. Nacionalidad: _____; 4. Universidad: _____;
5. Titulación: _____; 6. Curso máximo en el que estás matriculado/a: _____

☞ Señala, por favor, la frecuencia con que se utilizan en tu titulación los siguientes aspectos metodológicos y evaluativos rodeando el número que mejor refleje lo que opinas (1=Nada; 2=Poco; 3=Bastante; 4=Mucho).

Tipos de agrupamiento	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Materiales y recursos (continuación)	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Gran grupo (toda la clase)	1	2	3	4	Portales educativos en la Red	1	2	3	4
Grupo básico (25-35 alumnos/as)	1	2	3	4	WebQuests	1	2	3	4
Grupo de trabajo (4-6 alumnos/as)	1	2	3	4	Wikis	1	2	3	4
Trabajo por parejas	1	2	3	4	Blogs	1	2	3	4
Trabajo individual	1	2	3	4	Presentaciones PowerPoint	1	2	3	4
Otro(s):	1	2	3	4	Second Life	1	2	3	4
	1	2	3	4	Videojuegos	1	2	3	4
	1	2	3	4	Relato digital	1	2	3	4
Modalidades organizativas presenciales	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Software para la docencia	1	2	3	4
Clases teóricas	1	2	3	4	Material audio	1	2	3	4
Clases prácticas	1	2	3	4	Material video	1	2	3	4
Seminarios-talleres	1	2	3	4	Retroproyector	1	2	3	4
Tutorías grupales	1	2	3	4	Realia (material auténtico)	1	2	3	4
Tutorías individuales	1	2	3	4	Otro(s):	1	2	3	4
Asistencia a conferencias	1	2	3	4	.....	1	2	3	4
Otra(s):	1	2	3	4	.....	1	2	3	4
	1	2	3	4		1	2	3	4
Métodos de enseñanza	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Evaluación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Método expositivo/lección magistral	1	2	3	4	Pruebas objetivas tipo test	1	2	3	4
Realización de ejercicios y resolución de problemas	1	2	3	4	Pruebas objetivas de respuesta corta	1	2	3	4
Exposición por parte del alumnado y/o debate	1	2	3	4	Pruebas objetivas de respuesta larga/desarrollo	1	2	3	4
Aprendizaje basado en tareas	1	2	3	4	Pruebas orales: entrevistas	1	2	3	4
Aprendizaje cooperativo	1	2	3	4	Pruebas orales: exposiciones	1	2	3	4
Enseñanza virtual (a través de plataforma)	1	2	3	4	Trabajos y/o proyectos	1	2	3	4
Enseñanza asistida por ordenador	1	2	3	4	Informes y/o memorias de prácticas	1	2	3	4
Aprendizaje autónomo	1	2	3	4	Realización de tareas	1	2	3	4
Prácticas externas	1	2	3	4	Portafolio	1	2	3	4
Otro(s):	1	2	3	4	Técnicas de observación (registros, control de asistencia, etc.)	1	2	3	4
	1	2	3	4					

CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO - METODOLOGÍA (ALUMNADO)

Materiales y recursos	Nada	Poco	Bastante	Mucho		1	2	3	4
Libro de texto	1	2	3	4	Sistemas de autoevaluación	1	2	3	4
Materiales creados por el/la docente	1	2	3	4	Escalas de valoración	1	2	3	4
Materiales recopilados por el/la docente	1	2	3	4	Sesiones de valoración global entre profesorado y alumnado	1	2	3	4
Materiales descargados de Internet	1	2	3	4	Otro(s):	1	2	3	4
Diccionarios impresos y online	1	2	3	4	.....	1	2	3	4
					.....	1	2	3	4

APÉNDICE V: Cuestionario sobre el plan piloto para la implantación del crédito europeo
SATISFACCIÓN (ALUMNADO)

APÉNDICE V: CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO
 SATISFACCIÓN (ALUMNADO)

1. Edad: _____; 2. Sexo: Hombre Mujer; 3. Nacionalidad: _____; 4. Universidad: _____;
 5. Titulación: _____; 6. Curso máximo en el que estás matriculado/a: _____

Por favor, expresa tu opinión sobre los siguientes aspectos rodeando el número que mejor refleje lo que piensas:
 1 = Nada (no estás de acuerdo) 2 = Poco (estás poco de acuerdo) 3 = Bastante (estás bastante de acuerdo) 4 = Mucho (estás muy de acuerdo)

Información acerca del ECTS	Nada	Poco	Bastante	Mucho
La información recibida acerca del nuevo sistema de créditos es adecuada.	1	2	3	4
Las guías ECTS ofrecen una visión clara de los contenidos de las asignaturas.	1	2	3	4
Instalaciones y servicios	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Las dependencias de la universidad y sus equipamientos son adecuados para las clases teóricas.	1	2	3	4
Las dependencias de la universidad y sus equipamientos son adecuados para las clases prácticas.	1	2	3	4
Las dependencias de la universidad y sus equipamientos son adecuados para los seminarios/talleres.	1	2	3	4
Las dependencias de la universidad y sus equipamientos son adecuados para las tutorías.	1	2	3	4
Los laboratorios de idiomas y su equipamiento son adecuados.	1	2	3	4
Las aulas de informática y su equipamiento son adecuados.	1	2	3	4
Los espacios destinados al trabajo y estudio autónomos son adecuados.	1	2	3	4
La biblioteca y hemeroteca y su equipamiento son adecuados.	1	2	3	4
Los recursos bibliográficos que ofrece tu universidad son adecuados.	1	2	3	4
Planificación y coordinación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El número de alumnos/as por grupo es adecuado para la efectiva ejecución del sistema ECTS.	1	2	3	4
Existe una distribución adecuada de las distintas modalidades organizativas (clases, seminarios, tutorías, trabajo autónomo, etc.).	1	2	3	4
El tiempo que representa el trabajo independiente del alumnado es adecuado y guarda la debida proporción con los otros tipos de trabajo del sistema ECTS.	1	2	3	4
La aplicación del sistema ECTS implica una dedicación y un esfuerzo excesivos por parte del alumnado.	1	2	3	4
Existe una distribución adecuada de la carga docente entre los distintos módulos de tu titulación (lengua instrumental, lingüística/gramática, literatura, historia y cultura, didáctica, etc.). Si has marcado las opciones <i>nada</i> (1) o <i>poco</i> (2), por favor indica a qué módulo asignarías mayor peso:	1	2	3	4
La coordinación de los contenidos de las asignaturas es adecuada. Si has marcado las opciones <i>nada</i> (1) o <i>poco</i> (2), por favor indica entre qué asignaturas consideras que existen solapamientos:	1	2	3	4
La coordinación entre el profesorado que imparte diferentes asignaturas de un módulo es adecuada.	1	2	3	4
La coordinación entre el profesorado a la hora de programar la realización y entrega de trabajos es adecuada.	1	2	3	4

CUESTIONARIO SOBRE EL PLAN PILOTO PARA LA IMPLANTACIÓN DEL CRÉDITO EUROPEO - SATISFACCIÓN (ALUMNADO)

Objetivos y competencias	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Los objetivos y competencias de las asignaturas están claramente establecidos en las guías ECTS.	1	2	3	4
Se han desarrollado las competencias propuestas en las guías docentes.	1	2	3	4
Las nuevas metodologías ECTS están favoreciendo el desarrollo de competencias.	1	2	3	4
Las competencias se están concretando en unos resultados tangibles de aprendizaje.	1	2	3	4
La enseñanza basada en competencias está capacitando al alumnado en mayor medida para la incorporación al mundo laboral.	1	2	3	4
Metodología	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Los distintos tipos de agrupamiento (gran grupo, grupos reducidos y trabajo individual) repercuten positivamente en el aprendizaje del alumnado.	1	2	3	4
Las distintas modalidades organizativas (clases teóricas y prácticas, seminarios y tutorías) repercuten positivamente en el aprendizaje del alumnado.	1	2	3	4
Se utilizan diversos métodos de enseñanza en clase.	1	2	3	4
Las metodologías docentes favorecen la participación e implicación del alumnado.	1	2	3	4
Las metodologías docentes favorecen la autonomía del alumnado y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.	1	2	3	4
Hay una diferencia apreciable entre la metodología seguida en las clases presenciales y la desarrollada en los seminarios.	1	2	3	4
Los tipos de actividades desarrolladas en los seminarios proporcionan mejores condiciones para el aprendizaje del alumnado.	1	2	3	4
Los materiales y recursos utilizados son adecuados para el aprendizaje.	1	2	3	4
Evaluación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Las competencias se están evaluando adecuadamente.	1	2	3	4
Además del examen final, se utilizan otros procedimientos de evaluación.	1	2	3	4
El sistema ECTS optimiza los resultados del aprendizaje.	1	2	3	4
El modelo de evaluación del sistema ECTS utiliza criterios que reflejan con mayor exactitud el trabajo real del alumnado.	1	2	3	4
Atención al alumnado	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Asistes a tutorías frecuentemente.	1	2	3	4
Si has utilizado las tutorías, indica tu grado de satisfacción.	1	2	3	4
Conoces los programas de atención al alumnado de tu universidad (Plan de Acción Tutorial, <i>Mentoring</i> , etc.).	1	2	3	4
Los programas de atención al alumnado de tu universidad son útiles.	1	2	3	4
Las tutorías, según tu experiencia, favorecen una atención más personalizada y una comunicación más fluida con el profesorado.	1	2	3	4
Implicación del profesorado	Nada	Poco	Bastante	Mucho
El profesorado está comprometido con esta nueva metodología y la está desarrollando adecuadamente.	1	2	3	4
El profesorado se esfuerza por motivar al alumnado.	1	2	3	4
Observaciones generales sobre el sistema ECTS				
Comenta cualquier otro aspecto digno de mención acerca de tu satisfacción con el sistema ECTS:	.....		
			
			
			

Referencias bibliográficas

- AYALA HERRERA, I. M. & DÍEZ BEDMAR, M.C. (2007). “Reflexiones, pros y contras tras la graduación de la primera promoción de la titulación de Maestro/a Ed. Musical cursada íntegramente en el sistema ECTS en la Universidad de Jaén”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- BOBB, L. & MONTESDEOCA CUBAS, M.P. (2006). “Experiencias en la implementación del ECTS en asignaturas del Departamento de Filología Inglesa y Alemana de la Universidad de La Laguna”. *I Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 13–15 de septiembre de 2006.
- BROWN, J.D. (2001). *Using Surveys in Language Programs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BUSCÀ, F., PINTOR, P., MARTÍNEZ, L. & PEIRE, T. (2010). “Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria: Resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007–2008”. *Estudios sobre Educación*, 18, 255–276. Versión electrónica accesible en la dirección: http://www.portalinnova.org/courses/63RIEFMAEEES/document/art%C3%ADculos_y_publicaciones_de_la_Red/Busca%2C_Pintor%2C_Martinez_y_Peire._Estu_Ed%2C_18._2010._Sistemas_eval_ES_red_08.pdf (01/12/11).
- CARIDAD DE OTTO, E. & REYERO HERNÁNDEZ, C. (2006). “Aleman Empresarial I: Un proyecto piloto de experimentación de docencia virtual”. *I Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 13–15 de septiembre de 2006.
- CASTILLO MARTÍNEZ, A. & MARTÍN JIMÉNEZ, P. (2007). “Estudio comparativo de la carga de trabajo de un profesor con la metodología ECTS y la tradicional. Ejemplos en I. T. Telecomunicaciones (Telemática) de la UEX”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- CHIRIVELLA RAMÓN, A. & OCHANDO GÓMEZ, L.E. (2007). “Acciones de evaluación global en un grupo piloto de innovación educativa de curso completo”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- CIDUA (2005). *Informe sobre la innovación de la docencia en las universidades andaluzas*. Sevilla: Consejería de Educación, Junta de Andalucía. Versión electrónica accesible en la dirección <http://www.uca.es/web/estudios/innovacion/ficheros/informeinnovacinjuntaabril2005.doc> (01/12/11).
- DÍAZ NEGRILLO, A. & VALERA HERNÁNDEZ, S. (2006). “Propuestas docentes para la enseñanza en línea de la Lengua Inglesa P”. *I Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Cádiz, 12–21 de septiembre de 2006.
- FAUCES GONZÁLEZ, C.G. (2006). “La enseñanza de las lenguas extranjeras conforme al sistema de créditos europeos. Estrategias en el aprendizaje de la lengua italiana”. *I Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 13–15 de septiembre de 2006.
- GARCÍA GARCÍA, L. (2005). “European higher education area at the University of Jaén. First steps towards a common European higher education and research space”. (Ponencia invitada en la Universidad de Leeds).
- MADRID, D. & HUGHES, S. (2009) “The implementation of the European credit in initial foreign language teacher training”. En PÉREZ CAÑADO, M.L. (ed.), *English Language Teaching in the European Credit Transfer System: Facing the Challenge*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 227–244.
- MARTÍNEZ–CABEZA LOMBARDO, M.A. & SANTANA LARIO, J. (2006). “Herramientas informáticas para el estudio lingüístico de la Gramática Inglesa”. *I Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Cádiz, 12–21 de septiembre de 2006.
- MICHAVILA PITARCH, F. (2007). Conferencia Plenaria. *II Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Granada, 30–31 de octubre de 2007.

- MIR ACEBRÓN, A. (2007). “Evaluación del plan institucional de adaptación al EEES”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- NAVARRO-ADELANTADO, V., SANTOS PASTOR, M.L., BUSCÀ-DONET, F., MARTÍNEZ MÍNGUEZ, L. & MARTÍNEZ MUÑOZ, L.F. (2010). “La experiencia de la red universitaria española de evaluación formativa y compartida: Proceso y abordaje”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (7): 1–13. Versión electrónica accesible en la dirección <http://www.portalinnova.org/courses/63RIEFMAEES/document/art%C3%ADculos_y_publicaciones_de_la_Red/navarro_et_al._RIE%2C_52-7._2010._red_eval_format.pdf> (01/12/11).
- NIETO GARCÍA, J.M. (2007). “Sobre convergencia y uniformidad: la Licenciatura en Filología Inglesa desde la perspectiva de un coordinador de titulación”. *II Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Granada, 30–31 de octubre de 2007.
- NORRIS, J. & WATANABE, Y. (2007). *Roles and Responsibilities for Evaluation in Foreign Language Programs*. Manoa: University of Hawaii at Manoa.
- PENNOCK-SPECK, B. & FUSTER MÁRQUEZ, M. (2007). “Innovación en Historia de la Lengua Inglesa”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- PÉREZ CAÑADO, MARÍA LUISA (ed.) (2009). *English Language Teaching in the European Credit Transfer System: Facing the Challenge*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- PÉREZ CAÑADO, MARÍA LUISA (2010). “English language teaching in the European Higher Education Area: From policy to practice”. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching*, 4 (1), 53–69.
- Red CIDUA de la Licenciatura de Filología Inglesa 2008. *Informe de la Red Interuniversitaria de Innovación Docente de las Universidades Andaluzas*.
- RON VAZ, P. (2006). “La experiencia piloto de implantación del crédito europeo en la titulación de Filología Inglesa: desarrollo, resultados e implicaciones”. *I Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Cádiz, 12–21 de septiembre de 2006.
- RON VAZ, P., FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, E. & NIETO GARCÍA, J.M. (2006). “Algunas reflexiones sobre la aplicación del crédito europeo en la Licenciatura de Filología Inglesa en las universidades de Andalucía (Córdoba, Huelva y Jaén)”. *I Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluzas* (actas en CD). Cádiz, 12–21 de septiembre de 2006.
- RON VAZ, P. & CASANOVA GARCÍA, J. (2007). “El crédito europeo y los resultados académicos en la titulación de Filología Inglesa en la Universidad de Huelva”. *II Jornadas Nacionales de Metodologías ECTS* (actas en CD). Badajoz, 19–21 de septiembre de 2007.
- ZABALZA BERAZA, M.A. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela