



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
University of Oviedo

## Dando voz a los estudiantes: explorar los desafíos económicos globales para enriquecer la asignatura "World Economy"

Giving voice to students: exploring global economic challenges to enrich "World Economy" module

**PINN-18-A-043**

*Convocatoria de los Proyectos de Innovación Docente 2018*

Núria Hernández Nanclares – nhernan@uniovi.es- Departamento Economía Aplicada

### **Palabras clave:**

Dar voz a los estudiantes; empoderamiento; colaboración online; competencias transversales; retos de la Economía Global.

### **Tipo de proyecto**

Tipo A (PINN-18-A)	X
--------------------	---

Tipo B (PINN-18-B)	
--------------------	--

### **Resumen**

El proyecto propone un enriquecimiento de los contenidos tratados en la asignatura "Economía Mundial" para introducir problemas, retos y desafíos reales del mundo globalizado que articulen el programa. Tras varios años de impartirla, en el grupo bilingüe de la Facultad de Economía y Empresa, existe la sensación de que esta asignatura, a pesar de tener un conjunto de herramientas de análisis muy útil, no es capaz de abordar de una forma sistemática y explícita los grandes desafíos a los que se enfrenta la economía mundial actual.

La idea central, y que constituye el elemento diferenciador de esta propuesta, es que el trabajo de exploración y planteamiento de estos desafíos globales de la economía mundial y el análisis de cómo integrarlos en el diseño actualmente existente, la realizan un grupo de estudiantes interesados e implicados en el proyecto, bajo la tutela y orientación de la profesora responsable y con la asistencia de un experto externo especialista en el análisis de la economía Mundial.

Sin poner en ninguna duda que es el grupo de docentes e investigadores quien tiene que establecer los marcos teóricos y científicos dentro de los que se encajen los cursos universitarios, la cuestión es si hay



algún margen de maniobra para que los estudiantes pueden expresar su voz y tener algún tipo de participación activa en el diseño del currículo.

Por tanto, este proyecto consiste en "dar voz pedagógica" a un grupo de antiguos alumnos y alumnas de la asignatura "World Economy" y la posibilidad de enriquecer dicha materia con aquellos elementos de la realidad global que ellos pudieran considerar de mayor interés para los jóvenes de hoy en día. Así, se les planteó que, bajo la tutela y orientación de la profesora responsable y con la asistencia de un experto externo especialista en el análisis de la economía Mundial, fueran ellos los que exploraran y seleccionaran los desafíos globales de la economía mundial de mas interés y que analizaran cómo integrarlos en el diseño actualmente existente.

## 1 Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria

### 1.1 Objetivos específicos y objetivos prioritarios de la convocatoria conseguidos

Objetivo Específico del proyecto 1	Objetivo/s de la convocatoria con los que se relaciona	% conseguido de este objetivo (25% peso en el total del proyecto)
Proponer un enriquecimiento de los contenidos tratados en la asignatura Economía Mundial para introducir problemas, retos y desafíos reales del mundo globalizado que articulen el programa.	<p>2.f) Promover el desarrollo de temáticas transversales relevantes ligadas a la docencia de la asignatura: pobreza, crecimiento y desarrollo económico; desigualdad, problemas medioambientales y agotamiento de los recursos; beneficios y costes de la innovación tecnológica, aplicación de la robótica a los procesos productivos globales; crecimiento de la población, envejecimiento y cambio demográfico; interculturalidad, migraciones; conflictos comerciales y coordinación económica global;...</p> <p>6.b) Favorecer una vinculación con el sector productivo y social (empresas, organismos e instituciones) así como con la realidad de la economía global actual</p>	A mi modo de ver se ha logrado un 100% de este objetivo específico del proyecto y de su contribución a los objetivos prioritarios de la convocatoria indicados.

Objetivo Específico del proyecto 2	Objetivo/s de la convocatoria con los que se relaciona	% conseguido de este objetivo (25% peso en el total del proyecto)
Convocar e implicar a un grupo de estudiantes interesados en explorar, proponer e investigar estos desafíos y situaciones de la economía mundial y analizar cómo integrarlos en el programa actualmente existente realizando un	<p>2.e) Impulsar acciones vinculadas a la docencia que impliquen a una parte de la comunidad universitaria.</p> <p>1.c) Potenciar acciones que consigan incentivar la asistencia del alumnado a las clases presenciales y captar su</p>	A mi modo de ver se ha logrado un 80% de dicho objetivo específico ya que no se ha podido realizar un diseño educativo viable de ser aplicado durante el curso académico 2018-19.



diseño educativo viable de ser aplicado durante el curso académico 2018-19.	atención.	Esta falta impide la contribución al objetivo 1.c) prioritario de la convocatoria
---	-----------	---

<b>Objetivo Específico del proyecto 3</b>	<b>Objetivo/s de la convocatoria con los que se relaciona</b>	<b>% conseguido de este objetivo (25% peso en el total del proyecto)</b>
<p>Desarrollar la mayor parte con la ayuda de la tecnología: utilizar las plataformas Moxtra, Evernote y Google Drive para llevar a cabo la mayor parte de la comunicación, exploración de recursos y elaboración colaborativa de documentos. Paralelamente, dada la proximidad de los miembros del equipo dentro del campus de la Facultad de Economía y Empresa, planificar algunas reuniones presenciales que podrían también ser complementadas con sesiones síncronas realizadas a través de Skype o Zoom.</p>	<p>3.a) Desarrollar metodologías para potenciar el trabajo autónomo del estudiante y hacer más participativo su aprendizaje.</p> <p>6.d) Potenciar intercambios de carácter virtual para la docencia aprovechando las herramientas de trabajo online.</p> <p>3.c) Tutorizar y orientar a los estudiantes promoviendo la realización de experiencias innovadoras en relación con su profesionalización.</p>	<p>A mi modo de ver se ha logrado un 100% de este objetivo específico del proyecto y de su contribución a los objetivos prioritarios de la convocatoria indicados.</p>

<b>Objetivo Específico del proyecto 4</b>	<b>Objetivo/s de la convocatoria con los que se relaciona</b>	<b>% conseguido de este objetivo (25% peso en el total del proyecto)</b>
<p>Aplicar el diseño educativo realizado a partir de la propuesta de los estudiantes miembros del equipo y contando con su participación en el desarrollo y tutorización de las dinámicas de trabajo que se propondrán al alumnado que curse esta asignatura en el curso 2018-19.</p>	<p>1.a) Potenciar nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la función docente en las que los aspectos tecnológicos no sean determinantes.</p> <p>1.d) Desarrollar metodologías para las clases teóricas de carácter expositivo que las hagan más atractivas y motivadoras para los estudiantes (dinámicas de grupo, uso de dispositivos móviles etc.)</p> <p>3.a) Impulsar las tutorías presenciales y sobre todo fomentar la asistencia a las mismas por parte del alumnado</p> <p>3.d) Desarrollar metodologías de enseñanza-aprendizaje de carácter práctico y relacionado con una futura incorporación del alumnado al mundo laboral.</p>	<p>No se ha podido lograr este objetivo específico por las razones comentadas en la memoria respecto a las dificultades en la Fase 3 del proyecto.</p> <p>Sin embargo, creo que el objetivo 3.d) prioritario de la convocatoria sí que ha sido conseguido respecto a los estudiantes que más se han implicado en el proyecto, ya que la mayor parte de la metodología usada para desarrollar el proyecto contribuye a su mejor preparación para su incorporación al mundo laboral.</p>



## 2 Contribución del proyecto al plan estratégico de la Universidad y repercusiones en la docencia.

En este apartado se hará una revisión de cómo ha contribuido el Proyecto al Plan Estratégico de la Universidad y que repercusiones ha tenido, a partir de la alineación inicial de la propuesta con las acciones estratégicas y las repercusiones inicialmente esperadas

### 2.1 Alineamiento del Proyecto de Innovación Docente con el Plan Estratégico 2018-2022 de la Universidad de Oviedo en materia docente.

En relación a la adecuación de las propuestas con el Plan Estratégico de la Universidad de Oviedo, en el siguiente cuadro se resume la forma en que el proyecto (punto 5 de la solicitud del proyecto) proponía inicialmente adecuarse a estas acciones estratégicas.

Grado de Adecuación inicial del Proyecto al Plan Estratégico de la Universidad de Oviedo y contribución final del mismo

<b>FAE: Acciones estratégicas en formación, actividad docente y empleabilidad</b>		
<b><u>FAE 5: Puesta en marcha de un programa de actualización en métodos educativos.</u></b>		
Extender nuevas técnicas docentes en los estudios de grado y máster de la Universidad.	15%	Menos de lo previsto
<b><u>FAE 6: Puesta en marcha de un programa de herramientas digitales para la enseñanza.</u></b>		
Aumentar los procesos formativos online en la enseñanza presencial.	10%	Menos de lo previsto
Mejorar la calidad de las actividades formativas online.	10%	Igual de lo previsto
<b><u>FAE 7: Puesta en marcha de un programa para la financiación de proyectos de innovación docente.</u></b>		
Mejorar los resultados académicos de los estudiantes.	10%	Menos de lo previsto
Incrementar la motivación del profesorado.	10%	Más de lo previsto
Aumentar el número de experiencias innovadoras formativas.	15%	Más de lo previsto
<b><u>FAE 14: Programa de formación transversal para el estudiantado.</u></b>		
Mejorar las competencias transversales y extracurriculares del estudiantado.	10%	Más de lo previsto
<b><u>FAE 15: Puesta en marcha de un observatorio de innovación docente y la orientación vocacional en colaboración con el gobierno del principado de Asturias.</u></b>		
Incrementar la colaboración entre todos los agentes del sistema educativo.	10%	Más de lo previsto
<b>IT. Acciones estratégicas en investigación y transferencia</b>		
<b><u>IT 17: Desarrollo de un plan para el fomento de la participación en proyectos sociales de interés autonómico y local.</u></b>		



Incremento del número de entidades con las que se colabora.	10%	Más de lo previsto
---	-----	--------------------

Al analizar el desarrollo del Proyecto es necesario indicar que el alineamiento con las acciones estratégicas se ha modificado levemente respecto a la propuesta inicial, tal y como también se indica dentro del propio cuadro anterior. Así, creo que este proyecto ha contribuido en un **porcentaje mayor** de lo inicialmente previsto al logro de las siguientes acciones estratégicas:

- Incrementar la motivación del profesorado (FAE 7)
- Aumentar el número de experiencias innovadoras formativas (FAE 7)
- Mejorar las competencias transversales y extracurriculares del estudiantado (FAE 14)
- Incrementar la colaboración entre todos los agentes del sistema educativo (FAE 15)
- Incremento del número de entidades con las que se colabora (IT 17)

Mientras que han contribuido en un **porcentaje menor** de lo previsto a:

- Extender nuevas técnicas docentes en los estudios de grado y máster de la Universidad (FAE 5)
- Aumentar los procesos formativos online en la enseñanza presencial (FAE 6)
- Mejorar los resultados académicos de los estudiantes (FAE 7)

## 2.2 Grado de consecución de las repercusiones esperadas del proyecto (en la docencias específica y en el entorno docente)

Por lo que se refiere a las repercusiones en el entorno docente en el que se ha desarrollado el Proyecto, la Facultad de Economía y Empresa y la propia Universidad de Oviedo creo, tras la reflexión realizada sobre el desarrollo del mismo en la Memoria del Proyecto, que se han logrado las repercusiones inicialmente planteadas. En el cuadro siguiente se indican las repercusiones esperadas así como el mayor o menor grado de logro respecto al previsto. Concretamente, creo que las repercusiones han sido mayores de lo previsto en relación a la utilización de herramientas y aplicaciones tecnológicas avanzadas al servicio de la propuesta metodológica y a las posibilidades de dar continuidad al proyecto en cursos posteriores ampliándolo o mejorándolo. Creo que un proyecto de este tipo debería ser abordado desde una perspectiva más transversal e institucional si se quieren tener repercusiones reales en el entorno docente en el que se aplica. Además, para garantizar su éxito debería tener alguna forma de proporcionar a los estudiantes participantes mas incentivos que los ofrecidos en esta experiencia. Todas estas consideraciones se amplían en la Memoria.

Repercusiones para el entorno docente			
1	Posibilidad de poner el proyecto en práctica en otras asignaturas, cursos, carreras o con otros profesores.	10%	Igual a lo previsto
3	Fomentar la colaboración con profesores de otras instituciones autonómicas, nacionales o extranjeras (Universidades, Centros de Enseñanza Primaria o Secundaria, redes de colaboración	10%	Menos de lo previsto



	internacional, etc.)		
4	Publicación de resultados en revistas, libros, jornadas o congresos distinto de las Jornadas de Innovación Docente de Uniovi.	20%	Menos de lo previsto
5	Utilización de herramientas y aplicaciones tecnológicas avanzadas al servicio de la propuesta metodológica.	30%	Más de lo previsto
6	Posibilidades de dar continuidad al proyecto en cursos posteriores ampliándolo o mejorándolo.	30%	Más de lo previsto

Por lo que respecta a la docencia específica para la que se planteaba la fase 3 de este Proyecto, la asignatura "Economía Mundial" de primer curso de los grados bilingües de la Facultad de Economía y Empresa, y tal como se explica en la Memoria del Proyecto, las repercusiones han sido menores de lo esperado. La paralización del desarrollo de la Fase 3 del mismo generó que el proyecto no afectase en lo previsto inicialmente ni a los contenidos ni a la evaluación de dicha asignatura.

### 3 Memoria del Proyecto

Desde hace varios años imparto la asignatura "Economía Mundial", de los grados bilingües de la Facultad de Economía y Empresa, y tengo la sensación de que el curso, a pesar de tener un conjunto de herramientas de análisis muy útil, no es capaz de abordar de una forma sistemática y explícita los grandes desafíos a los que se enfrenta la economía mundial actual. Es más, al final de cada cuatrimestre, tras el examen, me he preguntado si los estudiantes, hayan a probado o no, han sido capaces de reconocer en los modelos y teorías trabajados en clase alguna orientación para entender mejor el mundo globalizado en el que viven y en el que, sin ninguna duda, están interesados.

La sospecha de una respuesta negativa a esta cuestión me ha hecho plantearme si es posible enriquecer de alguna manera los contenidos tratados durante el curso, para introducir problemas, retos y desafíos reales del mundo globalizado que articulen el programa. El conjunto de expertos que impartimos la asignatura, probablemente podríamos proponer numerosos temas relevantes, investigaciones y avances en el estudio de la Economía Global que, sin lugar a dudas, complementarían el programa, acercándolo quizás a la realidad. Pero seguramente también lo acercaríamos a nuestra realidad de expertos, docentes e investigadores. ¿Serían estas cuestiones del interés de los estudiantes? Sin poner en ninguna duda que es el grupo de docentes e investigadores quien tiene que establecer los marcos teóricos y científicos dentro de los que se encajen los cursos universitarios, la cuestión es si hay algún margen de maniobra para que los estudiantes pueden expresar su voz y tener algún tipo de participación activa.

#### 3.1 Marco Teórico del Proyecto

Este planteamiento se encuadra dentro de un marco teórico relativamente reciente, pero creciente, que plantea la posibilidad de aumentar la implicación de los estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje. Es cierto que ya asistimos a un movimiento imparable de renovación de las metodología docentes, avanzando hacia un aprendizaje más activo, centrado en el estudiante, donde los alumnos



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

han de ser protagonistas de su aprendizaje (Gaebel, & Zhang, 2018, Weimer, 2002). Pero, también es cierto, que ese protagonismo está circunscrito al desarrollo de las propuestas de aprendizaje realizadas por los docentes.

Sin lugar a dudas, es un avance muy importante que los diseños de instrucción se planteen pensando en que sea el alumno quien ejecute su aprendizaje mediante un diseño más activo. Pero algunos expertos van más allá y hablan de aumentar la participación activa de los estudiantes en los diseños de instrucción, transformando su papel en los procesos de toma de decisiones (Bahou, 2011; Baroutsis, McGregor & Mills, 2016) y, concretamente, aumentando su presencia en el diseño de los contenidos (Ahmadi & Hasani, 2018) o de la evaluación (Blair & Noel, 2014). La cuestión de la participación de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones en nuestra Universidad, y en el sistema educativo español, está muy desarrollada. Sin embargo extender el papel del alumnado al diseño de los currículos puede ser muy controvertido (Brooman, Darwent, & Pimor, 2015).

Por otro lado, la idea de "dar voz" puede ser ambigua y no estar muy claro a qué voz nos referimos. Baroutsis et. al. (2016) reconocen que en un contexto escolar la idea de dar voz puede representar muchas cosas: desde responsabilidades en materia de organización, hasta presentación de quejas y reclamaciones o gestión de conflictos pasando por temas relativos a participación democrática, empoderamiento de los estudiantes o gestión de relaciones de poder entre estudiantes y profesores.

Un aspecto concreto de la literatura, de especial interés para este proyecto, es la idea de "voz pedagógica", relativa a la implicación y participación activa de los estudiantes en el aprendizaje, la enseñanza y el diseño del currículo. Así, puede existir un hueco para ofrecer a los jóvenes la oportunidad de colaborar y crear junto con el profesorado los programas objeto de estudio, participando en el diseño instruccional (Brooker & Macdonald, 1999; Bovill, CookSather & Felten, 2011; Bovill, 2013, Brooman, Darwent, & Pimor, 2015 ).

Por tanto, el foco se centra en una posible creación conjunta de los programas entre los estudiantes y los docente. Bovill (2013) revisa la evolución de esta posibilidad en las últimas décadas, reconociendo que no es una idea nueva aunque pocas veces ha conseguido ser aplicada, sobre todo en Educación Superior. Además, en la literatura se asume que la naturaleza de esta co-creación puede ser muy variada e incluir niveles de colaboración muy distintos: desde una simple consulta con los estudiantes acerca de los contenidos a tratar; pedirles su colaboración en el diseño de actividades y técnicas de instrucción, incorporarlos en el diseño de materiales, especialmente en entornos virtuales; cederles responsabilidad en el establecimiento de sus propios resultados de aprendizaje; compartir los criterios de evaluación; incluso implicarlos en experiencias de enseñanza y tutoría entre iguales o mentoría de alumnos mayores a estudiantes mas novatos (Bovill et al., 2011; Delpish et. al., 2010)

Así, la idea central de este proyecto es "dar voz pedagógica" a un grupo de antiguos alumnos y alumnas de la asignatura "World Economy" y la posibilidad de enriquecer dicha materia con aquellos elementos de la realidad global que ellos pudieran considerar de mayor interés para los jóvenes de hoy en día. Por tanto, desde una perspectiva modesta y respetuosa con el programa existente, se les planteó que, bajo mi tutela y orientación y con la asistencia de un experto externo especialista en el análisis de la





Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

economía Mundial, fueran ellos los que exploraran y seleccionaran los desafíos globales de la economía mundial de mas interés y que analizaran cómo integrarlos en el diseño actualmente existente.

No quiero dejar de mencionar un aspecto en el que tenía especial interés personal al hacer esta propuesta. Sin entrar en una revisión de la literatura sobre motivación de los estudiantes ni sobre estrategias para mejorar su compromiso con su propio aprendizaje, una pregunta que me rondaba desde el primer momento es si podría implicar a los estudiantes en una tarea de este tipo sin ningún incentivo curricular, es decir, ¿sería posible lograr que unos cuantos alumnos, que resultaron ser en su mayoría ser alumnas, quisieran dedicar trabajo y esfuerzo a pensar sobre una asignatura, que ya habían aprobado, con el fin de enriquecerla sin ningún beneficio más allá de tener la posibilidad de hacerlo?

### **3.2. Metodología utilizada**

En este apartado haré una clara división entre las tareas previas al proyecto, necesarias dada su naturaleza, y el desarrollo del mismo propiamente dicho. En esta última parte describiré la metodología y el plan de trabajo utilizado, dividiendo el desarrollo del proyecto en varias fases.

#### *3.2.1 Tareas de preparación previa*

Las características propias del proyecto hicieron necesario que antes de nada se buscara a los estudiantes que pudieran "ofrecer su voz" y configuraran el equipo de trabajo. Así, la preparación previa implicó un plan de promoción entre los alumnos que consistió en varias tareas desarrolladas a finales de Mayo de 2018. En primer lugar, tuve que revisar la lista de aquellos que habían cursado la signatura "Economía Mundial" en el grupo de inglés en los tres cursos académicos anteriores, desde el 2015-16 hasta el 2017-18. Así, pude seleccionar estudiantes que estarían cursando durante el periodo de desarrollo del proyecto (curso 2018-19) segundo, tercero o cuarto de los Grados de la Facultad de Economía y Empresa. Preparé en torno a 30 correos personalizados, dirigidos a aquellos estudiantes que me parecían más proclives a participar en un proyecto de este tipo, invitándoles a acudir a una reunión el 5 de junio de 2018 donde se les presentaría el proyecto. Un primer resultado a destacar es la tasa de respuesta tan elevada a ese correo inicial, bien aceptando o rechazando la invitación, bien disculpándose por no poder asistir y solicitando información adicional.

La asistencia a la primera reunión fue muy aceptable, de una docena aproximada de participantes, y varias solicitudes de información posterior. Finalmente, confirmaron su participación en el proyecto 13 estudiantes (11 chicas y 2 chicos) que firmaron su aceptación en la solicitud del Proyecto, con el añadido posterior de otra alumna interesada. Adjunto dos links a resúmenes de esa reunión, uno realizado por mí misma y otro realizado por una de las alumnas asistentes. Creo que merece especial atención la lista de incentivos ofrecidos a los estudiantes por su participación de los que, aparentemente, ellos valoraron especialmente la posibilidad de conocer a otros estudiantes de cursos superiores, la oportunidad de trabajar en red utilizando herramientas online y la posibilidad de conocer y trabajar con el asesor externo, Bruno Sánchez-Andrade Nuño, un astrofísico ovetense con una trayectoria personal y profesional realmente muy atractiva. Obviamente, otra tarea previa importante,





Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

en la que no me voy a detener , fue contactar y comprometer con el proyecto a esta persona para que ejerciera como asesor externo.

Resumen reunión- 1:

[https://drive.google.com/open?id=0B\\_KanfJoY\\_Zb04wMm82TWtXTDd3MGFrTE1XOERiYkc4TUgw](https://drive.google.com/open?id=0B_KanfJoY_Zb04wMm82TWtXTDd3MGFrTE1XOERiYkc4TUgw)

Resumen reunión- 2:

[https://drive.google.com/open?id=0B\\_KanfJoY\\_ZZmlhaE1BOTZsQTLwazZBZDRfvkJRwjNWOWJR](https://drive.google.com/open?id=0B_KanfJoY_ZZmlhaE1BOTZsQTLwazZBZDRfvkJRwjNWOWJR)

### 3.2.2 *Desarrollo del Proyecto*

El proyecto propiamente dicho se desarrolló desde junio de 2018, iniciándose con la solicitud como Proyecto de Innovación de la Universidad, y se pretendía terminase en junio 2019 con el fin del curso 2018-19, durante cuyo segundo cuatrimestre se impartía la asignatura objeto de trabajo.

#### *Descripción de la Metodología planteada para trabajar durante el proyecto*

La metodología adoptada para el trabajo asociado al proyecto tiene tres pilares fundamentales: el enfoque Flipped Learning, aplicado a la asignatura cuyo contenido se quiere enriquecer; el planteamiento Thinking-based Learning para los procesos de exploración y discusión en el seno del equipo de trabajo; y la utilización de las TIC y de herramientas online como instrumentos de comunicación, gestión y análisis.

Actualmente, y desde el curso 2013-14, la asignatura "Economía Mundial" de primer curso de ADE, Contabilidad y Finanzas y Economía, en su grupo impartido en inglés, ("World Economy") sigue un planteamiento Flipped Learning. Este enfoque consiste en la utilización de materiales multimedia, especialmente videos, para que los estudiantes tengan un primer contacto con los contenidos fuera del aula. De esta forma, se dispone de suficiente tiempo durante las sesiones presenciales para aplicar, de manera habitual, métodos de aprendizaje activo y centrados en el estudiante. A partir de este diseño, y aprovechando la posibilidad de un uso más eficiente del tiempo de clase, se plantea el enriquecimiento de los contenidos para paliar dicha sensación de cierta falta de conexión con la actualidad de la economía global.

Tanto la exploración de los desafíos como el posible diseño de su incorporación en el programa, se realizaron bajo el enfoque metodológico del aprendizaje basado en el pensamiento, "Thinking-based Learning, (Swartz et al., 2010). La aplicación sistemática de rutinas de pensamiento e indagación, estrategias de pensamiento crítico y métodos de análisis de problemas se aplicaron en las distintas fases del proyecto. Los estudiantes miembros del equipo de trabajo se enfrentaron al planteamiento, análisis y evaluación de los distintos problemas de la Economía Global apoyándose en sus competencias analíticas, su capacidad crítica y en las herramientas que la economía pone al servicio del estudio de los mismos.



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

La mayor parte del trabajo se realizó con la ayuda de la tecnología: las plataformas Moxtra, Evernote y Google Drive fueron las herramientas básicas para llevar a cabo la mayor parte de la comunicación, exploración de recursos y elaboración colaborativa de documentos. Dada la proximidad de los miembros del equipo dentro del campus de la Facultad de Economía y Empresa, puede resultar extraño que se adoptase esta opción como la principal. Sin embargo, su éxito fue rotundo ya que los miembros del equipo no disponían de ningún hueco horario en el que coincidieran todos juntos (por ejemplo, que esta experiencia formara parte de algún curso o seminario reglado incluido en los planes de estudio) lo que dificultó mucho las reuniones presenciales. Esta dificultad también se vio aliviada por la posibilidad de realizar sesiones a través de Skype o Zoom.

### *Plan de Trabajo organizado para el desarrollo del proyecto*

El proyecto constó de tres fases: Fase 1 iniciada en Junio de 2018 que se extendió hasta finales de Octubre de 2018. Fase 2, desarrollándose hasta Diciembre 2018. Fase 3, prevista durante el segundo cuatrimestre del curso y coincidiendo con la impartición de la asignatura

Inicialmente, la fase 1 comenzó con un calentamiento previo ya que se aprovechó la presentación de la solicitud como Proyecto de Innovación Docente de la Universidad de esta iniciativa para explorar la eficacia de Moxtra (<http://moxtra.com/>) como herramienta de comunicación entre el equipo. Los estudiantes ayudaron en la elaboración de la solicitud, hubo que recopilar digitalmente las firmas necesarias para el proyecto y se organizaron las carpetas y cuentas en Google Drive y Evernote para la posterior exploración de Internet y la recopilación de documentos. La primera actividad que se organizó fue una tormenta de ideas para poner nombre al proyecto. Ésta se articuló a través de la plataforma Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/>) y la discusión versó sobre cómo integrar todas las palabras que debían aparecer en el título se hizo en Moxtra.

Moxtra es una plataforma de discusión grupal mediante chats, similar al Whatsapp, pero que además permite el intercambio de archivos de distintos tipos así como la posibilidad de editar y trabajar de forma colaborativa muchos de ellos. El principal problema que presenta, a efectos de investigación, es que su versión gratuita sólo permite recuperar las conversaciones con 90 días de antigüedad, perdiéndose la riqueza de las discusiones anteriores. En cualquier caso, el nombre final del proyecto contó con la participación y aprobación del equipo.

Una vez presentado el proyecto, se planteó la necesidad de explorar una serie de materiales que ayudaran en la definición, exploración y posterior selección de los desafíos económicos globales que servirían para articular el programa. Durante esta fase, los miembros del equipo realizaron una labor de curador de contenidos, empezando a trabajar sobre dos publicaciones recientes: el libro de Hans Rosling, "Factfulness" y la publicación que la FAO realizó en colaboración con El País de la serie "El Estado del Planeta". Los resúmenes, comentarios y esquemas fueron subidos a Moxtra y sirvieron para realizar una primera exploración de los problemas globales. A partir de septiembre, se definieron y perfilaron aquellos desafíos de más interés. Las búsquedas realizadas en Internet y las páginas web se organizaron y compartieron usando carpetas de Evernote para poder dividirse el trabajo y realizarlo de forma más eficiente. Además, se utilizaron técnicas de pensamiento crítico y rutinas de pensamiento para profundizar en los temas seleccionados. Una de las más utilizadas fue "Think-puzzle-Explore" como



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

andamio para que el equipo pudiera profundizar en los temas. Como ejemplo del uso de esta rutina apoyándose en Padlet, véase: <https://padlet.com/nhernan/5zslhnm75z2o>

Un momento clave de esta primera fase fue la reunión presencial realizada con el experto externo. El 31 de octubre de 2018, 7 de las alumnas pertenecientes al equipo y yo misma, nos juntamos con Bruno Sánchez-Andrade Nuño quien tuvo la amabilidad de acudir a la Facultad de Económicas y compartir dos horas con nosotras. Bruno es doctor en astrofísica, investigador en la NASA y dirigió el equipo de Big Data del Laboratorio de Innovaciones del Banco Mundial. Actualmente, trabaja para una empresa de satélites y es consultor científico, asesorando a empresas de todo el mundo en cómo lograr que la tecnología y la ciencia ayuden a superar los grandes desafíos mundiales como la pobreza, el subdesarrollo y la desigualdad. Su participación en importantes foros mundiales, incluido el Foro Económico Global de Davos, le aporta una visión amplia de todas estas problemas que resultó fundamental para centrar los temas y ayudar a los estudiantes en su análisis. Además, en las últimas elecciones europeas se presentó como candidato por la plataforma europeísta Volt Europa España.

Además de discutir sobre el contexto en el que se desarrollaba el proyecto y reconocer las dificultades de su evolución, se discutió sobre la oportunidad de los distintos temas previamente explorados: Obesidad y malnutrición, Hambre cero, cambio climático y migraciones. Una de las conclusiones principales que saqué de aquella reunión es que a las alumnas lo que más les apetecía era "hacer de profesoras". Es decir, que la perspectiva de plantearse estos temas y trabajarlos "para enseñárselos a los compañeros" era una tarea que les motivaba a continuar en el proyecto.

Con esta idea en mente, iniciamos la fase 2 del proyecto durante la cual teníamos que decidir cómo integrar en el diseño existente los temas seleccionados. Tras alguna discusión realizada en Moxtra, las alumnas que más se habían implicado y continuaban activas en el proyecto, junto con mi orientación, llegaron a la conclusión de que no querían simplemente preparar los temas y presentárselos a los alumnos de primero de una manera expositiva. Decidimos, por tanto, plantear "Casos de Análisis", articulados en torno a una pregunta provocativa relativa a los Retos Globales (Global Challenges), que se apoyaran en el material previo básico que los estudiantes de primero habían consultado en los video del enfoque "Flipped Learning". Así, las alumnas se preparaban para diseñar experiencias de aprendizaje. El objetivo sería guiar a sus compañeros de primero y ayudarles a pensar en cómo aplicar las herramientas y modelos más teóricos a esos desafíos globales reales.

Así, llegamos a la fase 3, en la que se debía proceder a la puesta en escena de los casos de análisis y dónde las estudiantes mayores realizarían una labor de coaches de sus compañeros de primero. Se preparó una planificación a desarrollar de forma espaciada durante el segundo cuatrimestre (febrero-abril 2019) asignando a pequeños grupos de alumnas los tres temas finalistas (Hambre cero, cambio climático y migraciones internacionales). En ese momento, febrero de 2019, me di cuenta del problema de tiempo que se avecinaba: las alumnas habían estado desde diciembre, y sobre todo en enero, ocupadas en la preparación y realización de sus exámenes. Los casos estaban planificados para ser presentados una vez al mes con idea de adelantarse a que las asignaturas de segundo y tercero de las alumnas del equipo se volvieran demasiado exigentes y no pudieran dedicar tiempo a este tema. Sus



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
 University of Oviedo

propias clases coincidían con los horarios de Economía Mundial, obligando a unas faltas de asistencia que no quería forzar. Además, los casos de análisis seleccionados, todavía sin un diseño definitivo en cuanto a su planteamiento, contenido y actividades, coincidían con temas del programa que, tradicionalmente, se impartían al final del cuatrimestre. Este problema ya había sido anticipado por mí y me había propuesto empezar en febrero por el último tema del programa. Esto, dentro de una guía docente muy densa, compartida con los grupos de español, presentaba algunos problemas de coordinación que esperaba poder ir resolviendo.

Es, por tanto, imprescindible reconocer aquí, antes de profundizar en los resultados del proyecto, que este problema se agigantó al ir acercándose el inicio del cuatrimestre, haciéndose evidente la imposibilidad de encajar las sesiones de los Global Challenges, liderados por las alumnas del equipo, en los distintos horarios y espacios a los que cada una de ellas estaba obligada por sus propios estudios. Resultó por tanto imposible, presentar los casos de análisis a los nuevos estudiantes, limitándose el enriquecimiento de la asignatura a una reorganización de los temas, a una conexión con los planteamientos de Hans Rosling y su libro *Factfulness* y a algunos otros cambios realizados por mí en el desarrollo de la misma, que fueron muy fructíferos, pero que no vienen al caso.

En la tabla siguiente se puede apreciar la planificación propuesta así como el planteamiento que se pretendía dar a los distintos retos globales para transformarlos en casos de análisis, desarrollo éste que, como se comenta, no se completó.

Planificación de Retos Globales (Global Challenges) para curso 2018-19

Global Challenge	Week	Possible approaches	Case Leader
GC1.-Zero Hunger	19 Feb 2019 WE P2 aula 56 9:00-10:45 WE P1 aula 56 10:45-12:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>Malnutrición: Hunger vs. Obesity En el mundo hay más del doble de personas con sobrepeso que personas sufren hambre. 19% con sobrepeso frente al 11% que pasa hambre.</li> </ul>	Ana Bango Lucía Fernández Bellón Carmen Zuazua
GC2.-Climate Change	19 Marzo 2019 WE P2 aula 56 9:00-10:45 WE P1 aula 56 10:45-12:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>Descarbonización de la economía: ¿qué ocurre con el impacto sobre las zonas mineras?. El caso de las cuencas mineras asturianas....</li> <li>Energías renovables y transición energética</li> </ul>	Elena Álvarez Alonso Nerea Barrero Lago Lucia González Sanz Maria Herrero Lorences
GC3.-Migrations	23 Abril 2019 WE P2 aula 56 9:00-10:45 WE P1 aula 56 10:45-12:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Hay lugar en el planeta para tantas personas?</li> <li>La migración rural-urbana y el desempleo urbano</li> </ul>	Iciar Escandon Martinez Irene Herrador Sanz Alba Marquinez



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*

### **3.3. Resultados alcanzados**

#### *3.3.1 Observaciones más importantes sobre la experiencia*

El análisis detallado del porcentaje de logro de los distintos objetivos propuestos se ha realizado en el apartado 2. Por tanto, aquí realizaré desde mi perspectiva, algunas observaciones sobre la experiencia.

En primer lugar, me gustaría incidir en que la respuesta de los estudiantes a mi propuesta fue muy buena desde el principio. El primer correo fue respondido por un gran número de alumnos, aunque no estuvieran interesados en participar, y muchos de ellos se mostraron sorprendidos, y agradecidos, de que se contara con ellos para una actividad de este tipo. Por tanto, la cuestión profunda de si los estudiantes pueden ser movilizados y de alguna forma convencidos a implicarse, ha de tener una respuesta positiva. Es especialmente relevante esta circunstancia dado que esta actividad no está incluida en ninguna asignatura, modulo o curso reglado que les aportara créditos a su currículo. Tampoco contaba con tiempo establecido dentro del programa de estudios que garantizara la disponibilidad de los alumnos.

Esta observación me hace llegar a la conclusión que los estudiantes no se implican en actividades extracurriculares porque no se les proponen o no se hace con suficiente interés o dedicación. Hay algunas experiencias que se podrían poner de ejemplo, como OVIMUN, la simulación de las Naciones Unidas que se realiza cada año, la liga de debate o la revista de la Facultad de Económicas "La lección del Alumno", de cómo los estudiantes sí que se interesan por cosas que, en principio, no les reportan nota. Quizás debería articularse algún mecanismo para que estas actividades tuvieran su espacio y su tiempo dentro del currículo oficial.

Además, llama la atención que lo que más valorasen como incentivos para aceptar participar fuese la posibilidad de hacer contactos con alumnos de otros cursos, con alumnos mayores que ya habían pasado por segundo curso, el Erasmus, las prácticas y que ya sabían de qué iba lo del TFG. Quizás, disponiendo de un campus presencial como el que tenemos en la Universidad de Oviedo, y especialmente en la Facultad de Económicas, llama la atención lo poco que se facilita que los estudiantes hagan relaciones académicas unos con otros. Quizás esto es una señal de la potencialidad que podría tener un programa de tutoría entre iguales.

El otro incentivo principal para participar está relacionado con el trabajo online y la utilización de herramientas web para la comunicación y gestión del trabajo. Aunque parezca incompatible con lo anterior, me fui dando cuenta que son complementarias. Las relaciones personales se fueron afianzando gracias a la posibilidad de comunicarse con rapidez y eficiencia a través de Moxtra y estudiantes que no se conocían empezaron a intercambiar temas que iban más allá del proyecto. Reconocieron que este tipo de herramientas simulaban de una forma bastante fiel los modos de trabajo profesional con los que



se iban a encontrar en su futuro profesional y que algunos estudiantes de cuarto empezaron a ver en sus prácticas.

En segundo lugar, también me gustaría observar que el hecho de no lograr el cuarto de los objetivos propuestos está muy relacionado con esta característica de actividad extra de la propuesta realizada. Llegó un momento en que las alumnas no pudieron dedicar más tiempo a este proyecto. Varias de ellas estaban en segundo curso, cuyo segundo cuatrimestre es muy exigente tras un primero ya bastante duro. Algunas de las que estaban en tercero, se iban de Erasmus precisamente en Enero y, lógicamente, se desvincularon un tanto del trabajo. Las de cuarto curso iniciaron las prácticas generándose el mismo resultado. Además, las competencias necesarias para poner en práctica en el aula las propuestas esbozadas, iban más allá de las que presentaban las alumnas en ese momento del curso. El trabajar esas habilidades de diseño y gestión de experiencias de aprendizaje necesitaba de una reflexión adicional que no hubo oportunidad de realizar.

En tercer lugar, no quiero dejar observar el componente de género que tiene la participación en esta experiencia. No sé si es lo habitual pero sospecho que sí: de los 14 participantes 12 eran chicas, que además constituyeron el grupo de 10 alumnas que se mantuvo de forma más activa durante el proyecto.

### 3.3.3. Valoración de indicadores

En la solicitud del proyecto se detallaron una serie de indicadores que se usarían para evaluar el logro de los objetivos propuestos. La siguiente tabla recoge estos indicadores indicando los rangos fijados y los finalmente obtenidos.

Tabla resumen de indicadores y rangos

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rango Fijado inicialmente	Rango obtenido
1	Alumnos implicados en el proyecto	número de alumnos que confirman su participación al inicio del proyecto	7-10 Aceptable	Bueno 14 alumnos iniciaron el proyecto. 13 firmaron la solicitud del proyecto y 1 alumna se incorporó en septiembre 2018
2	Alumnos que se mantienen en el proyecto	número de alumnos que siguen todo el desarrollo del proyecto	más de 5 Satisfactorio	Excelente 10 alumnas permanecieron activas hasta que se decidió no desarrollar la fase 3 del proyecto
3	Desafíos globales que se estudian	número de desafíos que se incorporan para articular el programa de la asignatura	2-4 Satisfactorio	Satisfactorio Se seleccionaron 3 retos globales. (véase en materiales derivados del



				proyecto)
4	Actividades de aplicación de modelos teóricos a los desafíos globales	número de actividades que se realizan	más de 1 Aceptable	Decepcionante No se realizó ninguna actividad de análisis de los caso de estudio.
5	Satisfacción de los alumnos	Encuestas a los alumnos participantes	Grado de satisfacción medio	Las alumnas manifestaron su entusiasmo con el proyecto ya que se mantuvieron activas y participativas. Indicaron su desilusión por no poder completar la fase 3.

### 3.2 Conclusiones, discusión y valoración global del proyecto.

La valoración global del proyecto, asumiendo su debilidad de no poder desarrollar la fase 3 del mismo, es muy positiva. Su principal punto fuerte es la capacidad que ha tenido para implicar a los estudiantes y ofrecer un canal a través del cual han podido "dar su voz". Se puede concluir, como indican algunos de los trabajos de la literatura citada, las dificultades para llevar a cabo una co-creación de los currículos contando con los estudiantes.

## 4 Bibliografía

- Ahmadi, R. & Hasani, M. (2018). Capturing student voice on TEFL syllabus design: Agenticity of pedagogical dialogue negotiation, *Cogent Education*, 5:1, DOI: [10.1080/2331186X.2018.1522780](https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1522780)
- Bahou, L. (2011). Rethinking The Challenges and Possibilities of Student Voice and Agency. *Educate™*, North America, 1, jan. 2011. Available at: <http://www.educatejournal.org/index.php/educate/article/view/286/236>>. Date accessed: 25 Jun. 2019.
- Baroutsis, A., McGregor, G. & Mills, M. (2016). Pedagogic voice: Student voice in teaching and engagement pedagogies. *Pedagogy, Culture and Society*, 24(1), pp. 123-140.
- Blair, E., & Noel, K. V. (2014). Improving higher education practice through student evaluation systems: Is the student voice being heard? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(7), 879–894. doi:10.1080/02602938.2013.875984
- Bovill, C. (2013). Students and staff co-creating curricula – a new trend or an old idea we never got around to implementing? C.Rust Ed., *Improving student learning through research and scholarship: 20 Years of ISL. Series: Improving student learning (20)* ISBN 9781873576922. Oxford, UK: Oxford Centre for Staff and Learning Development. 96–108.
- Bovill, C., CookSather, A., & Felten, P. (2011). Students as cocreators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133–145. doi:10.1080/1360144X.2011.568690





Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
University of Oviedo

Brooker, R., & Macdonald, D. (1999). Did we hear you?: Issues of student voice in a curriculum innovation. *Journal of Curriculum Studies*, 31(1), 83–97. doi:10.1080/002202799183313

Brooman, S., Darwent, S., & Pimor, A. (2015). The student voice in higher education curriculum design: is there value in listening?. *Innovations in education and teaching international*, 52(6), 663-674.

Delpish, A., Holmes, A, Knight-McKenna, M., Mihans, R., Darby, A., King, K., & Felten, P. (2010). Equalizing voices: Student-faculty partnership in course design. In C. Werder & M. M. Otis. (Eds.), *Engaging student voices in the study of teaching and learning* (pp. 96–114). Sterling, VA: Stylus.

FAO, Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2018): **El Estado del Planeta**, editado en colaboración con El País, S.A., Madrid.

Gaebel, M., & Zhang, T. (2018). Trends 2018: Learning and Teaching in the European Higher Education Area. *European University Association*.

Rosling, H., Rosling, O. & Rosling, A. (2018): **Factfulness: Ten Reasons We're Wrong About the World--and Why Things Are Better Than You Think**, Sceptre Books, Hacette Uk company.

Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., & Kallick, B. (2010). *Thinking-Based Learning: Promoting Quality Student Achievement in the 21st Century*. Teachers College Press. 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027.

Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. John Wiley & Sons.