

IMPLANTANDO EL GRADO DE RR.LL. Y DESARROLLO DE RR.HH.:
RESULTADOS DEL PROCESO INNOVADOR DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LAS
ASIGNATURAS DEL ÁREA DE ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS

*Pablo Ruiz Palomino**
Dioni Elche Hortelano
Ricardo Martínez Cañas
Pilar Valencia
Job Rodrigo Alarcón
Angeles Martínez Pérez

RESUMEN:

Durante el curso académico 2010/2011, se implantó en su totalidad el Grado de RR.LL. y desarrollo de RR.HH. en el campus de Cuenca. Debido a la dificultad que entrañan procesos de este tipo, especialmente en términos de resistencia a la adaptación y al cambio, recabar información del alumnado resulta de interés para la mejora sucesiva del sistema de enseñanza-aprendizaje implantado. Así, con la distribución de cuestionarios en asignaturas del Área de Organización de Empresas se obtuvo información en base a las percepciones y nivel de satisfacción del alumnado sobre el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje y con los resultados obtenidos. El análisis estadístico realizado permite concluir altas cotas de satisfacción, además de anticipar mayores esfuerzos y calificaciones por parte del alumnado. El trabajo finaliza con la discusión de las limitaciones más importantes encontradas y la propuesta de líneas futuras de investigación.

PALABRAS CLAVE:

Aprendizaje activo, Satisfacción del alumnado, ECTS, Esfuerzo del alumnado, Calificaciones, Grado en Relaciones Laborales (RR.LL.) y Desarrollo de Recursos Humanos (RR.HH.).

* Universidad de Castilla La Mancha • Pablo.Ruiz@uclm.es

ABSTRACT:

During the 2010/2011 academic course the Degree of Labor Relations and Human Resources Development was completely implemented in the campus of Cuenca. Due to the difficulty of this type of processes, especially because of “resistance to change and adaptation” reasons, it is of special interest to gather systematic information from students with the aim of improving the teaching-learning system implemented. Therefore, questionnaires were collected from different subjects in the Knowledge Area of Management. Information collected was based on the perceptions and satisfaction of students about the new teaching and evaluating methods and with the results obtained. The statistical analysis conducted shows high levels of satisfaction, as well as anticipates greater efforts and qualifications by students. The paper finishes with the discussion of main limitations and the proposal of future lines of research.

KEYWORDS:

Active Learning, Student satisfaction, ECTS, Student effort, Student qualification, Degree in Labor Relations and Human Resources Development.

1. INTRODUCCIÓN

Con la implantación efectiva del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) las universidades de los países europeos firmantes han tratado de converger en seis aspectos principales (Teichler, 2006): 1) homogeneización de las normas de valoración de los estudiantes, 2) idéntica estructura educativa (grado y postgrado), 3) valoración igualitaria del crédito universitario para todos los países europeos “European Credits Transfer System” (ECTS), 4) promoción de la movilidad de estudiantes, profesorado y personal técnico y especializado, 5) fomento del desarrollo de aprendizaje continuado y autónomo; y 6) participación de las universidades y de los estudiantes en el proceso de cambio. De este modo, y al hacer posible la transferencia y acumulación de créditos entre diferentes titulaciones y distintos países, se espera que la movilidad de los estudiantes a nivel europeo se dispare (Elche Hortelano, 2007) y con ello también se facilite el libre mercado de trabajo en la Unión Europea. No es de extrañar, entonces, que los esfuerzos realizados por las universidades en materia de convergencia en todos estos aspectos suponga, como resultado, un cambio significativo en la metodología docente y de aprendizaje a impartir en los nuevos planes educativos (Elche Hortelano y otros, 2007).

En efecto, durante los últimos años, los métodos pedagógicos tradicionales, basados principalmente en la memorización de conocimientos y la clase magistral, han venido siendo relegados y/o complementados -de manera sucesiva e incremental-

por nuevos métodos de aprendizaje participativo y autónomo que, en definitiva, han supuesto una importante modificación de la estructura y el contenido de los planes educativos (Goñi-Zabala, 2005). De esta forma, las nuevas actividades introducidas fomentan algunos de los aspectos esenciales para que los alumnos desarrollen de forma autónoma y auto-dirigida su aprendizaje en materia de competencias y capacidades (Benito-Capa y Bonson, 2005). La realización de prácticas conjuntas, trabajos en equipo y trabajos tutorizados –trabajos fin de grado–, son algunos ejemplos de actividades que fomentan la participación y el trabajo autónomo del estudiante, las cuales han irrumpido en el escenario educativo español recientemente. Así, en los nuevos grados en RR.LL. y RR.HH. que se llevan implantando en las universidades españolas, es cada vez más frecuente observar que estas y otras nuevas metodologías pedagógicas no sólo son comunes sino que adquieren un protagonismo elevado. Sin embargo, son todavía pocos los estudios que analizan los resultados de la implantación de este nuevo sistema pedagógico, y si en verdad los esfuerzos realizados desde las universidades se traducen en buenos resultados de aprendizaje, satisfacción y de calificación por parte de los alumnos. Es por ello que resulta de especial interés realizar una aproximación rigurosa y sistemática para analizar los resultados del proceso de implantación de estas nuevas metodologías docentes y de aprendizaje. Por ello, el objetivo general que persigue este trabajo es “*analizar los resultados obtenidos con la implantación de los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas del Área de Organización de Empresas*” en el nuevo Grado de RR.LL. y Desarrollo de RR.HH. de la Facultad de CC.SS. de Cuenca. Para alcanzar dicho objetivo, se plantean como objetivos secundarios: 1) *analizar las impresiones de los alumnos sobre la nueva metodología pedagógica aplicada y el nivel de satisfacción de los alumnos con la misma y con el nuevo sistema de evaluación* y 2) *mostrar las bondades de la nueva metodología de enseñanza-aprendizaje, centrando nuestros esfuerzos en analizar la relación existente entre la satisfacción percibida por los alumnos con la aplicación del mismo, el esfuerzo dedicado y las calificaciones obtenidas*.

El presente trabajo se estructura como sigue. En el segundo epígrafe realizamos una aproximación a los aspectos relacionados con las políticas externas e internas orientadas a mejorar la calidad educativa con la implantación del nuevo sistema ECTS. Posteriormente, contextualizamos el estudio dentro del ámbito del alumnado de las asignaturas del *Área de Organización de Empresas* en el nuevo grado de RR.LL. y desarrollo de RR.HH. implantado en Cuenca. En el cuarto epígrafe recogemos el diseño de la investigación y la metodología utilizada, mientras que en el quinto epígrafe presentamos los resultados alcanzados. Finalmente, exponemos las principales conclusiones del trabajo, así como las limitaciones del mismo y las líneas futuras de investigación.

2. MEJORA DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: CONVERGENCIA EUROPEA Y CREDITOS ECTS

El tratado de Bolonia (1999) fue el punto de partida para la formación de un EEES con un claro doble objetivo: 1) la unificación de criterios y 2) la mejora del nivel de calidad de la enseñanza educativa superior a nivel paneuropeo.

Con respecto al primer objetivo, el crédito ECTS se ha convertido en la unidad de medida a la hora de convalidar, reconocer o transferir asignaturas para determinar cuáles son verdaderamente equivalentes, a pesar de nombres y horarios diferentes. Hasta la irrupción del Tratado de Bolonia en el sistema de enseñanza superior español el cálculo estaba basado únicamente en el número de horas (carga lectiva) impartidas por el profesor, de forma que un crédito correspondía a 10 horas de formación académica (DG Educación y Cultura, 2007). Sin embargo, este sistema evaluaba meramente el esfuerzo del docente para transmitir el conocimiento y no el de los alumnos al asimilarlo. El nuevo sistema por tanto supera al anterior al incluir en los cálculos el esfuerzo desarrollado por el alumno.

Con respecto al segundo objetivo, en la enseñanza superior se han implantado una serie de políticas, procesos de revisión y acciones destinadas a garantizar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, se han impulsado los principios de la gestión de la calidad que debe interiorizar el profesor como meta personal y profesional. Se ha requerido, además, que se garantice que los procedimientos de evaluación sean homogéneos, conocidos y correctamente aplicados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. También se ha buscado elevar las cotas de satisfacción de los distintos colectivos implicados: estudiantes, personal académico y de administración y servicios. Igualmente se ha exigido calidad en las prácticas externas y programas de movilidad de profesorado y alumnado, lo que se ha visto reflejado en un mayor interés de los centros para que las prácticas y programas nacionales e internacionales adquieran un determinado reconocimiento de calidad. Finalmente, se ha concedido una gran atención a los procedimientos de análisis de la inserción laboral, principalmente de los graduados y también de los estudiantes con respecto a la satisfacción con la formación recibida.

Para garantizar, desde una perspectiva externa, la calidad de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, los ministros europeos de Educación aprobaron en el 2005 el documento “Normas y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG)”, que fue elaborado por la Asociación Europea de Garantía de Calidad en la Enseñanza Superior (ENQA). Además, con la creación de la European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR) en 2008 se desarrolló una primera entidad jurídica derivada del proceso de Bolonia, la cual está encargada de analizar los últimos avances en el aseguramiento de la calidad. Ello, junto a la ayuda proporcionada por las agencias de evaluación de la calidad (en España, a través de la ANECA), posibilita un control adecuado de la calidad en el sistema de educación

superior. No obstante, desde una perspectiva interna, la calidad del proceso se ha orientado a poner en marcha políticas que ofrezcan un buen nivel de formación a los alumnos. Este seguimiento interno de la calidad también está empezando a tener un reflejo en un conjunto de rankings e indicadores que aparecen publicados anualmente en numerosos medios. Así, los Sistemas de Garantía de Calidad (SGIC) adoptan como una forma común y “fácil” para evaluar la calidad la entrega de cuestionarios entre el alumnado, buscando con ello recibir retroalimentación sobre su grado de satisfacción con la materia y el sistema de enseñanza-aprendizaje empleado. Es cierto que la información que se recibe de esta forma presenta ciertas limitaciones de sesgo y subjetividad; sin embargo, el empleo de este tipo de políticas evaluadoras resulta fundamental para que un centro o titulación pueda analizar la situación real y plantear los objetivos de mejora para el futuro.

Así pues, parece ser de gran relevancia para los centros de educación superior recopilar todo tipo de resultados sobre satisfacción y valoración del alumnado sobre los nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que la atención en este trabajo va dirigida a analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a dos aspectos clave:

El esfuerzo adicional del alumno con una nueva metodología de auto-aprendizaje y autónoma -donde el tutor o profesor principalmente actúa como guía-

Los resultados del sistema, medidos a través de las calificaciones y satisfacción alcanzados por los alumnos.

3. IMPLANTANDO EL GRADO DE RR.LL. Y DESARROLLO DE RR.HH. EN LA FACULTAD DE CC.SS. DE CUENCA

El proceso de cambio experimentado durante la última década respecto al modelo educativo universitario ha traído consigo un elevado esfuerzo por parte de los diferentes y numerosos centros universitarios españoles. En la Facultad de CC.SS. de Cuenca, los recursos destinados a que el EEES fuera una realidad han sido ciertamente elevados, llevando consigo una fuerte implicación de gran parte del profesorado en la implantación de este nuevo sistema de créditos ECTS, así como de las metodologías docentes y de aprendizaje asociadas. Sin embargo, si bien algunos Grados se han venido implantando de manera gradual (curso a curso) desde hace ya varios años (Autor et al., Año) lo cierto es que ello no ha ocurrido con otros, y este es el caso del Grado de RR.LL. y Desarrollo de RR.HH. Así, es durante el curso 2010/2011 cuando, a modo de inmersión, este Grado se ha implantado en su totalidad, de modo que aún cuando cabe esperar cierta familiarización por parte de los alumnos con la nueva metodología docente y evaluadora aplicada, la implantación de la misma en todas y cada una de las asignaturas supone un cambio importante para el alumnado. La reacción de éste frente al cambio puede ser o

bien negativa o bien positiva, lo que influye inevitablemente en la valoración y grado de satisfacción realizada con respecto a los nuevos aspectos de evaluación y metodológicos enfrentados. Resulta, por tanto, interesante valorar y analizar dicha situación, y la información recabada en el presente estudio para realizar dicho análisis corresponde a alumnos que cursan 3 asignaturas obligatorias del Área de Organización de Empresas: Diseño y Comportamiento Organizativo” (DyCO), “Organización del Trabajo” (OT), “Dirección Estratégica de la Empresa” (DEE), y dos asignaturas optativas: “Creación de Empresas y Autoempleo” (CEyA) y “Desarrollo y Prácticas de Recursos Humanos” (DyPRRHH).

Entre los objetivos docentes implicados, la asignatura DyCO, (segundo curso, primer semestre), pretende que los alumnos conozcan básicamente cómo interactúan los diferentes elementos organizativos, cuáles son los diferentes procesos organizativos y los elementos fundamentales de la estructura organizativa, además de cómo diseñar estructuras, tomar decisiones y analizar el comportamiento en las organizaciones. Por otro lado, la asignatura OT (segundo curso, segundo cuatrimestre), trata de aportar al alumno un marco conceptual que le permita comprender de manera global al factor humano desde una perspectiva productiva, y diseñar y mejorar métodos de trabajo. Por su parte, DEE (tercer curso, primer semestre) permite que el alumno disponga de conocimientos básicos sobre el proceso de dirección estratégica de la empresa y sus implicaciones sobre el sistema de relaciones laborales de la empresa. Finalmente, ya en cuarto curso y primer semestre, la asignatura CEyA proporciona al alumno conocimientos básicos para desarrollar y poner en marcha un proyecto de empresa, mientras que la asignatura DyPRRHH, de cuarto curso y segundo semestre, informa sobre aquellas prácticas novedosas de RR.HH que son necesarias para el desarrollo profesional del empleado dentro de la empresa.

En todas ellas, existe una guía docente en la que se informa sobre los siguientes aspectos del plan de aprendizaje diseñado: a) Datos generales de la Asignatura, b) Requisitos previos para cursarla, c) Justificación en el Plan de Estudios y relación con otras asignaturas y con la profesión, d) Competencias de la Titulación que la asignatura contribuye a alcanzar, e) Objetivos o Resultados de aprendizaje esperados, f) Temario/Contenidos, g) Actividades y Metodología, Criterios de Evaluación y Valoración de las mismas en la nota final, h) Secuencia de Trabajo, y finalmente i) Bibliografía. Además, en cuanto a los bloques de actividad y aprendizaje empleados, las cinco asignaturas comparten de manera mayoritaria y principal los cuatro siguientes: 1) clases magistrales, 2) talleres de casos prácticos, 3) elaboración y exposición de trabajos en equipo y 4) tutorías individuales/grupales

4. DISEÑO Y METODOLGÍA

La población objeto de estudio está compuesta por unos 171 alumnos del Grado de RR.LL y Desarrollo de RR.HH. de la Facultad de CC. SS. de Cuenca. 23 de

ellos estaban matriculados en DyCO, 51 en OT, 63 en DEE, y 17 en CEyA y DyPRRHH, respectivamente. Debido, sin embargo, a que no todos los alumnos asisten de manera regular a clase y a que el cuestionario fue entregado justo en uno de los últimos días de docencia de la asignatura, no fue posible disponer de datos para toda la población. Por tanto, la muestra poblacional es en realidad de 82 alumnos que sí respondieron al cuestionario: 12 de DyCO, 34 de OT, 16 de DEE, 8 de CEyA y 12 de DyPRRHH. El cuestionario requería del alumnado una valoración sobre la claridad de la información recibida en cuanto al plan de aprendizaje y sobre cómo de bien la guía docente había sido diseñada. Igualmente, el cuestionario reflejaba el grado en que determinadas actividades de aprendizaje activo habían sido desarrolladas así como la satisfacción con las mismas y otros aspectos del proceso de formación (bibliografía básica, desarrollo de las clases, objetivos de la asignatura, etc.). Finalmente, los alumnos concedieron su opinión y satisfacción sobre el resultado del proceso de formación, principalmente en torno al grado de mejora experimentado en determinadas competencias consideradas útiles para una óptima incorporación al mundo laboral. Por último, para evitar en la medida de lo posible un posible sesgo en la respuesta recibida, antes de cumplimentar el cuestionario, se pedía sinceridad y se informaba de que los datos serían tratados de manera totalmente anónima (Podsakoff, Mackenzie, Lee y Podsakoff, 2003). Además, sólo al final del cuestionario se pedía indicar datos identificativos como DNI y número de expediente, indicando, de nuevo, que los datos serían absolutamente confidenciales y que serían tratados de manera global.

Una vez recibidos los cuestionarios, la información fue tabulada para su posterior tratamiento estadístico. Así, a través de SPSS 19.0, realizamos un análisis descriptivo sobre las impresiones y opiniones del alumnado, de tal manera que se obtuvieron valores medios sobre los diferentes aspectos antes comentados, y relacionados con la implantación de ECTS. Posteriormente, con el fin de analizar la bondad del empleo de créditos ECTS en el diseño de la asignatura y la carrera, realizamos un análisis de correlaciones entre variables de satisfacción y de calificación obtenidas -tanto finales como de evaluación continua-.

5. RESULTADOS

Debido a la diversidad de aspectos valorados en el cuestionario y según los análisis estadísticos realizados, presentamos los resultados en torno a cuatro grandes bloques: a) claridad y valoración de la información sobre el plan de aprendizaje, b) satisfacción con el proceso de formación y el sistema de evaluación, c) satisfacción con los resultados del proceso de formación y d) bondades del nuevo sistema de evaluación y aprendizaje.

5.1. CLARIDAD Y VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN DEL PLAN DE APRENDIZAJE

TABLA 1. CLARIDAD Y VALORACIÓN DE INFORMACIÓN DEL PLAN DE APRENDIZAJE

		Media	Desv. típica
		Escala 1-5	
Claridad de información proporcionada por el profesor	Objetivos del aprendizaje	3.59	.68
	Materiales de apoyo	3.61	.84
	Desarrollo de las clases	3.77	.73
	Bibliografía básica	3.51	.79
	Bibliografía complementaria	3.32	.81
	Organización temporal de la asignatura	3.36	.81
	Métodos docentes empleados	3.68	.69
	Sistemas de evaluación	3.73	.93
Valoración de la guía docente		Escala 1-10	
	Claridad	7.05	1.71
	Comprensión	7.07	1.39
	Lenguaje	7.32	1.39
	Contenido	6.95	1.68
	Utilidad	6.74	2.02

En relación a la *información que el profesor ha transmitido* al alumnado (ver tabla 1) los datos señalan una elevada claridad en todos los aspectos considerados en el plan de aprendizaje desarrollado. Así, salvo en el caso de la *bibliografía complementaria* y la *organización temporal de la asignatura*, las puntuaciones medias, en una escala de 1 a 5, se encuentran por encima de 3,5 en todos los ítems. Por tanto, puede decirse que tanto los *objetivos de aprendizaje*, *materiales de apoyo*, *desarrollo de las clases*, *bibliografía básica y complementaria*, *organización temporal de la asignatura*, *métodos docentes a emplear* y *sistemas de evaluación a desarrollar* han sido comunicados de manera clara y concisa. Ésta es, además, una impresión compartida por la mayoría del alumnado como lo demuestran los niveles relativamente bajos de desviación típica en las valoraciones medias emitidas.

Por otro lado, en lo que respecta a *la valoración de la guía docente* (ver tabla 1), y por tanto, lo que les ha parecido a los alumnos la guía docente, existe un consenso general sobre el buen planteamiento realizado por el profesor en aspectos esenciales de cualquier guía, al concederles una valoración prácticamente de notable (valoraciones superiores o muy próximas al 7 en una escala de 1 a 10). Así, los alumnos han percibido en este primer año de implantación del grado que la guía docente ha sido clara, comprensible, con un lenguaje accesible, un contenido acertado y lo que es más

importante, les ha parecido de gran utilidad para el desarrollo de la asignatura. No obstante, este último aspecto referido a la utilidad de la guía cuenta con una mayor variabilidad de opinión entre los encuestados, como lo demuestra el índice relativamente alto de desviación típica encontrado.

5.2. SATISFACCIÓN CON EL PROCESO DE FORMACIÓN Y EL SISTEMA DE EVALUACIÓN

En lo que respecta al grado de satisfacción del alumnado con *el proceso de formación y el sistema de evaluación*, las valoraciones son muy positivas (ver tabla 2). En general, la baja desviación típica presente en los ítems muestra un alto consenso sobre el alto grado de satisfacción de los alumnos con el *proceso de formación*. En especial, los datos muestran una alta satisfacción (valores próximos y superiores a la puntuación de 4) con el *desarrollo de las clases* -3.87-, *los métodos docentes empleados* -3.82-, *el horario de tutorías* -3.95-, *la localización del profesor* -4.22-, y *el desarrollo de la asignatura* -3.95-.

TABLA 2. SATISFACCIÓN CON EL PROCESO DE FORMACIÓN Y LA EVALUACIÓN

		Media	Desv. típica
		Escala 1-5	
Satisfacción con el proceso de formación	Objetivos del aprendizaje	3.73	.52
	Materiales de apoyo	3.70	.70
	Desarrollo de las clases	3.87	.64
	Bibliografía básica	3.68	.69
	Bibliografía complementaria	3.57	.79
	Organización temporal de la asignatura	3.53	.81
	Métodos docentes empleados	3.82	.63
	Horario de tutorías	3.95	.80
	Localización del profesor	4.22	.72
	Valoración general del desarrollo de la asignatura	3.95	.59
Satisfacción con el sistema de evaluación		Escala 1-5	
	Procedimiento de evaluación	3.70	.76
	Momentos en los que se procede a la evaluación	3.67	.82
	Criterios de evaluación aplicados	3.85	.79
	Componentes de la evaluación	3.82	.82
	Peso de cada componente en la evaluación final	3.76	.90
	Procedimiento de retroalimentación de la evaluación	3.73	.77
	Satisfacción con el sistema de evaluación	3.75	.66

El sistema de evaluación es otro aspecto que refleja un alto consenso por parte de los estudiantes en términos de satisfacción (ver tabla 2). Con niveles bajos de desviación típica y puntuaciones que suelen ser superiores a 3.7 en una escala de 1 a 5, los estudiantes muestran alta satisfacción con el sistema de evaluación -3.75-. En concreto, los estudiantes muestran un elevado nivel de satisfacción con los *procedimientos de evaluación empleados, los momentos en los que se procede a la evaluación, los criterios de evaluación aplicados, los componentes de la evaluación, el peso de cada componente en la evaluación final y el procedimiento de retroalimentación de la evaluación.*

TABLA 3. EMPLEO DE TÉCNICAS DE APRENDIZAJE ACTIVO Y SATISFACCIÓN

Técnicas y métodos de aprendizaje empleadas	% de utilización durante las clases		
	Clases teóricas	100%	
	Trabajo en grupo	91%	
	Clases prácticas-casos-	99%	
	Clases prácticas-problemas-	92%	
	Búsqueda documentales	46%	
	Comentarios de texto y análisis crítico de lecturas	88%	
	Conferencias	12%	
	Seminarios	8%	
		Media (Escala 1-5)	Desv. típica
Satisfacción con las técnicas de aprendizaje	Clases teóricas	3.89	.45
	Trabajo en grupo	3.96	.62
	Clases prácticas-casos-	4.00	.71
	Clases prácticas-problemas-	3.97	.64
	Búsquedas documentales	3.58	.64
	Comentarios de texto y análisis crítico de lecturas	3.79	.66
	Conferencias	3.26	.53
	Seminarios	3.30	.61

Finalmente, los estudiantes muestran también un alto nivel de satisfacción con las técnicas docentes y de aprendizaje empleadas a lo largo del curso (ver tabla 3). En concreto, en una escala de 1 a 5, los estudiantes muestran una alta satisfacción con el *desarrollo de las clases prácticas*, tanto para resolver *casos o lecturas* -4.00- como *problemas* -3.97-. También muestran su preferencia y satisfacción por la realización de *trabajos en grupo* -3.96-, las *clases teóricas* -3.89-, y los *comentarios de texto* y el *análisis crítico de lecturas* -3.79-. Sin embargo, y aún cuando los estudiantes se encuentran también satisfechos con ellas, los alumnos han reportado una menor satisfacción con

el uso de conferencias -3.26-, seminarios -3.30- y búsquedas de documentación para preparar trabajos o pruebas -3.58-. Estos menores niveles de satisfacción coinciden con un menor porcentaje de empleo de estas técnicas por parte de los profesores de las asignaturas analizadas, reflejado también en la tabla 3, 12%, 8% y 46%, respectivamente.

5.3. SATISFACCIÓN CON LOS RESULTADOS DEL PROCESO DE FORMACIÓN

En general, los datos también revelan –en una escala de 1 a 5- un alto grado de satisfacción de los estudiantes con respecto a los resultados del proceso de formación, en concreto, respecto a la *mejora de determinadas competencias* genéricas planteadas para la titulación y específicas de las asignaturas del Área de Organización de Empresas (ver tabla 4).

TABLA 4. SATISFACCIÓN CON RESULTADOS DEL PROCESO DE FORMACIÓN

		Media	Desv. típica
		Escala 1-5	
Niveles de satisfacción con la mejora de competencias de la carrera	Capacidad de búsqueda, análisis y síntesis de información	3.56	.67
	Capacidad de defender y exponer ideas	3.79	.57
	Capacidad de aprendizaje continuado, auto-dirigido y autónomo	3.77	.53
	Capacidad de utilizar adecuadamente las TICs	3.53	.73
	Capacidad de comprensión en lengua extranjera	2.68	1.07
	Capacidad de desarrollar actividades conforme a principios éticos	3.52	.79
	Conocimientos sobre teorías y fundamentos de organización y dirección de empresas	3.80	.56
	Capacidad de comprender enfoques del comportamiento, la organización del trabajo y de dirección de RR.HH.	3.77	.62
	Capacidad para realizar análisis, prestar apoyos y tomar decisiones	3.65	.64
	Capacidad para participar en la elaboración y diseño de estrategias de RR.HH.	3.75	.64
Niveles de satisfacción general		Escala 1-5	
	Resultados de aprendizaje en la asignatura	3.73	.52
	Resultados obtenidos en la evaluación continua	3.74	.67
	Mejora en competencias para desarrollo de trabajo futuro	3.28	.91

Así, a excepción de la capacidad de *comprensión en lengua extranjera*, con un reducido nivel de satisfacción en cuanto a la mejora experimentada -2.68-, los estu-

diantes se encuentran satisfechos con la mejora adquirida en la *habilidad para buscar, analizar y sintetizar información* -3.56-, *capacidad de defender y exponer ideas* -3.79-, *capacidad de aprendizaje continuado, auto-dirigido y autónomo* -3.77-, *habilidad para emplear adecuadamente las TICs* -3.53-, *capacidad para desarrollar tareas conforme a principios éticos* -3.52-, *conocimientos sobre teorías y fundamentos de organización de empresas* -3.80-, *capacidad para comprender enfoques del comportamiento, organización del trabajo y dirección de RR.HH.* -3.77-, *capacidad para realizar análisis, prestar apoyos y tomar decisiones* -3.65- y *capacidad para participar en el diseño de estrategias de RR.HH.* -3.75-. Resulta interesante destacar la alta variabilidad de opinión en cuanto a la mejora experimentada en materia de *comprensión en lengua extranjera* -1.07-. Ello podría reflejar una mayor dispersión de opiniones entre los estudiantes, posiblemente motivada por que el empleo de actividades de enseñanza-aprendizaje favorecedoras de la adquisición de dicha competencia todavía no se encuentre demasiado extendido entre el profesorado.

Finalmente, *los niveles de satisfacción general* de los estudiantes son elevados -escala de 1 a 5-, en concreto aquellos relacionados con *el aprendizaje obtenido con la asignatura* -3.73- y con los *resultados obtenidos en la evaluación continua* -3.74-. De igual modo, aunque, con un menor nivel de satisfacción, los datos también manifiestan satisfacción en la mejora experimentada en *competencias necesarias para el desarrollo profesional futuro* -3.28-.

5.4. BONDADES DEL NUEVO SISTEMA DE EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

Finalmente, la realización de un análisis exploratorio que involucre variables de satisfacción con los resultados obtenidos, calificaciones y nivel de esfuerzo realizado, pone de manifiesto las bondades –en términos educativos- que pueden derivarse de la implantación de este nuevo sistema de evaluación y de aprendizaje. Así, como refleja la tabla 5, el nuevo sistema de aprendizaje y de evaluación implantado en la Facultad de CC.SS. de Cuenca parece requerir, en una escala de 1 a 5, de un alto *esfuerzo por parte de los alumnos* -3.66-. Además, no sólo los estudiantes reportan un alto esfuerzo para aprobar la asignatura con este nuevo sistema ECTS sino que las *calificaciones obtenidas en actividades de evaluación continua* suelen ser altas (de notable, 7.10 en una escala de 1 a 10), con más del 87% de los alumnos *superando la asignatura al final del curso académico*.

El análisis de correlaciones indica, además, que el nivel de esfuerzo del alumno realizado se asocia positiva y significativamente con la superación de la asignatura ($r = .297$, $p < .01$) y con una mayor calificación obtenida en materia de evaluación continua ($r = .344$, $p < .01$), esto es, aquella calificación que se obtiene de manera previa a la realización del examen final¹. Además, resulta de interés señalar la alta correlación existente

1. Normalmente, en las asignaturas del Área de Organización de Empresas en Cuenca, las actividades de evaluación continua, sin considerar el examen teórico-práctico final, representan un alto % de la nota final.

entre el esfuerzo realizado y la satisfacción con los resultados de aprendizaje ($r=.385$, $p<.01$) y con la mejora de competencias necesarias en el futuro profesional ($r=.219$, $p<.01$).

TABLA 5. MEDIAS, PORCENTAJES Y MATRIZ DE CORRELACIONES

		Media/%	1	2	3	4	5	6	7
1. Esfuerzo realizado en la asignatura	Escala 1-5	3.67	n.a.						
2. Satisfacción con el sistema de evaluación	Escala 1-5	3.75	<u>.488**</u>	.91					
3. Satisfacción con los rds de aprendizaje	Escala 1-5	3.73	<u>.385**</u>	.546**	n.a.				
4. Satisfacción con los rds de evaluación continua	Escala 1-5	3.74	<u>.430**</u>	<u>.451**</u>	<u>.504**</u>	n.a.			
5. Satisfacción con mejora de competencias para futuro profesional	Escala 1-5	3.28	<u>.219**</u>	<u>.431**</u>	<u>.448**</u>	<u>.265*</u>	n.a.		
6. Calificación de evaluación continua	Escala 1-10	7.10	<u>.344**</u>	<u>.265*</u>	<u>.284*</u>	<u>.266*</u>	.129	n.a.	
7. Superación de la asignatura	Dicotómica: Sí/No	87.8%	<u>.297**</u>	<u>.322**</u>	.166	<u>.248*</u>	.033	<u>.282*</u>	n.a.

Notas:

¹ La variable "satisfacción con el sistema de evaluación" representa la valoración media de 5 ítems: *procedimiento de evaluación, momentos en los que se procede a la evaluación, criterios de evaluación, componentes de evaluación, peso de cada componente y procedimiento de retroalimentación*. La variable "superación de la asignatura" es dicotómica, con valores 1= *Sí supera*, y 0= *No supera*.

² Los elementos de la diagonal muestran el alfa de Cronbach. El resto de valores muestran las correlaciones entre las variables. **n.a.**: no aplicable debido a que la variable es manifiesta.

³** Significativo al nivel de $p<.01$. *Significativo al nivel de $p<.05$

⁴ Los valores de correlación subrayados son, por su interés y relevancia, sobre los que se incide para reflejar las bondades del nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje implantado.

El análisis de correlaciones pone de manifiesto también cómo la calificación en actividades de evaluación continua se encuentra positiva y significativamente asociada con el grado de satisfacción existente con respecto al sistema de evaluación seguido ($r=.265$, $p<.05$), los resultados de aprendizaje obtenidos ($r=.284$, $p<.05$) y los resultados de evaluación continua logrados ($r=.266$, $p<.05$). Además, los datos reflejan cómo existe una mayor probabilidad de aprobar la asignatura si los estudiantes se encuentran satisfechos con el sistema de evaluación seguido ($r=.322$, $p<.01$) y con los resultados de evaluación continua logrados ($r=.248$, $p<.05$).

Finalmente, resulta de interés señalar la existencia de una asociación positiva y significativa entre, por un lado, el grado de satisfacción de los estudiantes en relación a la implantación del sistema de evaluación -íntimamente vinculado con la implantación de créditos ECTS-, con, por otro lado, un mayor esfuerzo realizado ($r=.488$; $p<.01$). Ello, parecería indicar, aunque de manera exploratoria, que cuanto mayor fuera la satisfacción de los estudiantes con dicho sistema de evaluación, un mayor esfuerzo cabría esperar por parte de ellos, lo que tiene implicaciones directas en la mejora de la calidad en el aprendizaje universitario.

6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El análisis empírico realizado nos ha permitido conocer las impresiones del alumnado en el primer año de implantación total del grado de RR.LL y desarrollo de RR.HH. en la Facultad de CC.SS. de Cuenca, y por tanto, de un nuevo plan de enseñanza-aprendizaje y de evaluación. Así, y aunque en esta Facultad el alumnado estaba de algún modo familiarizado con estos nuevos métodos de evaluación y aprendizaje, la implantación de los mismos en todas y cada una de las asignaturas del Grado supone un cambio importante para los estudiantes en la forma de percibir y afrontar la titulación, al que tienen que adaptarse necesariamente. Por ello, hemos creído de interés recoger sus impresiones en este primer año del cambio sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje seguido y su satisfacción con la aplicación del mismo y con los resultados obtenidos. Ello nos ha permitido aclarar si el camino emprendido para el grado de RR.LL y de desarrollo de RR.HH. en Cuenca va en buena dirección y cuál debe ser la orientación que deberá tener el contenido de las actividades de mejora necesarias. Además, las valoraciones realizadas por los estudiantes nos permiten conocer las bondades técnicas que parecen anticiparse de la implantación de este nuevo sistema de evaluación y de enseñanza-aprendizaje.

Así, en un contexto en que los alumnos perciben que el plan docente (objetivos, materiales de apoyo, desarrollo de las clases, bibliografía básica y complementaria, desarrollo temporal, métodos docentes y sistemas de evaluación) es transmitido de una manera clara por el profesor, los alumnos se encuentran, por lo general, bastante

satisfechos con el sistema de evaluación y con el proceso de formación seguido, especialmente sobre cómo de bien se ha desarrollado la asignatura, la localización del profesor y el horario tutorías. No obstante, los alumnos se encuentran algo divididos por la utilidad que les pueda reportar la guía docente, lo que sugiere la necesidad de trabajar más en este aspecto en posteriores cursos académicos con el fin de hacerla más útil o hacer que los alumnos la perciban de utilidad para el desarrollo de la asignatura.

Por otro lado, entre las técnicas de enseñanza-aprendizaje que más les satisfacen se encuentran las clases prácticas y la realización de trabajos en grupo/equipo –lo que probablemente refleja la predilección del alumnado por la participación y la cooperación como elementos clave en el proceso de aprendizaje–, mientras que los seminarios y las conferencias son las actividades que menos satisfacción les reporta. El hecho de que esta menor satisfacción en estas actividades coincida, como ya se incidió en un apartado anterior, con un escaso empleo de las mismas durante el curso académico podría reflejar que los alumnos estarían interesados en que se concediera un mayor uso de éstas en los planes de enseñanza-aprendizaje. También, podría estar indicando una cierta inadecuación de estas actividades al contenido temático propuesto para cada asignatura o un mal diseño en la ejecución de las mismas, lo que invita a dirigir una mayor atención sobre estos aspectos en futuros planes de enseñanza-aprendizaje.

En lo que respecta al nivel de satisfacción reportado en relación a los resultados del proceso de formación, los alumnos muestran una alta satisfacción con la mejora experimentada en un conjunto elevado de competencias genéricas de la titulación, y específicas del Área de Organización de Empresas. Así, los alumnos están especialmente satisfechos con la mejora experimentada en defender y exponer ideas, y en el aprendizaje continuado, auto-dirigido y autónomo, además de en conocimientos sobre fundamentos de dirección empresarial y enfoques del comportamiento en la empresa, organización del trabajo y dirección de RR.HH.. En general, los alumnos se encuentran satisfechos con el aprendizaje obtenido en la asignatura y -aunque en un menor nivel- con la mejora en competencias que ellos creen útiles para su desarrollo profesional en el mercado laboral. Sin embargo, el menor nivel de satisfacción reportado –en términos relativos- sobre la mejora experimentada en esta última competencia -uno de los pilares que sustentan la implantación del actual sistema de créditos europeos ECTS- parece indicar cierta necesidad por introducir mejoras en el plan de enseñanza y aprendizaje empleado durante el curso académico pasado. Lo mismo es de esperar en relación a la competencia sobre comprensión en lengua extranjera, ya que los alumnos encuestados reportan una baja satisfacción en la misma, y esta competencia resulta ciertamente importante para el desarrollo del trabajo futuro en la Unión Europea. La convergencia en materia educativa con el resto de Europa tiene, en parte la misión, de permitir el libre mercado de trabajo entre los estados miembros, por lo que, en nuestra opinión, un mayor esfuerzo en el empleo

de actividades que faciliten la adquisición de tal competencia por parte del alumnado debería ser estrictamente necesario.

Finalmente, los resultados obtenidos parecen ya anticipar algunas bondades del actual sistema de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos no sólo reportan un nivel de esfuerzo elevado para el desarrollo del nuevo proceso de formación sino que a la vez también reportan un alto nivel de satisfacción con los resultados de aprendizaje derivados de dicho proceso de formación, y también, con la mejora en competencias necesarias para el mercado laboral. Además, los estudiantes reflejan, por lo general, un alto índice de aprobados, y una calificación de notable en el conjunto de actividades de evaluación continua. Así pues, estos datos, tomados conjuntamente con el dato de la alta correlación encontrada entre, por un lado, el esfuerzo desempeñado en la asignatura y por otro lado, el porcentaje de aprobados y la calificación obtenida en las actividades de evaluación continua, reflejan las bondades de la implantación de este nuevo sistema de evaluación y de enseñanza-aprendizaje. En efecto, nuestra experiencia nos dice que con este sistema, el esfuerzo dedicado por parte del alumno parece ser elevado, lo que influiría en un mejor aprendizaje y una mayor probabilidad de superar la asignatura. Según reflejan los datos, el mayor esfuerzo realizado por parte del estudiante se encuentra asociado positivamente no sólo con una mayor probabilidad de superar la asignatura sino con una mayor satisfacción con los resultados de aprendizaje y con la mejora de competencias para el futuro profesional, lo que apoya y refuerza en cierto modo, la anterior conjetura.

Por último, el hecho de encontrar que cuanto mayor es la satisfacción que se reporta por el sistema de evaluación empleado, mayor es el esfuerzo dedicado por el estudiante, sugiere la importancia de diseñar adecuadamente los sistemas de evaluación. Nuestra experiencia docente nos indica que el alumno observa en los nuevos sistemas de evaluación empleados y acordes con el nuevo espacio de educación superior cierto atractivo, especialmente por hacer que la calificación del alumno no dependa de una única prueba en un día y situación determinados. Por tanto, hacer dichos sistemas de evaluación atractivos, e incluso asequibles para el estudiante (aunque sin obviar el que sean exigentes) podría ser una estrategia a considerar por el profesorado al diseñar el plan de evaluación y de enseñanza-aprendizaje. Parece ser que según los resultados alcanzados en el presente trabajo, estar satisfecho con el sistema de evaluación seguido en la asignatura parece tener implicación directa en una mejor calificación de evaluación continua y una mayor probabilidad de superar la asignatura.

Resulta necesario asumir ciertas limitaciones sobre el trabajo realizado. En primer lugar, el reducido tamaño de la muestra y su exclusiva circunscripción hacia alumnos del Grado de RR.LL. y desarrollo de RR.HH. en la Facultad de CC.SS. de Cuenca hacen difícil la generalización de los resultados aquí alcanzados en otras titulaciones

universitarias y otros campus universitarios españoles. Ciertamente, la aplicación (y el % de aplicación) de otros métodos y actividades docentes y de aprendizaje activo en otros campus españoles podría influir en los resultados que se alcanzaran, si bien los hallazgos del presente trabajo sí permiten anticipar resultados similares en muchos otros campus universitarios de la geografía española. Por otro lado, nos encontramos con la limitación de que el análisis estadístico realizado es exclusivamente exploratorio y descriptivo, cuando en gran parte de los hallazgos encontrados hubiera resultado de interés, por ejemplo, la realización de análisis comparativos con estudiantes de otras titulaciones de Grado o anteriores a la implantación del Grado. Sin embargo, el trabajo realizado sigue siendo de gran utilidad para la comunidad académica por cuanto manifiesta las percepciones de los estudiantes sobre la experiencia del Grado justo en el mismo año de implantación total del mismo, aportando alguna luz sobre estrategias y actividades a ejecutar para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria española.

Como futuras líneas de trabajo se propone la de ampliar la muestra de estudiantes con alumnos procedentes de otras titulaciones de grado y otros campus universitarios. Aunque ello supondría un esfuerzo adicional en homogeneizar el contenido del cuestionario, los resultados alcanzados ofrecerían una mejor panorámica de la situación y las percepciones de los estudiantes sobre la implantación del grado y el nuevo EEES. Asimismo, aunque asumimos la dificultad de disponer de datos previos a la implantación del grado, una línea interesante de investigación podría ser el análisis comparativo en relación a aspectos como esfuerzo, o calificaciones en la asignatura. Ello podría resultar en hallazgos más relevantes en cuanto a conocer las bondades y calidad del nuevo sistema educativo implantado en la Universidad Española. Finalmente, conocer la opinión y percepción del otro agente fuertemente implicado en la implantación del grado, el profesor (esfuerzo realizado, satisfacción con el nuevo sistema de educación, satisfacción con el aprendizaje logrado por parte de los estudiantes, etc.) sería de gran interés para la mejora de la aplicación de nuevas técnicas de aprendizaje con las que obtener mejores resultados y calidad en la enseñanza universitaria.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BENITO-CAPA, A.; BONSON, M. (2005): "Educación y aprendizaje", CRUZ, A.; BENITO-CAPA, A., *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Editorial Narcea, pp. 87-100.
- BOLONIA (1999): *Declaración de Bolonia*. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/queesbolonia/inicio.html> (Última consulta 15/08/2011).

- DG EDUCACION Y CULTURA (2007): *Características principales de los ECTS*. Publicado el 21 de diciembre de 2007. Disponible en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ectskey_es.pdf (Última consulta 01/08/2011).
- AUTOR Y OTROS (2007): (REFERENCIA BIBLIOGRAFICA OCULTADA CONFORME A LAS NORMAS DE REVISIÓN A CIEGAS PROPUESTAS POR LA REVISTA TRABAJO).
- GOÑI-ZABALA, J.M. (2005): *El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad: Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*, Barcelona, Editorial Octaedro.
- PODSAKOFF, P.M.; MACKENZIE, S.B.; LEE, J.Y.; PODSAKOFF, N.P.: (2003): "Common Method Biases in Behavioural Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies", *Journal of Applied Psychology*, nº 88, Vol. 5, pp. 879-903.
- TEICHLER, U. (2006): "El Espacio Europeo de Educación Superior: visiones y realidades de un proceso deseable de convergencia", *Revista española de educación comparada*, nº 12, pp. 37-80.