

La guía docente: punto de partida para la concreción de un nuevo grado superior de música adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior

The syllabus: starting point for the concretion of a new degree in music adapted to the EHEA

Vicent Gil Asensio
Conservatorio de Música y Danza de Menorca
vgil@educacio.caib.es

Enviado: marzo, 2008

Publicado: junio, 2008

Resumen

La adaptación de nuestras actuales titulaciones superiores al EEES supone un nuevo enfoque del proceso de enseñanza – aprendizaje. Bajo esta nueva perspectiva, la guía docente representa una herramienta útil porque permite guiar el aprendizaje de los estudiantes y ayudar al profesorado a transitar hacia el crédito ECTS. En este artículo presentamos una propuesta de guía docente adaptada a la materia “Didáctica de la viola” en el contexto de la titulación superior de Pedagogía de la Viola. Con ello pretendemos contribuir a generar el tan esperado debate en los conservatorios superiores de música en España, ante las nuevas perspectivas abiertas tras la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE).

Palabras clave: EEES, ECTS, Guía docente, Música, Viola.

Abstract

The adaptation of our actual degrees to the EHEA means a new approach to the teaching – learning process. Looking at it from that new perspective, the syllabus represents a useful tool because it allows to guide the students’ learning, and to help the teachers to go towards the ECTS. In the following article we present a proposal of syllabus adapted to the subject “Viola Didactics” into the context of the Viola Pedagogy degree. Thus, we intend to contribute towards generating the long-awaited debate in the superior conservatories of music in Spain, given the new perspectives opened after the approval of the Organic Law of Education (LOE).

Keywords: EHEA, ECTS, Syllabus, Music, Viola.

1. Introducción

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación supuso un importante avance para los estudios superiores de música en España. Tras años de reivindicaciones por parte del sector para su inclusión dentro de los estudios universitarios, parece ahora más conveniente dirigir nuestra mirada hacia una adaptación efectiva al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Así, el artículo 2.5 de la mencionada Ley establece:

«La enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior constituyen la educación superior».

Por otra parte, el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, insiste en un aprendizaje centrado en competencias. Este planteamiento representa un cambio significativo en el seno de la universidad española, donde había primado la transmisión de contenidos por encima de la metodología docente. La norma anterior determina en su preámbulo:

«La nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes, que centra el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto que se extiende ahora a lo largo de la vida».

El proceso de adaptación de una titulación al EEES requiere implementar diferentes acciones, entre las que destacamos:

- Que la comunidad educativa conozca y profundice en los aspectos básicos que afectan a la docencia en el EEES.
- Que los actores implicados en el proceso de enseñanza – aprendizaje planifiquen su labor.
- Que el profesorado entienda el alcance y el significado metodológico del crédito ECTS.
- Que el profesorado implemente la asignatura que imparte en los créditos ECTS.

Todas estas acciones se concretan en una primera que es la elaboración de una **guía docente**, es decir, la programación detallada de cada asignatura (Salinas y Cotillas, 2005: 8).

La guía académica es una herramienta muy útil para:

- Ayudar al profesorado a transitar hacia el crédito ECTS.
- Guiar el aprendizaje de los estudiantes.

- Lograr la transparencia en la información de la oferta académica.
- Facilitar un material básico para la acreditación y la evaluación de la calidad tanto de la docencia como del docente.
- Mejorar la calidad educativa e innovar en la docencia.

Una competencia es «una característica subyacente en una persona que está causalmente relacionada con el desempeño, referido a un criterio superior o efectivo, en un trabajo o situación» (Spencer y Spencer, 1993; cit. en De Miguel, 2006). De forma genérica, la competencia puede ser definida como el conjunto interrelacionado de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñarse adecuadamente en un determinado ámbito profesional.

Como podemos advertir, el aprendizaje basado en competencias resulta más cercano al planteamiento de los actuales estudios superiores de música —debido al tradicional tratamiento más acorde con la enseñanza secundaria— que al de la universidad española. Por ello, la elaboración de la guía docente se vislumbra como un deber inexcusable, que debe contribuir a armonizar nuestras enseñanzas entre sí y con Europa.

2. Modelo de guía docente

A continuación concretamos un modelo de guía docente para la asignatura “Didáctica de la viola”, y la estructuramos de la siguiente forma:

2.1 Contextualización de la asignatura

Con el fin de ubicar la asignatura, “Didáctica de la viola”, dentro del Plan de Estudios del Título Superior de pedagogía de la viola¹, seguidamente detallamos sus datos iniciales de identificación (Tabla 1).

| | |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| Nombre de la asignatura | Didáctica de la viola |
| Carácter y créditos | Semestral / 2 ECTS |
| Titulación | Pedagogía de la viola |
| Curso | 1º curso |
| Horario y lugar de las clases | Lunes 10.00 – 11.00 h. Aula 12 |

¹ Tomamos como referencia el Decreto 132/2001, de 26 de julio, por el que se establece el currículo del grado superior de música en la Comunidad Valenciana y el acceso a dichas enseñanzas. (DOGV núm. 4064, de 14 de agosto de 2001).

| | |
|--|--|
| Horario y lugar de las tutorías | Miércoles 14.00 – 15.00 h. Despacho E21 |
| Fechas de evaluación | Evaluación diagnóstica. Febrero de 2008 |
| | Evaluación formativa. Febrero – junio de 2008 |
| | Evaluación sumativa |
| | 1ª convocatoria: 18 de junio de 2008, 9.00 h 2ª convocatoria: 5 de septiembre de 2008, 9.00 h |

Tabla 1. Identificación de la asignatura “Didáctica de la viola”.

A continuación delimitamos las competencias iniciales que debe poseer el estudiante a la hora de iniciar su aprendizaje en la asignatura “Didáctica de la viola” (Tabla 2).

| Competencia | Saber | Hacer | Ser |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Conocer los principios físicos que explican la producción del sonido en la viola | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Conocer los principios anatómicos que condicionan la producción del sonido en la viola | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Identificar de forma sucinta las diferentes etapas constitutivas en la evolución de la viola. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Identificar las principales escuelas en lo que se refiere a la técnica de la viola. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Interpretar correctamente la literatura para viola de acuerdo con los parámetros históricos. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Aplicar correctamente la técnica de arco, de forma razonada. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Aplicar correctamente la técnica de mano izquierda, de forma razonada. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Capacidad para abordar con eficacia la relación docente – discente. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 9. Capacidad para comunicarse de forma oral y escrita. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 10. Capacidad para razonar críticamente. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Tabla 2. Perfil de ingreso del estudiante de “Didáctica de la viola”.

2.2 Volumen de trabajo del estudiante

En las tablas 3 y 4 referimos el total de horas —presenciales y no presenciales— que dedica el estudiante a la asignatura. En el primer caso, queda perfectamente establecido el cómputo de trabajo en el aula, mientras que el tiempo de dedicación personal presenta una comprensible variabilidad. Por esta razón, presentamos una estimación del trabajo individual que nos parece indicativa de lo que debería ser en realidad. Destacamos la inclusión de actividades realizadas a través de plataformas virtuales no sincrónicas.

| Actividad | Núm. horas por semestre | Total |
|---------------------------------|-------------------------|-----------|
| Asistencia a clases teóricas | 15 sesiones de 1 h. | 15 |
| Asistencia a tutorías | Recomendación: 2 h. | 2 |
| Exposición del trabajo en grupo | 1 sesión de 1 h. | 1 |
| Repaso de la teoría | 1 sesión de 1 h. | 1 |
| Realización de examen final | 1 sesión de 1 h. | 1 |
| | | 20 |

Tabla 3. Modalidad de trabajo presencial.

| Actividad | Núm. horas por semestre | Total |
|----------------------------------|-------------------------|-----------|
| Preparación de clases teóricas | Estimación: 15 h. | 15 |
| Preparación del trabajo en grupo | Estimación: 10 h. | 10 |
| Foro (Aula Virtual) | Estimación: 2 h. | 2 |
| Debate (Aula Virtual) | Estimación: 3 h. | 3 |
| Portafolio del estudiante | Estimación: 10 h. | 10 |
| | | 40 |

Tabla 4. Modalidad de trabajo autónomo.

Conversión a ECTS: la suma del trabajo presencial y del trabajo autónomo representa un total de 60 horas. Considerando que 1 ECTS = 30 horas², obtenemos la cifra de 2 ECTS para la asignatura "Didáctica de la viola".

2.3 Objetivos generales

En la tabla 5 delimitamos los aprendizajes básicos que pretendemos que alcance el estudiante a través del desarrollo de su trabajo, distribuidos en tres bloques de competencias. La concreción de los objetivos ejerce, además, una función orientadora de la evaluación.

| Objetivos | Saber | Hacer | Ser |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Identificar los diferentes estadios educativos de acuerdo con la Psicología evolutiva. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Reconocer los elementos que caracterizan la figura del docente mediador. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Aplicar de forma adecuada los conocimientos adquiridos a supuestos prácticos. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Realizar correctamente el seguimiento y evaluación de un supuesto práctico. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Capacidad para aprender de forma autónoma. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6. Capacidad para trabajar en grupo. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 7. Capacidad para utilizar las nuevas Tecnologías de la Información y el Conocimiento (TIC). | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 8. Capacidad de justificar la aplicación de las distintas propuestas didácticas. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 9. Capacidad para debatir sobre cuestiones relativas a la situación actual de la Didáctica de la viola. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 10. Capacidad de buscar y seleccionar información sobre Didáctica de la viola. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Tabla 5. Ficha para delimitar los objetivos generales en "Didáctica de la viola".

² El Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre (Artículo 4.5) establece una carga horaria del crédito ECTS entre 25 y 30 horas. Nosotros optamos por la cifra mayor.

2.4 Contenidos curriculares

A continuación identificamos los bloques temáticos y temas con una aproximación del tiempo estimado que pensamos dedicar a cada uno de ellos.

| Bloque temático | Contenidos | | |
|-----------------|------------|---|------------|
| | Tema | Título | Dedicación |
| I | 1 | La técnica de la viola. Estudio comparativo de las diferentes escuelas. | 2 h. |
| | 2 | La técnica de la viola. Aspectos anatómicos y fisiomecánicos. | 2 h. |
| II | 3 | Sistemas metodológicos de iniciación. Estudio comparativo. | 4 h. |
| | 4 | La clase de viola. Programación en los grados elemental y medio. | 5 h. |
| III | 5 | Ansiedad escénica. Descripción y tratamiento. | 1 h. |
| | 6 | Necesidades educativas especiales. Detección y tratamiento. | 1 h. |

Tabla 6. Programa de clases teóricas.

2.5 Metodología y material didáctico

Proponemos una metodología de trabajo clasificada en cuatro apartados diferentes:

1. El **aprendizaje en grupo** con el profesor. Por ejemplo la utilización de la lección magistral participativa para impartir contenidos de “saber”, y la simulación o el juego de roles para el aprendizaje de supuestos prácticos propios de la docencia, es decir, el desarrollo del “saber hacer” y del “saber ser y estar”.
2. El **estudio individual**, mediante el cual se trata de dirigir al estudiante en actividades orientadas al aprendizaje. Implica una actividad centrada en la búsqueda, recuperación, análisis y elaboración de la información. De esta forma, se desarrollan competencias del “saber”, el “saber hacer” y el “saber ser y estar”. Son ejemplos de

métodos de trabajo individual: la realización de las actividades de evaluación continua, el portafolio del estudiante, la participación en foros o debates del aula virtual, el estudio y preparación de los exámenes finales, etc.

3. La **tutoría** en su diversidad de modalidades: tutoría individual o en grupo, tutoría presencial o en foros de comunicación no presenciales; para el seguimiento de la evaluación continua, para atender necesidades individuales o propias del curso, etc.
4. El **trabajo en grupo** con los compañeros. Aquí incluimos métodos como: la búsqueda, selección y síntesis de información; la redacción y exposición pública de un trabajo sobre una cuestión específica introducida en la asignatura; la resolución de supuestos prácticos y problemas en clase, etc.

En relación al material didáctico, proponemos el uso de medios audiovisuales en clase, las actividades de evaluación continuada y la propia guía docente, así como los documentos disponibles para el estudiante de la asignatura en el aula virtual.

2.6 Proceso de evaluación y calificación

En la guía docente deben especificarse tanto los procedimientos de recogida de información para la evaluación de los propósitos de aprendizaje (libreta de trabajo, exámenes, etc.) como los criterios que se van a utilizar para establecer la calificación final (Tablas 7 y 8).

Partiendo de la idea de que ningún método permite evaluar el cumplimiento de todos los objetivos planteados, afirmamos que una evaluación correcta es aquella que a través de diferentes métodos permite medir el conocimiento (lo que hay que saber), las habilidades o las capacidades (lo que se necesita saber hacer) y las actitudes o valores (saber ser y estar en un equipo). Según nuestro criterio, la más apropiada es aquella que implica la evaluación continua e individualizada (Tabla 7), debido a que no excluye la evaluación diagnóstica ni tampoco la final (Tabla 8).

La programación correcta de este tipo de evaluación estimula los estudiantes a alcanzar los objetivos de la asignatura de una manera activa, original y personalizada. Además, supone una guía para el docente en relación a la toma de decisiones que acompaña a todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

| Actividad | % Nota final |
|---|--------------|
| Asistencia a clases teóricas. | ± |
| Presentación de las actividades de evaluación continuada. | 30 % |
| Participación en el debate del Aula Virtual. | 10 % |
| Examen teórico final. | 30 % |

| Actividad | % Nota final |
|--|--------------|
| Entrega del portafolio del estudiante. | 20 % |
| Trabajo en grupo: documento redactado y presentación oral. | 10 % |

Tabla 7. Actividades y porcentajes de evaluación continuada.

(El signo \pm indica la posibilidad de redondear en sentido positivo o negativo la calificación global del estudiante, según el criterio del docente, en relación al apartado en cuestión)

| Actividad | % Nota final |
|--|--------------|
| Asistencia a clases teóricas. | \pm |
| Participación en el foro del Aula Virtual. | \pm |
| Examen teórico final. | 90 % |
| Trabajo en grupo: documento redactado y presentación oral. | 10 % |

Tabla 8. Actividades y porcentajes de la evaluación final.

(El signo \pm indica la posibilidad de redondear en sentido positivo o negativo la calificación global del estudiante, según el criterio del docente, en relación al apartado en cuestión)

2.7 Recursos bibliográficos

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, los profesores no deberían limitar el conocimiento a aquello que transmiten, sino que deberían enseñar a los estudiantes cómo aprender: cómo acceder a la información, cómo valorar el rigor científico de la información hallada, cómo sintetizar y dar respuesta a las cuestiones que plantea el profesor o el propio estudiante.

La guía docente debería incluir información como:

- Las referencias bibliográficas y electrónicas básicas necesarias para estudiar cada tema y las referencias bibliográficas complementarias que ayudaran tanto a ampliar como a profundizar el conocimiento. Es recomendable que a través de una tabla (Tabla 9) se relacionen las referencias bibliográficas básicas de la asignatura con los contenidos explicados en cada uno de los temas. Esta herramienta facilita al estudiante la consulta de documentos, de acuerdo con uno de los objetivos del aprendizaje: buscar información.
-

| Referencias bibliográficas básicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Antúñez, S. [et al.]. (2001). <i>Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula</i> . Barcelona: Graó | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dalia, G. [ed.]. (2002). <i>Cómo superar la ansiedad escénica en músicos</i> . Xàtiva: Matéu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dalton, D. (1988). <i>Playing the viola. [Conversations with William Primrose]</i> . Oxford: Oxford University Press | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Galamian, I. (1998). <i>Interpretación y enseñanza del violín</i> . Madrid: Pirámide | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Menuhin, Y. (1978). <i>Violin and viola</i> . París: Hatier | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Rolland, P. (1971). <i>The teaching of action in String Playing</i> . New York: Boosey & Hawkes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sardà, E. (2003). <i>En forma: ejercicios para músicos</i> . Barcelona: Paidós | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tejada, J. (1997). <i>El docent i l'acció medidora</i> . Barcelona: Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vilar, J. (1998). <i>Aspectes curriculars de l'aplicació de la LOGSE a les escoles de música i conservatoris</i> . Barcelona: DINSIC | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wills, P., Peter, M. (2000). <i>Música para todos [Desarrollo de la música en el currículo de alumnos con necesidades educativas especiales]</i> . Madrid: Akal | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Tabla 9. Referencias bibliográficas recomendadas para la asignatura, relacionadas con el temario.

- Una guía para la utilización de los sistemas de gestión de base de datos. En nuestra asignatura consideramos particularmente relevante la base de datos bibliográfica *Educational Resources Information Center* (ERIC).
- Las normas de citación bibliográfica, tanto de material en formato impreso como también de recursos electrónicos. En nuestro caso proponemos el seguimiento de las normas de la *American Psychological Association* (APA).

2.8 Temporalización de las actividades a realizar en la asignatura

| Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|--------------|-----------------------|-----------|--------|--------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 Enunciado Actividad 1 |
| 7 Tema 2 | 8 | 9 | 10 | 11 Entrega Actividad 1 |
| 14 Tema 2 | 15 | 16 | 17 | 18 Enunciado Actividad 2 |
| 21 Tema 3 | 22 Inicio debate 1 | 23 | 24 | 25 Entrega Actividad 2 |
| 28 Tema 3 | 29 Fin debate 1 | 30 | | |

Tabla 10. Propuesta de temporalización para el mes de abril de 2008.

Código de colores

| | | |
|-----------------|----------|--------------|
| Clases teóricas | Tutorías | Aula virtual |
|-----------------|----------|--------------|

3. Conclusión

El diseño de la guía docente va más allá de la tradicional programación didáctica de la asignatura. Supone el establecimiento de un marco de referencia útil tanto para el docente como para el discente, que está al servicio de la movilidad que se pretende conseguir mediante la convergencia educativa europea.

Por otra parte, la claridad en la concreción de las intenciones educativas añade transparencia al proceso de enseñanza – aprendizaje, de manera que es perfectamente visible el compromiso de los actores implicados. En este sentido, la comparación entre las guías docentes de los diferentes centros educativos, a escala europea, permitirá el establecimiento de unos parámetros homogéneos de calidad.

Referencias bibliográficas

De Miguel, M. (dir.) (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Universidad de Oviedo

Salinas, B.; Cotillas, C. (2005). *Elaboración de la guía docente para la Convergencia Europea. Principios para su diseño*. València: Universitat de València.

Referencias legislativas

Decreto 132/2001, de 26 de julio, por el que se establece el currículo del grado superior de música en la Comunidad Valenciana y el acceso a dichas enseñanzas. (DOGV núm. 4064, de 14 de agosto de 2001).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006).

Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. (BOE núm. 224, de 18 de septiembre de 2003).

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE núm. 260, de 30 de octubre de 2007).