

**INNOVACIÓN DOCENTE, TRABAJO COOPERATIVO Y ELABORACIÓN
PARTICIPATIVA DE CONTENIDOS EN ECONOMÍA APLICADA: EXPERIENCIAS
EN ESTRUCTURA ECONÓMICA Y ECONOMÍA DEL SECTOR PÚBLICO**

Gonzalo Caballero

Departamento de Economía Aplicada

Universidad de Vigo

Email: gcaballero@uvigo.es

María Dolores Garza

Departamento de Economía Aplicada

Universidad de Vigo

Email: dgarza@uvigo.es

Resumen: Esta ponencia aborda una experiencia innovadora en la docencia de Economía Aplicada basada en el trabajo cooperativo del alumnado y en la elaboración participativa de contenidos, llevada a cabo en la docencia de Estructura Económica Internacional y de Economía del Sector Público por el Departamento de Economía Aplicada de la Universidad de Vigo. El sistema docente combina la docencia magistral del profesorado con un conjunto de prácticas y actividades dirigidas en las que se desarrollan las competencias de los alumnos, y que incluyen la realización de trabajo cooperativo. Este trabajo cooperativo realizado en grupos de alumnos se incorpora a los contenidos generales del curso, siendo objeto de evaluación. Esta actividad implica que el alumnado desarrolla un papel activo y protagonista en la configuración del curso y que los alumnos desarrollan sus competencias a través del trabajo cooperativo y de la elaboración participativa de contenidos. Esta forma de elaborar contenidos es la principal innovación educativa de este análisis de caso.

Abstract: This paper approaches an innovating experience of teaching Applied Economics based on the cooperative work and the participative elaboration of contents, carried out in the courses of International Economic Structure and Economics of Public Sector within the Department of Applied Economics at the University of Vigo. The educational system combines teaching via lectures with a set of practices and directed

SECRETARIA TÉCNICA

1

VII CIDUI

ISBN 978-84-695-4073-2



activities which propel the competences of the students and include the accomplishment of cooperative work. This cooperative work is carried out in groups of students and this activity implies that the students develop an active role in the configuration of the course. The students develop their competences through cooperative work and the participative elaboration of contents. This elaborating-content system is the main educative innovation of this case-analysis.

Palabras clave: Innovación Docente, Trabajo Cooperativo, Economía Aplicada.

Keywords: Innovation in Teaching, Cooperative Work, Applied Economics.

Área de Conocimiento: Ciencias Sociales y Jurídicas

Ámbito Temático: Innovación en la Enseñanza Superior

1- Introducción

El marco actual del Espacio Europeo de Educación Superior implica, entre otros aspectos, un cambio de modelo educativo hacia una docencia más participativa, que fomente el trabajo cooperativo, que sitúe al alumnado en circunstancias análogas a las laborales, que genere mayor iniciativa y responsabilidad de los alumnos, que implique un trabajo más constante y favorable a la evaluación continua, y que en definitiva se enmarque mejor en la formación basada en objetivos de competencias y en los créditos ECTS.

Esta ponencia se centra en una experiencia docente que implica una innovación educativa en las materias de Estructura Económica Internacional y Economía del Sector Público de la Universidad de Vigo. La experiencia de cambio docente y nuevos métodos que estudia esta comunicación se edifica sobre planes de estudios que incluyen créditos teóricos y prácticos en la docencia de Economía Aplicada. Los créditos teóricos se imparten como docencia regular bajo la forma de lecciones magistrales. Los créditos de actividades prácticas/dirigidas buscan desarrollar un conjunto de competencias de los alumnos más allá de la memorización del temario, y su superación exige a los alumnos



la realización de prácticas en grupos intermedios así como otras actividades dirigidas - en grupos de dos miembros- consistentes en un proyecto escrito que los alumnos deben presentar en clase y exponer ante sus compañeros. Las características de este sistema docente vienen dadas por: A) El profesor asigna a cada pareja de estudiantes un tema genérico. B) Los alumnos detallan el índice y contenidos concretos de ese proyecto, centrándolo en un asunto referente al tema genérico. C) Los alumnos exponen el proyecto en clase y entregan una hoja (dos páginas) a sus compañeros con los principales resultados de sus trabajos. D) Esas páginas entregadas por todos los grupos al conjunto de los alumnos de clase entran a formar parte de la materia de examen. E) La evaluación de la asignatura se realiza en función de dos cuestiones: el resultado de un examen sobre el temario (que incorpora junto a los contenidos desarrollados por el profesor y las prácticas de grupos intermedios, los contenidos puestos en común por los diversos grupos que realizan proyectos), y la valoración de los proyectos, la cual incluye el trabajo continuo de los alumnos, la exposición en clase, las hojas-resumen entregadas al resto de compañeros y el proyecto escrito. Todo ello permite un conjunto de reflexiones que fundamentan pedagógica y didácticamente esta experiencia innovadora de docencia en Economía Aplicada.

Realmente, este cambio docente intenta potenciar y desarrollar las competencias del alumnado en una dirección necesaria para cuando posteriormente los alumnos se incorporen al mercado laboral. La metáfora que se les expone a los alumnos es ilustrativa: en la realización del proyecto deben considerar que trabajan en una consultora de economía, que a la consultoría le llega un encargo sobre el tema del proyecto y que a ellos les corresponde hacerlo y entregarlo, pero previamente deben exponerlo e informar al resto de consultores (que en la práctica son sus compañeros de clase). Pero además se les obliga a conocer mínimamente los temas de los proyectos realizados por todos los compañeros del curso, de modo que la elaboración de contenidos es participativa, siempre bajo la supervisión del profesor del curso. Todo ello ayuda a los estudiantes a pensar como economistas, lo cual de acuerdo a Siegfried (1991) y Becker (2000), debe constituir el principal reto de los cursos de grado en economía.



2- Experiencias de Innovación Docente: Los casos de Estructura Económica Internacional y Sector Público en la Universidad de Vigo

Este apartado presenta las dos materias en las que ha sido aplicada la innovación docente sobre trabajo cooperativo y elaboración participativa de contenidos en el Departamento de Economía Aplicada de la Universidad de Vigo. Las materias de Estructura Económica Internacional y Economía del Sector Público constituyen dos casos dentro de la Economía Aplicada que por su diferenciación de contenidos, titulación y plan de estudios nos ha permitido constatar la validez de la experiencia innovadora para diferentes aplicaciones.

A) *Estructura Económica Internacional*. 4º Licenciatura en Economía, Cursos 2008-2009, 2009-2010 (período de extinción de la Licenciatura y entrada del Grado). La materia se estructura en créditos de docencia regular (3) y créditos de actividades prácticas dirigidas (1.5). Los créditos de docencia regular implican un temario compuesto por tres partes (comercio internacional, instituciones para el desarrollo en la economía mundial y panorama de experiencias económicas internacionales). Los créditos de actividades prácticas dirigidas buscan desarrollar un conjunto de competencias de los alumnos más allá de la memorización del temario, y su superación exige a los alumnos la realización de un proyecto que deben presentar en clase por escrito y exponer ante sus compañeros. Las características de este sistema docente vienen dadas por: A) El profesor asigna a cada pareja de estudiantes un bloque temático, y cada pareja propone un tema concreto relevante de la economía de ese país (el tema se consensua con el profesor). B) Los alumnos realizan un proyecto que tiene una parte general y otra parte sobre el tema concreto que cada grupo selecciona. C) Los alumnos exponen el tema en clase y entregan dos páginas a sus compañeros con los principales resultados de sus trabajos. D) Esas páginas entregadas por todos los grupos al conjunto de los alumnos de clase entran a formar parte de la materia de examen de clase, constituyendo la tercera parte del temario de docencia regular: panorama de experiencias de economía internacional. Todo



bajo la supervisión del profesor. E) La evaluación de la asignatura se realiza en función de dos cuestiones: el resultado de un examen sobre las tres partes del temario, y la valoración de los proyectos, el trabajo continuo de los alumnos, la exposición en clase y las hojas-resumen entregadas al resto de compañeros.

B) *Sector Público*. 2º Grado en Dirección y Gestión Pública. Curso 2010-2011 (programado también para 2011-2012). El Grado en Dirección y Gestión Pública se encuadra en la rama de las Ciencias Sociales y Jurídicas, oferta 40 plazas (Campus de Pontevedra) y tiene un carácter multidisciplinar, combinando las siguientes áreas de conocimiento: Ciencia Política y de la Administración, Contabilidad, Derecho, Economía, Estadística, Informática, Mercadotecnia y Sociología. Dos de las materias del plan de estudios corresponden íntegramente al área de Economía Aplicada. Estas dos materias son Economía (6 créditos ECTS de formación básica, módulo de Contexto y Sistema, 1º curso) y Sector Público (9 créditos ECTS obligatorios, módulo de Gestión Pública, 2º curso).

La materia de Sector Público incluye créditos de docencia teórica y créditos prácticos. Los créditos de docencia regular son impartidos como lecciones magistrales por parte del profesor, durante el segundo cuatrimestre del año académico. Junto a la docencia regular, los alumnos tienen que cursar los créditos prácticos, que suponen dos tipos de actividades diferenciadas: A) Prácticas semanales en grupos intermedios, normalmente consistentes en la lectura y análisis de documentos (revisión de textos de referencia) o en hojas de ejercicios; B Actividades dirigidas consistentes en la realización de un proyecto a modo de trabajo de curso sobre un tema a determinar con el profesor (prácticas de laboratorio).

Las horas de docencia en laboratorios se ejecutan a través de dos tipos de actividades. Por una parte, el profesor establece un horario de tutorías especial para supervisar la realización de los trabajos, orientar el desarrollo de los mismos y responder dudas. Todos los grupos que realizan los proyectos deben pasar por lo menos en dos ocasiones por tutorías, para concretar el tema e índice del proyecto, explicar al profesor las tareas realizadas y presentar el programa y



cronograma que se marcan para la tarea. Asimismo, cubierto este objetivo de mínimos, queda abierto el horario de tutorías del profesor para que los grupos que lo consideren conveniente acudan a aclarar cuestiones o solicitar orientación sobre temas concretos.

Por otra parte, parte de las horas de docencia en laboratorio se ocupan en las últimas semanas del curso para la presentación por parte de cada grupo de su proyecto ante el resto de los compañeros. De este modo, se establecen unas sesiones en las que los distintos grupos son asignados para realizar la oportuna presentación.

3- Trabajo cooperativo y elaboración participativa de contenidos

3.1. Fundamentos Docentes y Trabajo Cooperativo. Entre los valores emergentes en la forma de enseñar, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la imaginación y la innovación, la expresión y la comunicación, el aprendizaje a lo largo de la vida, la gestión de recursos humanos y las responsabilidades profesionales y éticas son cuestiones destacadas (Bará et al., 2007). El cambio de paradigma implica pasar “del enseñar al aprender”, y para ello es importante el uso del aprendizaje cooperativo.

Los planteamientos de Bará *et al.* (2007) fundamentan nuestras reflexiones sobre el trabajo cooperativo. El catálogo de formas y métodos de aprendizaje cooperativo incluye que en las clases se realicen exposiciones y actividades cooperativas de los estudiantes, que fuera de clase se compatibilice el estudio individual y el trabajo cooperativo, y que la evaluación contemple tanto los exámenes como las tareas cooperativas y la evaluación continuada. Para el caso de aprendizaje basado en proyectos esto se concreta en un catálogo similar que incluye exposiciones de distinto tipo y evaluación por pruebas.

Realmente, la literatura especializada considera que hay tres posibles formas de organizar el trabajo cooperativo: los grupos informales, los grupos formales y los grupos base (Bará *et al.*, 2007). Los grupos informales de aprendizaje cooperativo son temporales y se forman, *ad hoc*, para trabajar durante un período de una clase. Los



grupos formales de aprendizaje cooperativo pueden durar desde una clase hasta varias semanas para completar una tarea o encargo específico. Los grupos base del aprendizaje cooperativo requieren normalmente que la institución esté organizada de forma global en aprendizaje cooperativo, lo cual no ocurre en las titulaciones de la Universidad de Vigo (de modo que los grupos no trabajan juntos por un largo período de tiempo que puede ser superior a un curso o incluso durar toda la carrera). Descartada esta tercera forma de abordar el trabajo cooperativo, en nuestra experiencia con las materias de Estructura Económica Internacional y Sector Público, el tipo de grupos utilizados son grupos formales que una vez formados no pueden ser modificados hasta final de curso, a no ser que una causa excepcional o de fuerza mayor lo hiciese indispensable.

La estructura de organización de estas materias se ajusta a la finalidad del aprendizaje cooperativo, que consiste en que los estudiantes trabajen juntos para completar una tarea en una clase dónde se preocupan tanto de su aprendizaje como del de sus compañeros. En cada grupo formal, los estudiantes trabajan juntos para conseguir objetivos compartidos, y el objetivo es maximizar el aprendizaje individual y el de los compañeros del grupo. A veces, la literatura especializada recomienda que los grupos se formen al azar: sin embargo, el permitir a los alumnos que configuren los equipos consigue que los grupos tengan mayores lazos de relación personal y de compañerismo, lo que en muchos casos permite solucionar mejor del dilema de la cooperación. Asimismo, los alumnos tienen información sobre el individuo con el que forman grupo, y trayectoria común. Si a ello añadimos que hay alumnos que residen en distintos municipios, el que cada alumno busque a su socio facilita que aquellos alumnos que tienen más facilidad para verse se asignen conjuntamente en grupos. Por el contrario, esta fórmula también implica ciertas limitaciones, por ejemplo cuando los individuos sueltos son asignados en grupos por el profesor.

3.2- Estructura del Trabajo Cooperativo. La realización del proyecto obligatorio (prácticas dirigidas) de las materias de *Estructura Económica Internacional* y *Sector Público* está organizada en grupos de dos miembros. Por ello, la asignatura implica una actividad de trabajo cooperativo y de aprendizaje cooperativo, tanto dentro de cada uno



de los grupos que realizan el proyecto como entre los distintos grupos que realizan proyectos, que pueden superar ligeramente la veintena.

Cada grupo de dos miembros realiza un proyecto-trabajo sobre un asunto del temario. Los grupos de dos miembros son formados libremente por los alumnos, limitándose el profesor a actuar como mediador para conseguir emparejar a aquellos alumnos que se quedan sueltos. Los dos miembros que forman cada grupo deben realizar el trabajo conjuntamente y exponerlo también conjuntamente.

En cuanto a la distribución de tareas individuales para la realización conjunta, el profesor asume que cada grupo pueda asignar a cada uno de sus miembros una de las partes del trabajo de forma cooperativa, y que ese miembro puede ser también el encargado de exponer esa parte en el aula si así lo decide el grupo. En todo caso, durante el debate y preguntas sobre el trabajo tras la exposición en el aula, el profesor puede preguntar a ambos miembros asuntos de todo el proyecto, de modo que se establece un mecanismo de control de que ambos sean conocedores de los contenidos del proyecto.

Para tomar en cada grupo las decisiones colectivas, la estructura de funcionamiento debe ser cooperativa, y el acierto en esas decisiones resulta necesario para que el grupo trabaje adecuadamente y obtenga un buen resultado de la evaluación. Como los grupos son de dos miembros, el criterio de decisión debe basarse en la unanimidad, o al menos en dar capacidad de veto a cada uno de los integrantes (lo cual permite asumir cualquier decisión que sea apoyada por uno de los miembros del grupo y no vetada por el otro). El escenario de decisión colectiva en grupos de dos miembros incentiva la cooperación como vía para la solución eficiente de las cuestiones relevantes, y estos lazos de cooperación son fortalecidos en la medida en que los grupos son formados libremente por los alumnos, de modo que normalmente los lazos de amistad y compañerismo son determinantes de la formación de grupos. Un caso distinto es aquel de aquellos grupos que son formados por el profesor entre los alumnos que quedan sueltos por no tener una propuesta de compañero con quien realizar el trabajo: en este caso, los lazos de amistad y relaciones personales pueden no existir, o incluso puede haber ciertas dificultades de encaje de los perfiles, por lo que los mecanismos que incentivan la cooperación y la eficiencia pueden ser menores.



De acuerdo a lo expuesto anteriormente, la metodología docente de estas materias de Sector Público y Estructura Económica Internacional incluye el uso de aulas teóricas basadas en clase magistral, resolución de ejercicios prácticos y análisis de lecturas en grupos intermedios, estudios de casos prácticos a través de la docencia y de la realización de los proyectos, actividades dirigidas para la supervisión de proyectos y participación de los alumnos en clase.

3.3. Innovación Docente y Evaluación. Junto al énfasis en el trabajo cooperativo, la principal innovación docente de esta experiencia consiste en que los principales resultados de todos los proyectos realizados por los alumnos entran a formar parte del contenido de la materia, y son objeto de evaluación en el examen.

De este modo, todos los alumnos de la materia realizan aportaciones al temario de la misma y la configuración de los contenidos es participativa. El sistema se lleva a cabo a través de una hoja-guión que cada grupo elabora a modo de resumen de cada proyecto, y que se entrega a todos los alumnos del curso. Esta hoja-guión debe contener las principales ideas del proyecto, bien en forma de resumen, nociones claves, principales ideas, gráficos representativos, o de otra forma que sea la más adecuada para trasladar los contenidos del trabajo. El conjunto de las hojas-guión, así como las exposiciones realizadas en aula y los comentarios del profesor nutren los contenidos del curso. El profesor supervisa la realización del proyecto y la elaboración de esas hoja-guión.

El sistema de evaluación de esta materia se estructura en dos partes: A) Un examen escrito que es necesario aprobar para superar la materia; B) La realización y presentación del proyecto como trabajo tutelado (trabajo realizado en grupo sobre un tema a determinar para cada grupo por el profesor). La primera parte constituye el 70% de la nota final mientras la segunda representa el 30% de esa nota.

En relación al trabajo-proyecto tutelado, se valorará el contenido, trabajo y presentación de cada proyecto por parte de su grupo respectivo. El profesor valora en la presentación del proyecto las competencias individuales de cada uno de los integrantes del grupo, mientras la elaboración y contenido del proyecto se valora conjuntamente.



En relación al examen, hay que señalar que sirve para valorar los conocimientos y competencias del alumno, y que es obligatorio aprobar el examen para superar la asignatura. El examen consta de una parte de preguntas cortas y de una parte tipo test, y en esta última se plantean las cuestiones referentes a la exposición de trabajos. En todo caso, y como complemento a través de la evaluación continua, la realización de prácticas en grupos intermedios permite conseguir al alumnado una valoración adicional, de modo que la valoración de estas tareas se añadiría a la nota del examen.

El aprendizaje cooperativo formal se caracteriza por cinco ingredientes básicos: a) Existe interdependencia positiva cuando un estudiante piensa que su éxito depende de que el resto del miembros del grupo también tenga éxito; b) Existe interacción positiva cara a cara, de modo que los estudiantes se ayudan, se asisten, se animan y se apoyan en su esfuerzo para estudiar; c) La exigibilidad individual requiere que se evalúen los resultados de cada estudiante individualmente; d) Para el funcionamiento efectivo de cada grupo se requieren habilidades cooperativas. e) El autoanálisis de grupo supone la discusión por el grupo sobre cuanto se están logrando los objetivos y cuánto se mantiene una relación de trabajo efectiva entre los miembros (Bará *et al.*, 2007). Estos cinco ingredientes son aplicados en nuestra experiencia con distinto grado. En cuanto al primer punto, en la medida en que la calificación del trabajo escrito es la misma para ambos miembros del grupo, cada alumno asimila con claridad que su éxito individual depende también del éxito del otro miembro del grupo. El segundo factor depende de cada grupo, pero es evidente que la realización del trabajo y su exposición conjunta implica una interacción entre alumnos, que deben desarrollar sus aptitudes colaborativas para conseguir buenos resultados. En tercer lugar, la exigibilidad individual intenta garantizarse a través de las tutorías (especialmente de las obligatorias) y de la exposición conjunta en el aula, con su posterior debate y preguntas. De este modo se evita que alguno de los alumnos se aproveche totalmente del trabajo de otros y que no trabaje ni aprenda lo suficiente. En cuanto al cuarto factor de habilidades cooperativas, el modelo aplicado en nuestras experiencias de innovación docente implica incentivos para que los alumnos desarrollen sus habilidades interpersonales y de grupo: comunicarse, enseñar, organizar el trabajo, gestionar y evitar conflictos,... En relación



al autoanálisis del grupo, debemos reconocer que esta es una cuestión pendiente en nuestra aplicación del trabajo cooperativo en las materias del Departamento.

Finalmente, junto a los métodos de docencia basados en la transmisión de información, que tradicionalmente se vincularon a la fórmula de la lección magistral y que implican un cierto componente pasivo por parte del receptor, en tiempos recientes han ido acaparando protagonismo planteamientos docentes que buscan un aprendizaje más activo por parte del alumnado. Ya la *Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI* señalaba que “en un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante” (UNESCO; 1998). Esto supone un esfuerzo del profesorado para adaptarse a estos planteamientos, en buena medida asumidos por el EEES, que requieren normalmente una mayor dedicación y cierta formación docente sobre tales métodos. Este mayor esfuerzo por una enseñanza en economía basada en métodos de aprendizaje más activos y centrados en el estudiante también se ha constatado, aunque con lentos avances, para el caso norteamericano (Watts y Becker, 2008).

4- Conclusiones

El método docente expuesto ha supuesto un cambio desde la docencia basada exclusivamente en lecciones magistrales a un sistema mixto en el que junto a la docencia teórica se asignan créditos de prácticas en aula (realizadas en grupos intermedios) y también créditos de prácticas dirigidas (en los que los alumnos desarrollan un trabajo-proyecto sobre un tema de la economía pública), que permiten desarrollar el trabajo cooperativo y la aportación de los alumnos a los contenidos objeto de evaluación en el curso. A través de este sistema se intenta desarrollar un conjunto de habilidades y competencias que resulten de utilidad al alumnado en su posterior actividad laboral. El trabajo cooperativo de los estudiantes y las exposiciones en el aula constituyen algunos de los avances en la modernización de la asignatura, pero la principal innovación educativa viene dada por una elaboración participativa de los contenidos de la materia



La principal fortaleza del modelo está vinculada al desarrollo de competencias en el nuevo sistema de trabajo cooperativo, así como en una mejor motivación y esfuerzo continuo por parte del alumnado. En particular, cabe señalar que, entre las virtudes que normalmente se apuntan del aprendizaje cooperativo, podemos señalar: A) Promueve la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. B) Capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción entre compañeros. C) Reduce los niveles de abandono de los estudios. D) Permite conseguir los objetivos de la enseñanza liberal y de la educación general. E) Promueve el aprendizaje independiente y autodirigido. F) Promueve el desarrollo de la capacidad para razonar de forma crítica. G) Facilita el desarrollo de la habilidad para escribir con claridad. H) Facilita el desarrollo de la capacidad de comunicación oral. I) Incrementa la satisfacción de los estudiantes con la experiencia de aprendizaje y promueve actitudes más positivas hacia el material de estudio. J) Permite acomodar los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes de hoy en día. K) Facilita un mayor rendimiento académico en diversas áreas como la ciencia. L) Permite la preparación de los estudiantes como ciudadanos. M) Permite desarrollar la capacidad de liderazgo. N) Prepara a los estudiantes para el mundo del trabajo actual (Bará *et al.*, 2007).

El profesorado percibe que la opinión de los estudiantes sobre este método docente es positiva a medida que realizan el proyecto, y especialmente una vez transcurrido y evaluado el curso, si bien como resulta novedoso, al principio del curso, el sistema genera cierta inquietud al alumnado (más por la elaboración participativa de contenidos que por el trabajo cooperativo).

En conclusión, esta ponencia permite un acercamiento a una experiencia de cambio docente, y sirve a los interesados en temas de docencia e innovación para aproximarse a una experiencia novedosa en el campo de la Economía del Sector Público y la Estructura Económica Internacional. De este modo, promueve que la comunidad académica afiance y perfeccione un método docente, adaptado al EEES, que desarrolle adecuadamente las competencias de los alumnos. Este trabajo muestra como el cambio docente estudiado en nuestro análisis de caso constituye una experiencia positiva que ha permitido mejores resultados en competencias y participación del alumnado dentro del



Espacio Europeo de Educación Superior. Todo ello impulsa una renovación en la docencia de la Economía Aplicada.

Referencias bibliográficas:

- Bará, J. et al. (2007). *Técnicas de Aprendizaje Cooperativo. Apuntes del curso Técnicas de Aprendizaje Colaborativa*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo.
- Becker, W. E. (2000). “Teaching Economics in the 21st Century”, *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 14, N. 1, pp. 109-119.
- Siegfried, J. et al. (1991). “The Status and Prospects of the Economics Major”, *Journal of Economic Education*, 22 (3), pp. 197-224.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XX: visión y acción*. UNESCO.
- Watts, M. y W. E. Becker (2008). “A little more than Chalk and talk: Results from a Third National Survey of Teaching Methods in Undergraduate Economics Courses”, *Journal of Economic Education*, Vol. 39, N. 3, 273-286.

