

La importancia de los instrumentos tecnológicos en los nuevos planes de estudio

Josu AHEDO RUÍZ
Universidad Internacional de La Rioja
josu.ahedo@unir.net

Ignacio DANVILA DEL VALLE
Universidad Complutense de Madrid
idanvila@ccee.ucm.es

Recibido: 12/07/2012

Aceptado: 11/10/2012

Resumen

Los nuevos planes de estudio indican que los alumnos deben finalizar sus estudios de grado presentando un trabajo de investigación, en el que desarrollen las competencias adquiridas en sus estudios universitarios. Cada alumno cuenta con el asesoramiento de un profesor.

El empleo de instrumentos tecnológicos facilita el asesoramiento prestado por el profesor. Estos instrumentos facilitan la recogida de datos para el desarrollo del estudio empírico. Igualmente, la consulta de bibliografía mejora mediante la utilización de buscadores especializados.

Por lo señalado, consideramos que el empleo de herramientas tecnológicas mejora la calidad de las investigaciones y facilita la comunicación entre profesor y alumno. Por tanto, nos encontramos ante una nueva metodología de enseñanza que hace imprescindible el uso de instrumentos no empleados en los métodos tradicionales docentes.

Palabras clave: Planes de estudio, competencias, herramientas tecnológicas, metodología.

The importance of technology in new instruments curriculum

Abstract

The new study plans indicate that students must complete their degree studies presenting a research paper in which develop the skills acquired in college. Each student receives advice from a teacher.

The use of technological tools facilitates the advice provided by the teacher. These tools facilitate the collection of data for the development of empirical study. Likewise, the bibliography review is improved by using specialized search engines.

As noted, we believe that the use of technological tools improves the research and makes easier communication between teacher and student. Therefore, we have a new teaching methodology that makes essential the use of instruments not used in traditional teaching methods.

Keywords: Curriculum, skills, technology tools, methodology.

Referencia normalizada

AHEDO RUIZ, Josu y DANVILA DEL VALLE, Ignacio (2012): "La importancia de los instrumentos tecnológicos en los nuevos planes de estudio". *Estudios sobre el mensaje periodístico*. Vol. 18, núm. especial octubre, págs.: 25-33. Madrid, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense.

Sumario: 1. Introducción. 2. Fundamentación teórica y metodología. 3. El trabajo de fin de grado. 4. El tutor en el Trabajo Fin de Grado. 5. Las nuevas tecnologías en el trabajo de fin de grado. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

El plan Bolonia (1999) propone que los alumnos que terminan el grado deben estar capacitados para realizar un trabajo de investigación. Este objetivo implica que la enseñanza reglada a lo largo del grado debe estar orientada a que los alumnos adquieran

y desarrollen las competencias necesarias para cumplir este objetivo. El trabajo de fin de grado servirá para contrastar que el alumno las ha adquirido realmente.

La legislación regula la enseñanza oficial de los grados universitarios, pero no especifica el modo en que cada Universidad debe garantizar la evaluación de esas competencias. Cada Universidad debe establecer las diferentes competencias de grado y los distintos modos de evaluarla. El trabajo de fin de grado es obligatorio para todas las Universidades y es utilizado para la evaluación final del alumno.

La utilización de los medios tecnológicos ha facilitado la realización de este trabajo por varios motivos: facilita la selección bibliográfica, ya que permite el uso de un procesador de texto que ayuda al director en la corrección y posibilita una comunicación más fluida entre el director y el estudiante. Además, se pueden utilizar para la formación del estudiante: vídeos, conferencias o clases magistrales que pueden quedar a disposición del alumno. Igualmente, estos medios pueden usarse para la evaluación de las competencias mediante la realización de cuestionarios u otras técnicas.

2. Fundamentación teórica y metodología

Ni el Plan Bolonia ni el decreto ley que lo desarrolla especifican lo que el estudiante deba aprender a investigar. El decreto subraya que el trabajo fin de grado “tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al grado”¹.

Los grados, según el Plan Bolonia, deben proporcionar una formación universitaria que integren competencias genéricas básicas, transversales y específicas. Estas últimas engloban los conocimientos, las capacidades y las habilidades. Dicho plan determina que la capacitación debe permitir al alumno realizar una investigación que muestre que ha adquirido dichas competencias.

Por tanto, no se ha determinado como un objetivo básico de la enseñanza del grado el aprendizaje de la metodología de investigación. El plan Bolonia sí lo plantea, aunque no lo concreta porque no especifica qué es investigar, ni el modo de lograr que el alumno alcance esta capacitación.

Las competencias genéricas son las que todo graduado, con independencia de conocimiento técnico de la titulación, debe haber asimilado al término de cualquier grado.

El concepto de competencia se desarrolló en la psicología, como la habilidad de un individuo para responder a demandas en su entorno que experimenta una satisfacción o sentimiento de eficacia (White, 1959). Actualmente las competencias del grado se están diseñando según la clasificación propuesta por el proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003). Según Menéndez (2009) el proyecto Tuning entiende por competencia la capacidad que el sujeto puede disponer de ella; es decir, lo que posibilita el desempeño competente. Este proyecto establece que estas competencias se pueden clasificar en sistémicas, instrumentales e interpersonales.

¹ <http://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>. Consultado el 3 de septiembre de 2012.

De este modo las competencias genéricas son “las comunes al nivel académico de cualquier titulación de grado. En cambio, las específicas son aquellas propias de un ámbito o título determinado y que están orientadas a la consecución de un perfil específico” (García y Martínez, 2012: 33). En cuanto a las transversales se refiere a las que deben estar presentes de algún modo en los diferentes títulos.

Rullán et al. (2011) destacan que las competencias del grado están relacionadas con los cuatro niveles en los que se debe estructurar: la finalidad de la formación propuesta, el objetivo que se persigue con esa formación, la formulación de las competencias específicas y las competencias transversales.

Las competencias representarían una combinación de atributos y describirían el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. Este es uno de los cambios fundamentales que pretende el plan Bolonia: el aprendizaje activo, ya que la evaluación de la competencia supone que el estudiante es capaz de ejercitar esa capacitación de un modo práctico.

Valderrama et al. (2010) han realizado una guía para la evaluación de competencias relacionadas con el trabajo fin de grado del área de Ingeniería. Con el objetivo de determinar las competencias que debían tenerse en cuenta, se realizó una encuesta entre profesores de Ingeniería informática. Se pretendía que eligieran, de entre todas las propuestas del proyecto Tuning, las cinco que consideraban más relevantes. Los profesores eligieron cinco para el trabajo fin de grado y cinco para el trabajo fin de máster, de las cuales coincidieron en tres: capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, capacidad de organización y planificación y conocimientos del campo de estudio (Valderrama et al., 2010).

El plan Bolonia insiste en la adquisición de competencias como medio para que el alumno se capacite. Resulta muy necesaria la evaluación para comprobar que el estudiante realmente las ha adquirido. En este sentido, el plan insiste en que el estudiante deberá defender su trabajo de investigación ante una comisión evaluadora. El problema radica en que ni determina las competencias que ha de desarrollar, ni los criterios de evaluación que la comisión evaluadora deberá considerar para determinar que el estudiante ha alcanzado esta capacitación investigadora.

3. El trabajo de fin de grado

Las Universidades han establecido que el trabajo fin de grado ha de ser una aportación novedosa a la comunidad académica. Este requisito ha de tenerse en cuenta para el planteamiento de la investigación y el objetivo de la misma.

El plan Bolonia no establece unas directrices obligatorias sobre la estructura del trabajo. Esta cuestión está recogida por cada Universidad en la guía docente. García (2010) define la guía docente como la herramienta que va a orientar y guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Rué (2007) aclara que es más que un programa de la asignatura porque determina las competencias que se van a desarrollar en esa asignatura.

La realización de un trabajo de estas características implica que el alumno debe recibir la formación académica necesaria para poder desarrollar dicho trabajo. Asimismo, es necesario capacitarle para la realización de un estudio con recogida de datos. Por este motivo, se le deberá instruir sobre la metodología cuantitativa y la cualitativa.

La evaluación universitaria debe cumplir dos funciones: proporcionar la formación necesaria para lograr el aprendizaje y certificar el aprendizaje de los conocimientos adquiridos (Villardón, 2006). El plan Bolonia no establece ninguna normativa sobre la evaluación de las competencias con el trabajo fin de grado.

Los diferentes modos de evaluar han evolucionado hasta el sistema actual de evaluación por competencias (Yániz y Villardón, 2006). Álvarez y Pascual (2012) señalan la conveniencia de que el alumno conozca desde el comienzo, los criterios de evaluación del trabajo fin de grado.

Los responsables de la evaluación deberían ser el propio alumno, el director de la investigación y el tribunal (Álvarez y Pascual, 2012). Es fundamental que el tribunal tenga criterios claros de evaluación y que el alumno los conozca. Álvarez y Pascual (2012) proponen que la nota final debería ser una ponderación de las notas medias obtenidas por el estudiante en cada una de las fases de evaluación previstas.

Villardón (2006) afirma que las competencias se evalúan en el desempeño de las mismas. Por tanto, un estudiante habrá adquirido una competencia si es capaz de desempeñarla (Bonsón y Benito, 2005).

El desarrollo de las competencias es un proceso de aprendizaje. Por eso es importante también evaluar el proceso y no únicamente el resultado final (Villardón, 2006). Si se pretende que el alumno adquiera unas competencias esto implica que el aprendizaje debe ser activo (Villardón, 2006).

En la evaluación de las competencias adquiridas por el estudiante es preciso evaluar las que ha adquirido y en qué grado, pero también debemos evaluar la formación impartida por el profesor y el modo de hacerlo. En este sentido, Casero (2008) ha realizado un análisis referente a la evaluación de la docencia, mediante un cuestionario consensuado entre alumnos y profesores.

4. El tutor en el Trabajo Fin de Grado

El alumno necesita un guía en el aprendizaje ya que no sabe investigar ni diseñar una investigación. La mayoría de las Universidades denominan a este profesor: tutor. Cada Universidad establece el modo de llevar a cabo este asesoramiento. El tutor ayuda al estudiante con indicaciones oportunas que facilitarán la elaboración del trabajo fin de grado (Cebrián, 2003).

Las funciones básicas del tutor son: orientar, velar por el cumplimiento de los objetivos fijados, realizar el seguimiento, autorizar la presentación del trabajo cuando proceda y preparar para la defensa (Rekalde, 2011).

La labor del tutor es académica, pero también deberá animar y motivar al estudiante en la realización del trabajo (López, 2010). La tutoría personalizada es el mejor medio para realizar esta tarea.

La ayuda que ha de proporcionar el tutor se puede concretar en tres ámbitos: la formación, la dirección y la corrección del trabajo.

El tutor debe garantizar que el alumno ha adquirido las competencias necesarias para el desarrollo de la investigación. Si el tutor observase la existencia de lagunas en la capacitación del estudiante debería resolverlas convenientemente. El plan Bolonia propone que la clase magistral no sea el único cauce para fomentar el aprendizaje de

los estudiantes. La clase magistral ha sido diseñada en su totalidad por el profesor y parece más adecuado que en la enseñanza universitaria el alumno sea responsable de su aprendizaje y el profesor ejerza funciones de diseño, asesoramiento, seguimiento y evaluación final del proceso (Martínez, 2003).

Se puede aprovechar el uso de las nuevas tecnologías para impartir formación. Este tipo de formación puede estar disponible para el alumno en cualquier momento, facilitando así la adquisición de las capacidades necesarias para realizar el trabajo de investigación.

Hernández et al. (2005) señala que en la formación en competencias lo más importante es lo que los estudiantes aprenden, el modo en que aprenden y la finalidad de ese aprendizaje.

La planificación de la misma, la elección del mejor instrumento para llevarla a cabo y la evaluación del grado de aprendizaje son cuestiones básicas que la Universidad debe dejar claro para orientar adecuadamente al alumno.

La labor del tutor no puede reducirse exclusivamente a la corrección de lo que el estudiante va redactando. Es preciso que se convierta en director de la investigación, ayudarle en el diseño de la investigación, en la selección de la bibliografía y en la elección de la metodología adecuada para conseguir los objetivos inicialmente fijados.

La redacción supone plasmar una idea con palabras, elegir las palabras adecuadas con su significado apropiado. Esta tarea de redacción exige el asesoramiento del director.

Las tareas del director comprenden: la elección del tema, orientaciones bibliográficas, aprobación de la organización del trabajo, la revisión y la aprobación del trabajo (Muñoz-Alonso, 2011).

La corrección es la principal labor que el estudiante espera que el director realice.

5. Las nuevas tecnologías en el trabajo de fin de grado

El uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la elaboración del trabajo de fin de grado facilita al estudiante la realización del mismo. Resulta útil para establecer la selección bibliográfica, mejorar la comunicación con el director, facilitar la redacción del trabajo y preparar el estudio de campo con la recogida de datos.

El alumno inicia su investigación con la elección de la temática y con el planteamiento del problema. El director deberá ayudar al alumno en el planteamiento del estudio, para realizar una investigación que sea original. La delimitación del estudio resulta fundamental.

Una vez que el alumno tiene claro el tema, ha planteado el problema y ha determinado el objetivo de la investigación, debe seleccionar la bibliografía oportuna.

El alumno, a lo largo de las diferentes asignaturas que ha ido cursando en el grado, habrá descubierto algún tema en el que pueda realizar alguna aportación.

El paso previo consistirá en el estudio del tema, conocer el resultado de otras investigaciones realizadas en este tema y las conclusiones que éstas alcanzaron.

El análisis de la documentación sobre el tema elegido es imprescindible para el desarrollo de la investigación porque el trabajo ha de ser original y porque debe conocer lo que ya se ha investigado. Este estudio requiere una selección de la bibliografía, para ello es necesario que el director asesore al alumno en su trabajo.

El estudiante utilizará para la búsqueda bibliográfica diferentes buscadores disponibles en la red. De esta forma, la nueva tecnología ahorra tiempo y permite una búsqueda por conceptos, temas o autores. Otro recurso que facilita el trabajo es la disponibilidad en la red de numerosos artículos y documentos. La digitalización de numerosas investigaciones unido al acceso libre en internet permite su rápida y fácil disponibilidad.

Antes de la utilización de las nuevas tecnologías, la comunicación entre el director y el alumno era presencial o por teléfono. Actualmente, el uso de otras vías de comunicación como el correo electrónico facilita la comunicación entre el director y el investigador.

Además, el director puede ayudar en la redacción del documento con sugerencias concretas. La utilización de los medios tecnológicos ahorra tiempo en la transmisión de las correcciones. Asimismo, los procesadores de texto permiten realizar indicaciones o sugerencias más concretas o específicas.

En la redacción pueden distinguirse diferentes fases de la comunicación entre director y alumno, en algunas parece necesaria la comunicación verbal, pero en otras no lo es porque los procesadores de textos permiten indicar las correcciones de un modo claro.

Entre las cuestiones que requieren la comunicación verbal debemos señalar: el planteamiento del tema, la delimitación del objetivo general, el diseño de la investigación o la metodología. Esta comunicación verbal no requiere que sea forzosamente presencial, ya que los nuevos medios tecnológicos posibilitan que se pueda llevar a cabo mediante programas que permiten la comunicación y la visualización como el skype.

El primer paso de la redacción del trabajo es el planteamiento del problema. En esta fase el alumno deberá redactar el estado de la cuestión a estudiar. Es decir, señalar el tema e indicar las principales aportaciones realizadas por otros autores.

En la fase de redacción el uso de la comunicación vía email facilita la pronta rapidez para recibir las indicaciones oportunas. Los consejos que el director debe dar al estudiante para guiarle en la redacción suelen ser eficaces si son concretos.

Germano (2008: 213) afirma: “la primera regla de la escritura académica es reconocer escrupulosamente todas las obras e ideas que no sean tuyas”. Por tanto, el estudiante debe aprender a referenciar convenientemente. A su vez, uno de los errores de un principiante es querer utilizar todas las referencias bibliográficas seleccionadas, sin importarle si realmente siguen el hilo conductor y la idea central.

La introducción y las conclusiones son los apartados que más deben cuidar. La introducción debe animar a la lectura de la investigación y resaltar los objetivos de la misma. En cambio, las conclusiones deben ser escritas de forma más atractiva, sin repetir lo que se haya dicho (Germano, 2008).

En la tutoría personalizada, el director debe animar al estudiante a revisar su investigación las veces que sean necesarias. La redacción del trabajo de investigación ha de ser una de las principales competencias básicas que el estudiante debe conseguir.

En el diseño de la investigación el alumno deberá determinar la metodología adecuada para conseguir el objetivo planteado.

En función del ámbito de estudio, del tema elegido y del objetivo general, se podrá realizar un estudio empírico. Se pueden utilizar herramientas estadísticas para cuantificar los resultados obtenidos. Si se emplean cuestionarios de carácter cuantitativo es importante realizar una selección adecuada de la muestra para que los resultados obtenidos sean extrapolables y permitan obtener conclusiones fiables. Las conclusiones han de justificarse con datos.

6. Conclusiones

El plan Bolonia establece la necesidad de capacitar al estudiante para que al finalizar los estudios de grado sea capaz de elaborar un trabajo de investigación. El objetivo es garantizar un aprendizaje práctico de las competencias genéricas, transversales y específicas. La evaluación de estas competencias se ha de desarrollar con el desempeño de las mismas.

Actualmente, la determinación de estas competencias, las personas que evalúan y el modo de hacerlo es responsabilidad de cada Universidad. El proyecto Tuning del año 2009 ha concretado las competencias básicas del grado, lo que ha posibilitado diferentes modelos de evaluación de las mismas. La determinación de los indicadores más útiles para esta evaluación es una tarea que cada Universidad deberá llevar a cabo.

Las Universidades deben fijar la normativa que el alumno debe conocer para la realización del trabajo. Dicho trabajo debe ser una aportación original a la comunidad académica y demostrar que el alumno ha desarrollado las competencias básicas del grado.

La consecución de este objetivo requiere que el alumno cuente con la ayuda de un profesor que será su tutor. El tutor ha de asesorar al estudiante en la metodología de investigación y convertirse en el director de la investigación. Además, ha de animar al estudiante para que realice el trabajo de investigación adecuadamente.

Los nuevos medios tecnológicos facilitan tanto el trabajo del alumno como del tutor. El alumno los utiliza para la selección bibliográfica, la comunicación con el director, la redacción y la recogida de datos. La utilización de los medios tecnológicos es ventajosa para la labor de formación, dirección y corrección del Trabajo de Fin de Grado que el director ha de llevar a cabo.

Igualmente, parece aconsejable su utilización para la evaluación de las diferentes competencias. Cada Universidad debe fijar el modo de realizar esta evaluación, pero conviene que el estudiante la conozca desde el principio.

7. Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ, Mónica y PASCUAL, Marcos (2012): "Propuesta de evaluación del Trabajo de Fin de Grado en Derecho". *Aula Abierta*, Vol. 40, nº 1. Oviedo, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, pp. 85-102.

BONSÓN, Magdalena y BENITO, Águeda (2005): "Evaluación y aprendizajes", en Benito, Águeda y Cruz, Ana: *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior*. Madrid, Narcea, pp. 87-100.

- CASERO, Antonio (2008): “Propuesta de un cuestionario de evaluaciones de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores”. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 26, nº. 1. Murcia, Asociación Interuniversitaria de Investigación en Pedagogía, pp. 25-44.
- CEBRIÁN, Manuel (2003): “Análisis, prospectiva y descripción de las nuevas competencias que necesitan las instituciones educativas y los profesores para adaptarse a la sociedad de la información”. *Revista de Medios y Educación*, Vol. 20, nº. 1. Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, pp. 73-80.
- GARCÍA, Mari Paz (2010): “Innovaciones orientadas al EEES. Las competencias y su evaluación como elementos de planificación en el marco del EEES”. *Actas del I Congreso Internacional virtual de formación del profesorado*. Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- GARCÍA, Mari Paz y MARTÍNEZ, Pilar (2012): *Guía práctica para la realización de trabajos de fin de Grado y trabajos de fin de Máster*. Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- GERMANO, William (2008): *Cómo transformar tu tesis en libro*. Madrid, Siglo XXI.
- GONZÁLEZ, Julia y WAGENAAR, Robert (2003): *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- HERNÁNDEZ, Fuensanta, MARTÍNEZ, Pilar, DA FONSECA, Pedro y RUBIO, Marta (2005): *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior*. Madrid, La Muralla.
- LÓPEZ, José (2010): *Cómo se hace una tesis: trabajos de fin de grado, máster y tesis doctorales*. México, Library Outsourcing Service, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- MARTÍNEZ, Francisco (2003): “Tecnología y enseñanza: una relación compleja en el nuevo siglo”. *Comunicar*, Vol. 11, nº. 21. Huelva, Grupo Comunicar, pp. 15-21.
- MENÉNDEZ, José Luis (2009): “La noción de competencia en el proyecto Tuning. Un análisis textual desde la sociología de la Educación”. *Observar*, nº. 3. Barcelona, Observatorio sobre la Didáctica de las Artes (ODAS) de la Universidad de Barcelona, pp. 5-41.
- MUÑOZ-ALONSO, Gemma (2011): *Estructura, metodología y escritura del Trabajo de Fin de Máster*. Madrid, Escolar y Mayo.
- RUÉ, Joan (2007): *Enseñar en la Universidad. El EEES como reto para la educación superior*. Madrid, Narcea.
- RULLÁN, Mercè; FERNÁNDEZ, Mónica; ESTAPÉ, Gloria y MÁRQUEZ, M^a. Dolores (2011): “La evaluación de competencias transversales en la materia trabajos fin de grado. Un estudio preliminar sobre la necesidad y oportunidad de establecer medios e instrumentos por ramas de conocimiento”. *Revista de Docencia Universitaria*, Vol. 8, nº. 1. Santiago de Compostela, servicio de Publicaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación, pp. 74-100.

- VALDERRAMA, Elena, RULLÁN, Mercé, SÁNCHEZ, Fermín, PONS, Jordi, MANS, Claudi, GINÉ, Francesc, SECO, Gonzalo, JIMÉNEZ, Laorea, PEIG, Enric, CARRERA, Julián, MORENO, Asunción, GARCÍA, Jordi, PÉREZ, Julio, VILANOVA, Ramón, CORES, Fernando, RENAL, Josep María, TEJERO, Javier y BISBAL, Jesús (2010): “La Evaluación de Competencias en los Trabajos Fin de Estudios”. *IEEE-RITA*, Vol. 5, nº. 3. Vigo, Sociedad de Educación del IEEE, pp. 107-114.
- VILLARDÓN, Lourdes (2006): “Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias”. *Educatio siglo XXI*, Vol. 24. Murcia, Servicio de Publicaciones de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, pp. 57-76.
- WHITE, Robert (1959): “Motivation reconsidered: The concept of competence”. *Psychological Review*, Vol. 66, nº. 5, Washington, American Psychological Association, pp. 297-333.
- YÁNIZ, Concepción y VILLARDON, Lourdes (2006): *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Dr. Josu AHEDO RUÍZ

Correo electrónico: josu.ahedo@unir.net
Universidad Internacional de La Rioja
C/ Gran Vía, 41 entreplanta
26002 Logroño - LA RIOJA
Profesor de la Universidad Internacional de La Rioja

Dr. Ignacio DANVILA DEL VALLE

Autor de contacto - Correo electrónico: idanvila@ccee.ucm.es
Departamento de Organización de Empresas
Facultad de CC. Económicas y Empresariales
Pabellón Tercer Curso, Segunda Planta, Despacho 216
Universidad Complutense de Madrid
Campus de Somosaguas s/n
28223- POZUELO DE ALARCÓN - MADRID
Profesor Contratado Doctor del Departamento de Organización de Empresas de la Universidad Complutense de Madrid