

LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN EL GRADO DE TURISMO A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS. EL CASO DE LA ASIGNATURA ANÁLISIS DE LOS RECURSOS TERRITORIALES TURÍSTICOS.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo principal presentar un caso de estudio en el que se ha aplicado el "análisis basado en proyectos" (ABP) como estrategia educativa en el desarrollo de una asignatura del grado en turismo. Para ello se realiza una breve aproximación al concepto de ABP y se enumeran sus principales rasgos.

Posteriormente se explica el contexto teórico y académico del caso de estudio. Los resultados señalan que los alumnos de la asignatura están satisfechos con la labor docente del profesorado y que el ABP posee numerosas ventajas, no obstante, también presenta una serie de inconvenientes que el docente debe contemplar. Se concluye que es necesario tener en cuenta la coordinación horizontal y vertical para la implementación del ABP, así como el uso de otras herramientas, además de la encuesta de satisfacción del alumnado, para evaluar la efectividad del ABP.

Palabras claves: aprendizaje basado en proyectos, Grado en turismo, geografía del turismo, formación turística, evaluación del profesorado, sistemas de evaluación, EEES.

Abstract

The aim of this paper is to present a step by step application of project-based learning (PBL) in the case of tourism bachelor degree at Universidad de Málaga. The article begins with a short approach to the meaning and main features of project-based learning as an educational strategy. Then, the academic framework of the study case is presented. The data collected from the survey show students are satisfied with PBL, which is proved to be an useful learning tool, however, before to be carried out efficiently, it is necessary to consider different key factor such as evaluation systems, teacher dedication and coordination with other subjects of the academic program.

Keywords: project-based learning, tourism bachelor degree, tourism training, tourism geography, teacher assessment, evaluation systems, European Higher Education Area.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo expone una experiencia docente orientada a la adquisición de competencias y alineada con los presupuestos

educativos surgidos a raíz de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El estudio de caso que se expone está fundamentado en el "aprendizaje basado en proyectos" (ABP), sistema que fomenta el aprendizaje autónomo del estudiante. Dicha experiencia ha sido puesta en práctica en la asignatura "Análisis de los recursos territoriales turísticos", materia obligatoria de carácter anual de la titulación del Grado en Turismo de la Universidad de Málaga, adscrita al área de conocimiento de Análisis Geográfico Regional.

La adopción del aprendizaje basado en proyectos (ABP) encuentra su justificación en la psicología del aprendizaje, que ha mostrado cómo los factores sociales y de desarrollo intervienen de forma crucial en el aprendizaje del ser humano (Pérez, 2008), de hecho, éste se produce cuando el ser humano tiene que enfrentarse a las situaciones que se le presentan en su medio físico, social y cultural (Luque y Navarro, 2011). El empleo del ABP en los estudios universitarios de turismo puede resultar conveniente pues, según han apuntado diversos autores en los últimos años, a pesar de la mejora experimentada por la oferta educativa universitaria en turismo, aún existe margen de mejora, ya que el modelo de educación turística no se adecua completamente a las exigencias y necesidades de las empresas del sector, por lo que está obligado a redefinir su naturaleza si quiere dar respuesta a dichas necesidades (Sheldon et al., 2008; Cerva y Ruiz 2009; Jiménez y Caballero, 2009). En este sentido, Guevara (2015) indica que la formación en turismo tiene que utilizar nuevos paradigmas para evolucionar continuamente junto a los nuevos postulados turísticos, y es que sobre la innovación educativa en turismo recae en gran medida la competitividad de los destinos turísticos y su capacidad para generar profesionales con competencias acordes a un contexto cada vez más dinámico y tecnológico.

El turismo y la aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) son factores de globalización (Werthner y Klein, 1999) que han contribuido a configurar un escenario profesional muy dinámico y cambiante al que deben hacer frente los trabajadores del sector turístico y por ende los sistemas educativos, que se ven forzados a buscar un concepto pedagógico que permita a cada persona descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas (López, 2005). En este contexto, cobran relevancia los principios que emanan del EEES, que promulga una formación centrada en competencias y en el estudiante, donde éste, asume un nuevo papel y se convierte en un sujeto activo en la adquisición del conocimiento, en el que gran parte de su aprendizaje acontecerá de manera autónoma (Benito y Cruz, 2005).

El diseño de la educación basada en competencias es un enfoque lógico y adaptado a la actual sociedad cambiante, en la medida que incorpora métodos de evaluación que deben ser transparentes y formativos, proporcionando una retroalimentación a profesores y alumnos, quienes podrán ajustar su enseñanza o aprendizaje en función de la información recibida (Benito y Cruz, 2005). En definitiva, un sistema centrado en las competencias y en el estudiante requiere un cambio total con respecto a la evaluación tradicional (De Miguel, 2006) y supone necesariamente focalizar el proceso en los sistemas de evaluación (Luque y Zayas, 2010), lo que encaja con los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje basado en proyectos.

El artículo comienza realizando una breve aproximación al concepto de aprendizaje basado en proyectos, mostrando para ello sus principales características y ventajas. A continuación, se presenta de forma breve el contexto epistemológico y académico en el que se enmarca el caso de estudio. Seguidamente, se explica en qué consiste la experiencia docente desarrollada en los últimos años en la asignatura "Análisis de los recursos territoriales turísticos", que ha permitido a los alumnos adquirir competencias mediante la realización de proyectos, demostrado así su utilidad como herramienta educativa para transformar los procesos de aprendizaje. Finalmente, se enumeran las principales conclusiones obtenidas.

2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Durante las últimas décadas el aprendizaje basado en proyectos ha adquirido protagonismo dentro de los estudios de educación superior, (Kolmos, 2004) asimismo, en los últimos años los medios de prensa se han hecho eco de numerosos ejemplos de implantación de este modelo en diferentes centros de enseñanza en distintos puntos de España, lo que refleja que los currículos de formación poco a poco se dirigen hacia los proyectos. El aprendizaje basado en proyectos se apoya en el constructivismo, en el que el aprendizaje es el resultado de construcciones mentales, de modo que los seres humanos aprenden construyendo ideas y conceptos en base a conocimientos (Karlin y Vianni, 2001). Este modelo constituye una palanca de cambio que ofrece la oportunidad a los docentes de convertir el aprendizaje de los estudiantes en una actividad más motivadora, cooperativa y significativa. A través de este método los alumnos pueden encontrar un mayor sentido a su aprendizaje y dan respuesta a una recurrente pregunta "*¿y esto para qué me sirve?*", ya que pueden aplicar lo aprendido dentro de las aulas en un contexto externo a las mismas.

Como señala Rebollo (2010), el ABP pretende salvar las deficiencias de un modelo de aprendizaje mecánico y supone una herramienta educativa para trabajar con grupos de alumnos que presentan

habilidades diferentes. Puede definirse como el "método de enseñanza-aprendizaje en el que los estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades, y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos" (De Miguel, 2006, 99).

Algunos de los rasgos que caracterizan este método son (Sevillano, 2004):

- Los proyectos parten del concepto de que hay que integrar muchos aspectos, ideas, intereses, colaboración de estudiantes, conocimiento interdisciplinar y profesores.
- Los proyectos representan una situación real para experimentar estrategias e innovar los procesos de aprendizaje-enseñanza.
- Hay que aplicar múltiples y diversos recursos para mejorar los procesos de aprendizaje.
- Los temas transversales se trabajan en los proyectos.
- Los proyectos representan un modelo integrador de estrategias colaborativas y su evaluación ha de ser constructivista.

Se trata por tanto de un método de enseñanza que se ajusta al marco del EEES (Markham, T., 2003, cit. en Sabaté y García, 2012). Con este tipo de aprendizaje los alumnos deben planificar, diseñar y evaluar un proyecto para resolver un problema o abordar una situación real (Dickinson et al, 1998). Según De Miguel (2006), la innovación que supone este método radica en las posibilidades que brinda a los estudiantes para poner en práctica y desarrollar diferentes competencias que permitan el abordaje de un tema real no simulado con soluciones abiertas. Otro aspecto positivo de esta metodología es que fomenta el intercambio de conocimiento entre los propios alumnos y les ayuda a aprender y a evaluar (Martí, Heydrich, Rojas, y Hernández, 2010).

El ABP se erige como estrategia educativa con gran potencial para los estudios de turismo, ya que permite introducir con relativa facilidad el desarrollo de habilidades transversales como el trabajo en grupo, el aprendizaje cooperativo y la comunicación eficaz (Sabaté y García, 2012), aspectos claves en la formación universitaria de un graduado en turismo, ya que un profesional del sector turístico deberá ser capaz de relacionar distintos conocimientos y habilidades para poder afrontar problemas reales complejos.

3. EL TURISMO COMO ELEMENTO DE ESTUDIO DE LA GEOGRAFÍA

3.1 CONTEXTO TEÓRICO

El turismo, como fenómeno de naturaleza compleja, ha constituido y constituye un factor de transformación territorial. Es una actividad humana con enormes repercusiones sobre el medio y conformadora de espacios diferenciados, de ahí el interés por parte de la geografía en su estudio y comprensión. Las diversas manifestaciones sociales, económicas y políticas del turismo son analizadas por múltiples disciplinas científicas, entre ellas la "Geografía del Turismo".

La asignatura "Análisis de los Recursos Territoriales Turísticos" parte del conocimiento del territorio como fuente para comprender los procesos de cambio generados por la actividad turística, tanto en la actualidad como en el futuro. En este sentido, cabe vincular el contexto epistemológico de la geografía del turismo con las salidas profesionales del grado en turismo, en el que adquieren un valor estratégico la adquisición de competencias geográficas para aquellos técnicos de turismo que pretendan desarrollar un perfil profesional de "gestor de planificación" (turística o de actividades o de recursos), siendo esta una de las salidas profesionales naturales de los titulados en turismo (planificación y gestión pública de destinos; planificación y gestión de productos y actividades turísticas; formación, investigación y consultoría en materia turística).

La geografía del turismo permite por tanto a un graduado en turismo, comprender la incidencia que la actividad turística genera en numerosos espacios y en diferentes escalas temporales, entregándole las herramientas para que, como "gestor de planificación", pueda intervenir correctamente en los destinos turísticos de una forma sostenible social, ambiental y económicamente.

3.2 CONTEXTO ACADÉMICO

Según el trabajo realizado por Araújo y Fraiz (2013) un total de 50 universidades españolas ofertan el Grado en Turismo, dato que pone de manifiesto la relevancia de esta titulación, ya que se imparte casi en el 70% de las universidades de España. En la actualidad y según los datos del Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en España se ofertan 55 grados oficiales en Turismo (publicados en el Boletín Oficial del Estado), aunque cuatro de ellos a extinguir.

La asignatura "Análisis de los Recursos Territoriales Turísticos" forma parte del cuerpo de asignaturas de las que el departamento de geografía es responsable de impartir en el grado de turismo de la universidad de Málaga (UMA). Con la llegada del EEES la presencia de las materias geográficas aumentó en la configuración de los planes de estudios de turismo, especialmente en relación a la extinta diplomatura en turismo. El universo de materias geográficas que se cursan en el marco del grado en turismo está presente en distintos ámbitos de conocimiento como fundamentos y dimensiones del

turismo, recursos y productos turísticos y destinos turísticos. En la mayoría de universidades españolas (61,4%) la asignatura "Análisis de los Recursos Territoriales Turísticos" es una asignatura de tipo obligatorio.

En el caso de la Universidad de Málaga, contexto en el que se ha desarrollado la experiencia, se trata de una asignatura básica, de carácter semestral y de seis créditos, que pretende aportar a los estudiantes los conocimientos y herramientas propias del Análisis Geográfico Regional para permitir el completo y adecuado conocimiento de las implicaciones y consecuencias que el desarrollo turístico posee en el territorio, favoreciendo procesos de gestión y planificación sostenibles en los destinos. Por todo ello, se trata de una asignatura muy aplicada, poco descriptiva y apropiada para la aplicación del aprendizaje basado en proyectos, ya que se le propone a los alumnos la ejecución de un proyecto global cuyo objetivo es conectar los contenidos explicados en clase con la realidad.

Las competencias específicas que se adquieren superando la asignatura son: comprensión de los principios del turismo en sus distintas dimensiones, evaluación del potencial turístico de los recursos y el análisis prospectivo de su explotación. La adquisición de dichas competencias lleva implícito el desarrollo de otras competencias genéricas como las instrumentales (capacidad de gestión de la información, resolución de problemas, toma de decisiones), personales (razonamiento crítico, trabajo en equipo, responsabilidad) y sistémicas (capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones).

Por otra parte, debe señalarse que el sistema de evaluación es continuo, y la calificación final recae en un 70% en la elaboración de un diagnóstico turístico-territorial, una herramienta de planificación y de gestión muy empleada por los destinos turísticos. En definitiva, el marco de competencias asociado a la asignatura, la orientación hacia el mercado laboral de la misma y su sistema de evaluación, constituyen un lienzo idóneo para la implementación del aprendizaje basado en proyectos.

4. EL ANÁLISIS BASADO EN PROYECTOS EN LA ASIGNATURA ANÁLISIS DE LOS RECURSOS TERRITORIALES TURÍSTICOS EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Los alumnos deben realizar en grupos un proyecto global que representa el reto más importante de la asignatura, pues consiste en una propuesta a largo plazo en la que integren en una situación concreta la aplicación de los aprendizajes alcanzados. La elaboración

de este trabajo resulta vital para la asignatura ya que, uno de los principales objetivos de la misma, es que el alumno llegue a analizar críticamente el espacio y a comprender las relaciones de los elementos que lo forman, para ello son requisitos imprescindibles dos: el primero, una actitud dinámica del profesor y los alumnos; la comprensión de las relaciones, las causas, la proyección espacial y cartográfica de los grandes problemas que la sociedad tiene planteados es objeto de la Geografía, y todo ello exige una reflexión pausada en esta materia, en la que la memorización juega un papel relativo. El segundo, un conocimiento profundo y exhaustivo de los principios geográficos generales, para después aplicarlos a un espacio determinado, lo cual supone una grave carencia de los estudiantes de turismo y se configura como uno de los principales problemas a priori para desarrollar el diagnóstico propuesto.

A principio de curso se propone a los estudiantes la elaboración de un diagnóstico turístico-territorial de un destino turístico, en concreto el espacio elegido debe ser una comarca andaluza, que el estudiante debe ir analizando a lo largo de todo el semestre. Para elaborar dicho trabajo, el alumno debe utilizar las herramientas y conocimientos que ha ido adquiriendo al ir superando los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura. Por medio de este proyecto, se persigue que el alumnado vaya adquiriendo paulatinamente niveles de aprendizaje más complejos y completos (comprensión, aplicación, análisis y creación) y estimular en ellos la iniciativa y la creatividad, pero también profundizar en el sentido de responsabilidad y, sobre todo, desarrollar habilidades profesionales como por ejemplo formular y evaluar hipótesis, planificar, encontrar soluciones, consultar fuentes de información, redactar informes, etc.

Con el planteamiento de este proyecto global se intenta favorecer el aprendizaje personalizado, potenciar la creatividad y desarrollar habilidades indagatorias. Además, este tipo de trabajos permiten al docente ampliar la información del quehacer personal del estudiante y de los grupos, constituyendo un elemento de peso a la hora de valorar los niveles de logro alcanzados por estos en todos los ámbitos del aprendizaje.

La elaboración del diagnóstico turístico-territorial supondrá el 70% de la nota final (7 puntos) y su entrega se realiza en dos fases, una relacionada con el diagnóstico territorial, y otra con el diagnóstico turístico. En cada fase tiene lugar un proceso de retroinformación por parte del profesor, que corrige una primera vez las tareas y las devuelve con las indicaciones pertinentes a los grupos. Tras esto, los alumnos las vuelven a reenviar con las correcciones realizadas. Para superar la asignatura deberá aprobarse parcialmente la primera parte del trabajo con una nota superior a un 5 (diagnóstico territorial) y la

segunda parte del trabajo con una nota superior a un 5 (diagnóstico turístico).

En la programación docente de este proyecto se plantean una serie de etapas genéricas o fases que deben seguir los estudiantes (de Miguel, 2006; Martínez, Carrasco y Carreras, 2006).

1. **Información:** Los estudiantes recopilan, por diferentes fuentes, información necesaria para la resolución de la tarea planeada. La realización de un diagnóstico turístico-territorial representa un reto para los estudiantes, que deben afrontar una serie de tareas que son las mismas que podría resolver un consultor o técnico de turismo en un Ayuntamiento o institución pública o en una empresa privada. De este modo se intenta acercar al aula el contexto profesional de un planificador de destinos o consultor, es decir, los medios de producción, productos, información utilizada y generada, conocimientos técnicos, habilidades y cualidades genéricas relacionadas con la capacidad de comportamiento y actitud del individuo. En esta fase los grupos de alumnos conocen la comarca sobre la que van a trabajar en el proyecto y seleccionan las fuentes que pueden utilizar en cada apartado del mismo (fuentes estadísticas, cartográficas, primarias, bibliográficas, etc.).
2. **Planificación:** elaboración del plan de trabajo, la estructura del procedimiento metodológico, la planificación de los instrumentos y medios de trabajo y elección entre las posibles variables o estrategias de solución a seguir. En este contexto se les propone a los alumnos la elaboración de un diario reflexivo en relación con las diferentes tareas del proyecto que tienen que desarrollar. Siguiendo el calendario del curso, el alumno creará una tabla en la que apunte la tarea realizada, el tema desarrollado, la problemática detectada y el progreso conseguido. En esta fase el grupo distribuye las tareas que van a ir abordando cada uno de los miembros del mismo y fijan los plazos de tiempo que tienen para ello. En este apartado los miembros del grupo determinan qué herramientas emplearán para la realización del diagnóstico, como puedan ser herramientas para compartir información, procesadores de texto, herramientas de tratamiento estadístico de datos, sistemas de información geográfica, e incluso herramientas de cronogramas para la gestión de proyectos.
3. **Realización:** Supone la acción experimental e investigadora, ejercitándose y analizándose la acción creativa, autónoma y responsable. En este punto del proyecto los alumnos pueden realizar un seguimiento del proyecto, ya que el trabajo se va revisando a lo largo del curso por parte del docente, quién ejecuta un proceso de retroinformación. Así, una vez finalizado el diagnóstico territorial, y posteriormente el diagnóstico

turístico, el profesor corrige el proyecto de los alumnos y les informa sobre las correcciones pertinentes que deben llevar a cabo.

4. **Evaluación.** Para la valoración del proyecto por parte del docente se contemplan toda una serie de criterios, tales como presentación, objetivos, contenido, fuentes, bibliografía empleada, conclusiones, etc. que se exponen en la tabla 1 a modo de matriz de rúbricas que se les facilita a los alumnos al principio del curso, para que conozcan de antemano los ítems a valorar por el profesor en el trabajo a elaborar a lo largo de todo el curso académico. A diferencia de lo que ocurre en la evaluación de corte tradicional, la calificación final no es el resultado de una actuación puntual, que se concreta en la realización de un examen, sino que es la suma de todas las actuaciones llevadas a cabo por los alumnos a lo largo del curso, por lo que el juicio que emite el docente será más consistente, lógico y justo. Asimismo, y como se ha mencionado anteriormente, a los estudiantes se les facilita un cuadernillo de autoevaluación para que sean capaces de llevar a cabo un seguimiento de las tareas que van desarrollando y los objetivos que van alcanzando a medida que van desarrollando el proyecto de la asignatura.

TABLA 1. CRITERIOS DE CORRECCIÓN DEL PROYECTO EN LA ASIGNATURA RECURSOS TERRITORIALES TURÍSTICOS.

5. RESULTADOS

La evaluación docente del profesorado universitario es una dimensión imprescindible para la adaptación al EEES (Madrid, 2005), siendo las encuestas al alumnado una de las herramientas que más se han utilizado para ello en Norteamérica, Europa y Asia, convirtiéndose así en la estrategia de evaluación con mayor conocimiento conceptual y empírico acumulado en el contexto universitario (Luna y Torquemada, 2008).

En el caso de la Universidad de Málaga, los alumnos de todas las titulaciones deben cumplimentar la Encuesta de Opinión del Alumnado sobre la Actuación Docente del Profesorado por cada asignatura y curso académico. Si bien es cierto que a partir de una sola herramienta no puede cubrirse toda la evaluación de una labor tan compleja como la docente, los resultados de dichas encuestas pueden constituir una fuente de datos que ayude a hacerse una idea sobre el grado de efectividad que ha podido tener la puesta en marcha del aprendizaje basado en proyectos. Dicha encuesta, diseñada por el Centro Andaluz de Prospectiva, trata de medir la

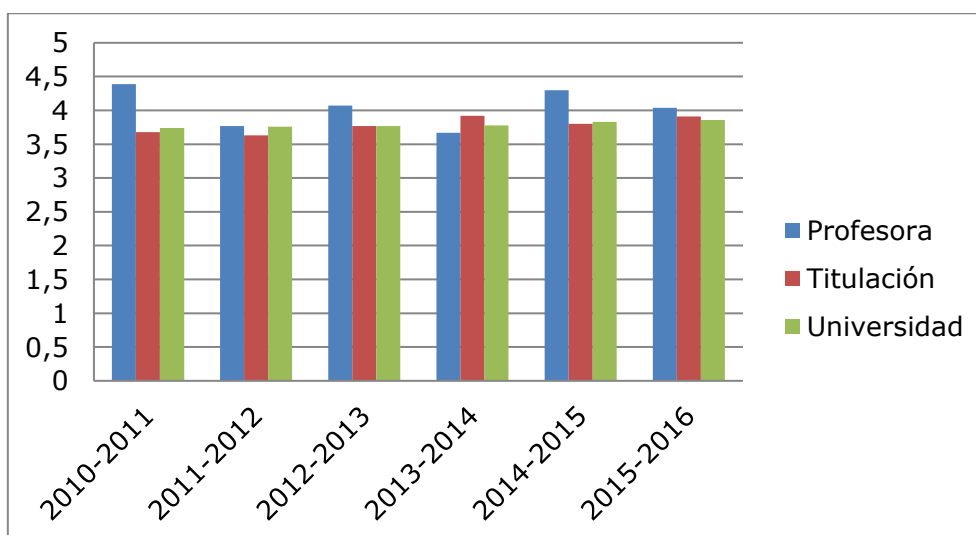
satisfacción de los alumnos con la labor docente de los profesores a través de una batería de 21 preguntas que emplean una escala de 0 a 5, siendo cero nada de acuerdo y cinco totalmente de acuerdo. En este caso se han obtenido los resultados de las encuestas correspondientes a los últimos seis cursos académicos, habiéndose seleccionado las siguientes preguntas:

- Los criterios y sistemas de evaluación establecidos los considero adecuados para valorar mi aprendizaje
- Las actividades desarrolladas (teóricas, prácticas, de trabajo individual, en grupo,...) están contribuyendo a alcanzar los objetivos de la asignatura
- Estoy satisfecho/a con la labor docente de este/a profesor/a

Las puntuaciones promedio obtenida por la profesora en cada uno de los ítems seleccionados queda representada en los gráficos 1, 2, y 3, que recogen también las puntuaciones promedios obtenidas por la titulación del grado en turismo y por la Universidad de Málaga en general.

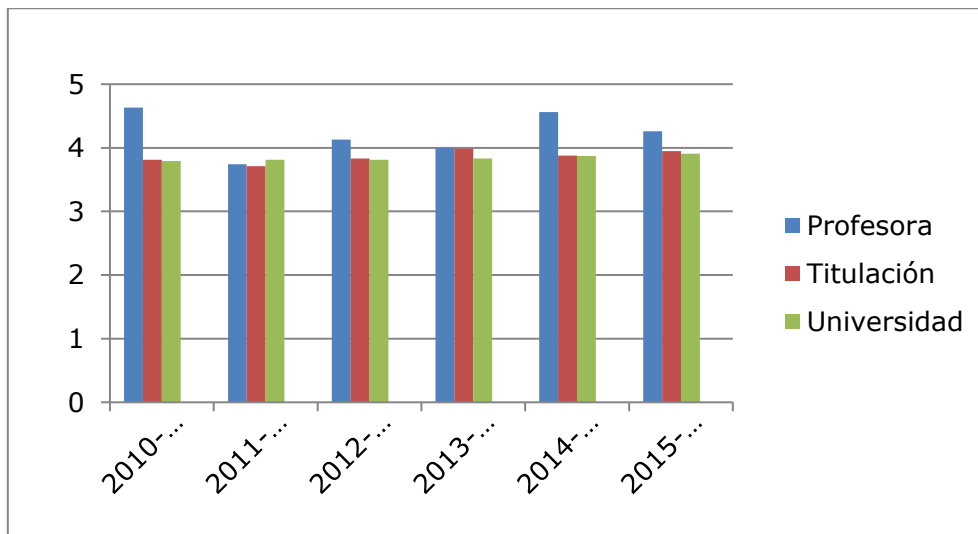
Puede apreciarse que en quince de las dieciocho observaciones que se han tomado como referencia, la puntuación promedio de la profesora es superior a la puntuación de la titulación y de la universidad. Asimismo, en el 77,77% de las observaciones recogidas por los gráficos 1, 2 y 3, la valoración que el alumnado realiza sobre la profesora fue igual o superior a cuatro.

6. CONCLUSIONES Gráfico 1 Criterios y sistemas de evaluación adecuados para valorar el aprendizaje



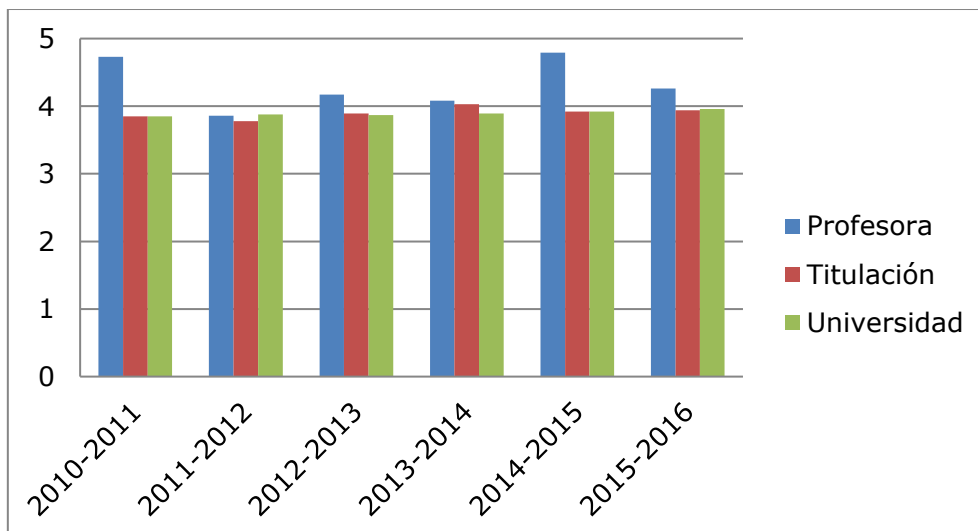
Fuente: elaboración propia

Gráfico 2 Las actividades desarrolladas contribuyen a alcanzar los objetivos de la asignatura



Fuente: elaboración propia

Gráfico 3 Satisfacción con la labor docente del profesor



Fuente: elaboración propia

A lo largo del artículo se ha presentado un caso de aplicación del aprendizaje basado en proyectos en la asignatura "Análisis de los recursos territoriales turísticos" en la Universidad de Málaga. Con el proyecto a desarrollar por los alumnos se pretende que estos aprendan a presentar un trabajo a una administración pública y/o a una empresa privada; se familiaricen con las herramientas propias del análisis territorial; aprendan a trabajar con diversas fuentes de información; conozcan algunas de las claves de un destino turístico

real o potencial, etc. Toda esta serie de competencias son clave en los procesos de planificación y gestión de un espacio turístico que, como ya se ha referido, suponen el tema central de las aportaciones que la disciplina geográfica realiza al estudio del turismo.

Al no contar la asignatura con una herramienta específica para evaluar la efectividad del ABP, se ha optado por utilizar varios ítems de la encuesta al alumnado sobre la labor docente de los profesores. Los resultados de la citada encuesta apuntan a que los sistemas y criterios de evaluación, las actividades asociadas al proyecto y la labor docente del profesor han sido satisfactorias en los últimos seis cursos académicos y alcanzando una valoración promedio superior a la del grado en turismo y a la Universidad, no obstante, hay que ser cautos a la hora de valorar los resultados, pues la labor docente y el ABP entrañan otros muchos aspectos que no son tenidos en cuenta por la encuesta utilizada.

Se ha comentado como el ABP es una metodología apropiada en el ámbito del EEES y especialmente útil para los estudios universitarios de turismo, ya que contribuye a que los estudiantes aprendan a tomar sus propias decisiones y a actuar de forma independiente; mejora la motivación para aprender porque se apoya en la experiencia y favorece el establecimiento de objetivos relacionados con la tarea; permite aplicar los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas a situaciones concretas, con la consiguiente mejora de las competencias correspondientes; favorece un aprendizaje integrador (aprendizajes de conocimientos, metodológicos, sociales y afectivos); fortalece la confianza de los estudiantes en sí mismos y fomenta formas de aprendizaje investigador.

Sin embargo, no todo son ventajas, debiendo tenerse en cuenta que la implementación del ABP exige el planteamiento de una serie de fases y unas condiciones mínimas, como por ejemplo un número de alumnos no superior a treinta en una clase y una mayor dedicación del profesor a la hora de motivar a los estudiantes y evaluarlos. Además, en base a la experiencia obtenida a lo largo de los últimos seis cursos académicos, el ABP puede plantear dificultades con aquellos estudiantes poco motivados o que hayan tenido experiencias negativas en su rendimiento académico. Igualmente resulta con los alumnos que carezcan de conocimientos y experiencias relacionadas con los contenidos sobre los que se desea aplicar el método. Aquí es donde adquiere un papel estratégico la coordinación horizontal y vertical de la asignatura con otros contenidos del grado en turismo, pues mientras mayor sea dicha coordinación, más fácil podrá ser la aplicación del ABP y más significativo podrá ser el aprendizaje que obtengan los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Araújo, N., y Fraiz, J. A. (2013). La formación turística en España: evolución y oferta universitaria actual. *Caderno Virtual de Turismo*, 13(3), 289–307. Retrieved from <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=115429356001>
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria : en el espacio europeo de educación superior*. Narcea.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias : orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Alianza Editorial.
- Dickinson, K P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D'Amico, R., Perry, R., Kingsley, C., Curan, S. P. (1998). Providing Educational Services in the Summer Youth Employment and Training Program. Technical Assistance Guide. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED420756>
- Guevara, A. J. (2015). Nuevo marco formativo en turismo y perfiles competenciales. *Estudios Turísticos*, (200).
- Karlin, M., Viani, N. (2001). Project-based learning. Medford, OR: Jackson Education Service District.
- Kolmos, A. (2004). Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos. *Educar*. Retrieved from <https://ddd.uab.cat/record/1162>
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Luna, E., y Torquemada, A. (2008AD). Los cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos: balance y perspectivas de su agenda. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10, 1–15. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412008000300007&script=sci_arttext&tlng=pt
- Luque, A., y Navarro, E. (2011). El aprendizaje cooperativo y la enseñanza de la geografía en el marco del EEES. *Didáctica Geográfica*, (12), 49–7. Retrieved from <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/58>
- Luque, A., y Zayas, B. (2010). ¿Esto es innovar? Nuevas estrategias docentes en el marco de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el ámbito universitario - Dialnet. In Grupo de didáctica de la geografía AGE (Ed.), *Geografía, educación y formación del profesorado en el marco del espacio europeo de educación superior* (pp. 455–470). Murcia. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3619351>
- Madrid, J. M. (2005). La formación y la evaluación docente del profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior. *Educatio Siglo XXI*, 23(0), 19–68. Retrieved from <http://revistas.um.es/educatio/article/view/117>
- Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M., y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. , 46(158), 11-21. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11–21.
- Martínez, M., Carrasco Calvo, S., Carreras Barnés, J., y Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. (2006). *Propuestas para el cambio docente en la universidad*. Institut de Ciències de l'Educació. Retrieved from

- <https://www.octaedro.com/es/producto:Cos/1/ensenar/educacion-universitaria/propuestas-para-el-cambio-docente-en-la-universidad/371>
- Pérez, Á. I. (2008). ¿Competencias o pensamiento práctico?: la construcción de los significados de representación y de acción. *Educar Por Competencias, ¿qué Hay de Nuevo?*, 2008, ISBN 978-7112-528-6, Págs. 59-102, 59–102.
- Rebollo, S. (2010). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Innovación Experiencias Educativas*, 26, 1–6.
- Ruíz, M. E., y Cervera Taulet, A. (2009). Los estudios de Turismo en la Universidad de Valencia: una orientación a las necesidades de gestión en el sector turístico. In *Innovación, creatividad y nuevos modelos de gestión de turismo: XI Congreso de Turismo Universidad y Empresa* (pp. 461–477). Tirant lo Blanch. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3891562&info=resumen&idoma=SPA>
- Sabaté, J. G., y García, M. V. (2012). Hablando sobre Aprendizaje Basado en Proyectos con Júlia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 125–151. <http://doi.org/10.4995/REDU.2012.6017>
- Sevillano, M. L. (2004). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Madrid: Pearson. Retrieved from <https://www.mysciencework.com/publication/show/3daf4edabf4950669e06866fa5e6cf19>
- Sheldon, P., Fesenmaier, D., Woeber, K., Cooper, C., y Antonioli, M. (2008). Tourism Education Futures, 2010–2030: Building the Capacity to Lead. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 7(3), 61–68. <http://doi.org/10.1080/15313220801909445>
- Werthner, H., y Klein, S. (1999). *Information Technology and Tourism: A Challenging Relationship* by H Werthner, S Klein, Stefan Klein - New, Rare & Second-hand Books Online at Waterstones marketplace. Retrieved from <http://www.waterstonesmarketplace.com/Information-Technology-and-Tourism-A-Challenging-Relationship-H-Werthner/book/3226383>

TABLA 1

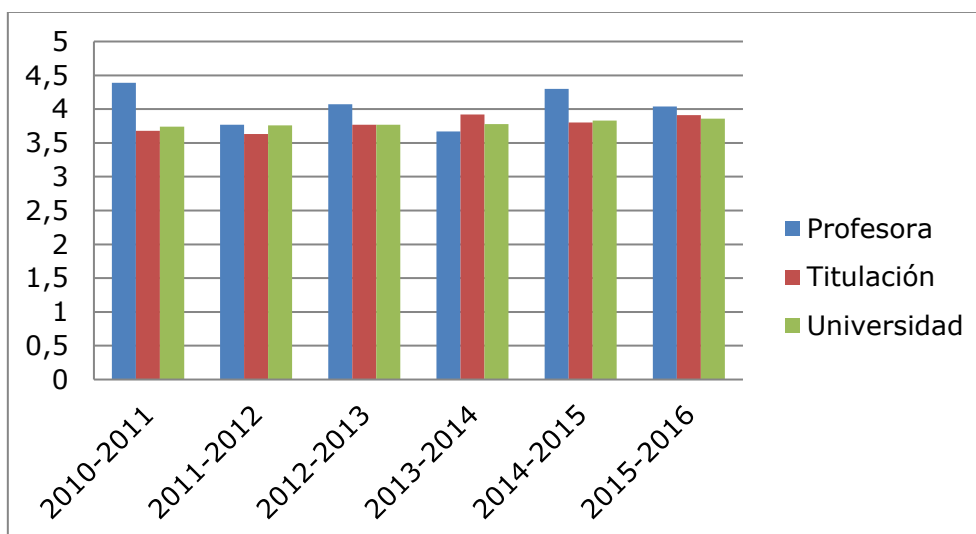
CRITERIOS	INDICADORES		
	TRABAJO EN GRUPO (10%)		
	BIEN (1)	REGULAR (0.5)	MAL (0)
Aprendizaje colaborativo. Efectividad del trabajo en equipo. Habilidades interactivas de trabajo en grupo: Puede interactuar efectivamente dentro de un equipo profesional. Puede reconocer o apoyar el liderazgo o ser proactivo al liderazgo. Puede negociar en un contexto profesional y gestionar el conflicto. (10%)	Puede trabajar con y dentro de un equipo hacia los objetivos definidos e interactúa dentro del mismo. Puede adoptar roles como líder o reconocer y apoyar el liderazgo. Capaz de negociar y gestionar conflictos. Puede motivar a los otros. Grupo cohesionado. Buena coordinación. Diario de grupo al día. Implicación activa en todos los temas por parte de los integrantes del grupo.	Normalmente interactúa efectivamente dentro de un equipo. Usualmente puede reconocer y apoyar el liderazgo pero no suele ser proactivo a él. A veces necesita ayuda para negociar y gestionar conflictos. Escasa cohesión. Problemas de coordinación. Diario de grupo mal elaborado. Implicación activa en algunos temas por parte de los integrantes del grupo.	Raramente interactúa efectivamente dentro de un equipo. No reconoce y apoya el liderazgo. No es capaz de negociar en un contexto ni de gestionar conflictos. Nula cohesión. No coordinación. No se realiza el diario de grupo. Integrantes del grupo implicados en un único tema del diagnóstico.
	PRESENTACIÓN DEL TRABAJO (20%)		
	BIEN (0.5)	REGULAR (0.25)	MAL (0)
Tablas (5%)	Tablas bien formalizadas. Fuentes utilizadas correctamente referenciadas.	Tablas medianamente formalizadas y fuentes bien referenciadas.	Tablas mal formalizadas y fuentes mal referenciadas.
Gráficos (5%)	Gráficos bien formalizados. Fuentes utilizadas correctamente referenciadas.	Gráficos medianamente formalizados y fuentes bien referenciadas.	Gráficos mal formalizados y fuentes mal referenciadas.
Enumeración de epígrafes, índice, paginación y convenciones (5%)	Correcta enumeración de epígrafes, índice y paginación. Buen uso de la gramática, utilización de mayúsculas, puntuación, utilización adecuada lenguaje, ortografía, etc.	Correcta enumeración de epígrafes, índice y paginación. No demasiados errores que impidan entender el texto, pero tienden a distraer.	Incorrecta enumeración de epígrafes, índice y/o paginación. Graves errores convenciones. Impide al lector concentrarse en el mensaje.

Presentación de la bibliografía y citas de las referencias bibliográficas (5%)	Correcta presentación de la bibliografía utilizada. Cita siempre la bibliografía cuando la usa. Referencias adecuadas ("").	Correcta presentación de la bibliografía utilizada. Cita a veces la bibliografía cuando la usa.	Incorrecta presentación de la bibliografía utilizada. No cita nunca la bibliografía cuando la usa.
BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN (20%)			
	BIEN (2)	REGULAR (1)	MAL (0)
Búsqueda, recogida de datos y selección de las fuentes de información (20%)	Muy completa búsqueda y recogida de datos. Correcta selección de las fuentes de información.	Búsqueda y recogida de datos suficiente. En ocasiones selecciona correctamente las fuentes de información.	Búsqueda y recogida de datos insuficiente. Selecciona incorrectamente las fuentes de información.
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN (50%)			
	BIEN (1.5 o 1)	REGULAR (0.75 o 0.5)	MAL (0)
Organización (15 %)	Organización del texto clara que resalta la idea central. Buen orden y estructura.	Organización o estructura del texto poco clara.	Organización desarticulada. Los detalles e ideas se encadenan de manera atropellada.
Capacidad de síntesis (10%)	Selecciona la información más importante y la sintetiza sin ningún problema, conservando la profundidad y el rigor en el análisis de la información. Uso de tasas e índices estadísticos y relación entre ellos.	Selecciona bien la información, pero no la sintetiza (utiliza índices o tasas pero no los relaciona entre ellos).	Ni selecciona correctamente la información ni sintetiza.
Elección de palabras (10%)	Escritura completa y rica, pero concisa. Expresiones no copiadas. Aporta anécdotas y detalles conocidos y ajenos a los textos referenciados.	Escritura correcta pero que no logra transmitir. Basado específicamente en los textos referenciados.	Vocabulario utilizado a ciegas, copia de textos. Escasez de detalles.

Reflexión (15%)	Elevado nivel de asimilación de los contenidos. Domina el tema propuesto, logra conectarlo y explicarlo en sus diferentes aspectos.	Escasa asimilación de los contenidos. Logra explicar medianamente el tema. Conocimiento cercano.	Nula asimilación de los contenidos. Conoce el tema superficialmente, tan sólo describe los puntos planteados.
------------------------	---	--	---

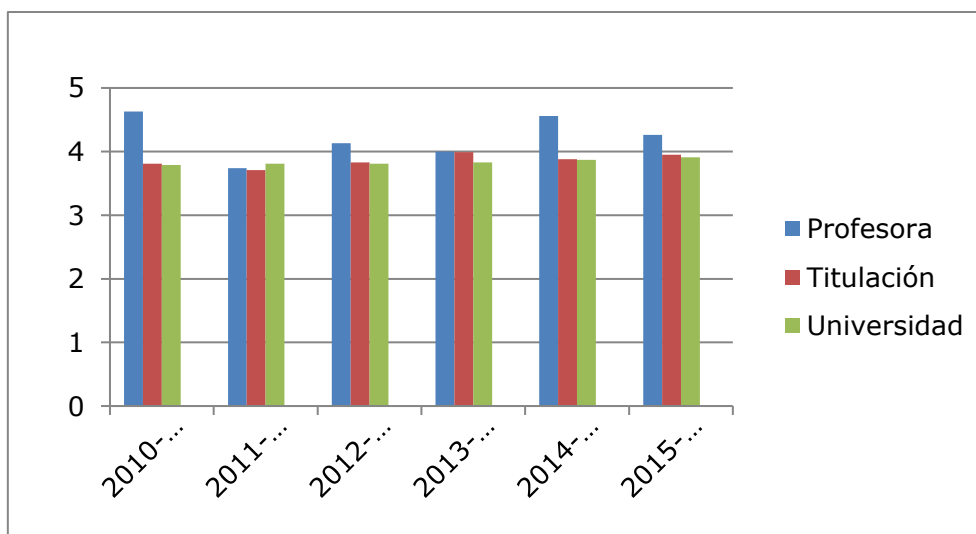
GRÁFICOS

Gráfico 1 Criterios y sistemas de evaluación adecuados para valorar el aprendizaje



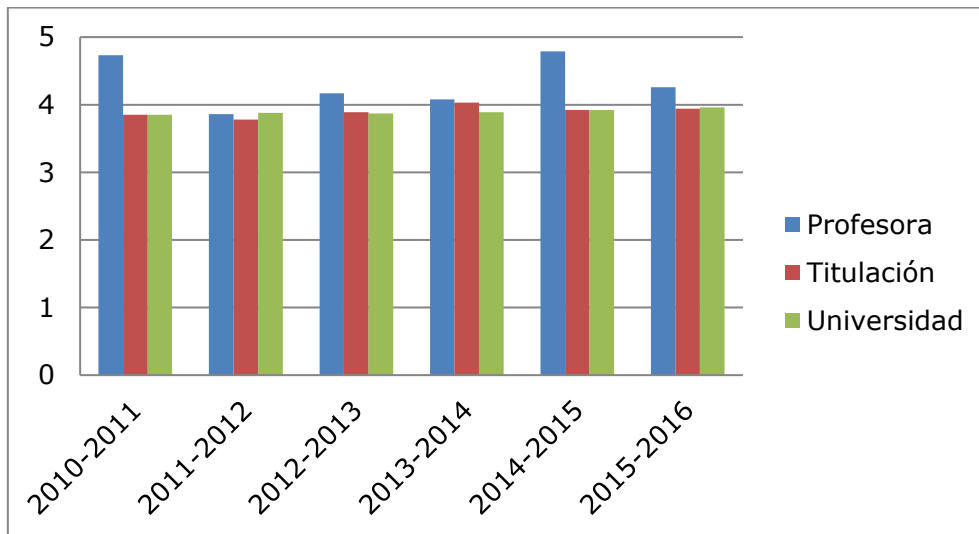
Fuente: elaboración propia

Gráfico 2 Las actividades desarrolladas contribuyen a alcanzar los objetivos de la asignatura



Fuente: elaboración propia

Gráfico 3 Satisfacción con la labor docente del profesor



Fuente: elaboración propia

INDICIOS DE CALIDAD

- Url de la revista: <http://didacticahumanidadesyciencias.com/>

-Identificador del artículo: Aceptado pendiente de publicación

La Revista Internacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Humanidades y las Ciencias es una revista científica fundada en 2014 por investigadores de varias universidades y nacionalidades en las áreas de conocimiento de las diferentes didácticas específicas. Su objetivo es convertirse en una revista de referencia en el marco de la investigación educativa con un marcado carácter internacional.

- Año de comienzo: 2014

- Periodicidad: anual

- Editor: Asociación Didácticas Específicas

- Área temática: Educación

- Campo académico: Xunta de Galicia/ Didáctica de las ciencias sociales y las humanidades

- Indizada en: DOAJ, DIALNET

-Evaluada en: DOAJ, ERIHPlus y Latindex

- Políticas OA. Dulcinea (color verde)

- Valoración en Matriz de Información para el Análisis de Revistas (MIAR). ICDS= 3.7