

UNA EXPERIENCIA EN LA IMPLANTACIÓN DEL ECTS EN LA ASIGNATURA DE "DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE PERSONAL" EN LA DIPLOMATURA DE RELACIONES LABORALES

*Esther Casares García**

RESUMEN:

La Facultad de CC. Humanas de la Universidad Pública de Navarra aprobó en el curso 2005/06 la implantación de una experiencia piloto de adaptación al ECTS en la Diplomatura de Relaciones Laborales. Las nuevas características y necesidades de este modelo demandan unas pautas de enseñanza y formación, por lo que su puesta en marcha supone un replanteamiento en lo que se refiere a la estructura de las materias que configuraran las distintas titulaciones, pero también significa cambios en la metodología docente empleada en la asignatura. Esta metodología ya no se basa en una enseñanza centrada en el profesor sino en programas basados en el aprendizaje donde el principal protagonista es el estudiante y su proceso de adquisición del conocimiento.

El presente artículo parte de la experiencia en el proceso y en el trabajo para adaptar la asignatura de Dirección y Gestión de Personal, en el curso 2005/06, a este nuevo sistema.

PALABRAS CLAVE:

ECTS, experiencia piloto, enseñanza-aprendizaje, metodologías didácticas, sistemas de evaluación.

* Profesora Ayudante Doctora de Sociología. Universidad Pública de Navarra • casares@unavarra.es

ABSTRACT:

La Faculté de Sciences Humaines de l' Université Publique de Navarre a approuvé pendant l'année scolaire 2005/06 l' implantation d' une expérience pilote d' adaptation au ECTS dans le "Diplome de Sciences du Travail". Les nouvelles caractéristiques et besoins de ce modèle requierent des normes d' enseignement et de formation, dont la mise en marche suppose une restructuration des matières configurant les différents diplomes, mais aussi des changements dans la méthodologie de l' enseignement employée dans la matière. Cette méthodologie ne se base plus sur un enseignement centré sur le professeur mais sur des programmes basés sur l' apprentissage où le principal acteur est l' étudiant et son processus d' acquisition de la connaissance. Cet article se fonde sur l' expérience dans le processus et dans le travail pour adapter la matière de "Direction et Gestion du Personnel", durant l' année scolaire 2005/06.

KEY WORDS:

Las que me adjuntas están en francés creo.

I. INTRODUCCIÓN

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior representa para todo el sistema europeo un importante reto y cambios substanciales.

Las transformaciones sociales y los cambios en el paradigma educativo han favorecido el desarrollo de un proyecto nominado Tuning Educational Structures in Europe "Armonización de las Estructuras Educativas en Europa" (González y Wagenaar, 2003). Este proyecto está determinado en el proceso de la Sorbona-Bolonia-Praga-Berlin y a través del cual se pretende crear un área de Educación Superior integrada en Europa, que garantice la compatibilidad, confrontación y competitividad de los estudiantes europeos. Este proyecto aborda la creación de un Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos. (ECTS).

El crédito, fuera de este proyecto, se define como las horas lectivas que los estudiantes han cursado y un crédito corresponde a diez horas lectivas. Para el concepto crédito ECTS se atenderá a lo dispuesto en el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional¹.

Con el nuevo sistema ECTS, se crea el nuevo crédito europeo que se basa en la carga de trabajo que el alumno debe afrontar para la consecución de los objetivos de un progra-

1. B.O.E, de 18 de septiembre de 2003.

ma formativo. Pero no se trata únicamente de un cambio de denominación. El crédito basado en el tiempo de asignación de clases teóricas o prácticas de una asignatura, da paso al crédito ECTS, basado en el tiempo que el alumno requiere para preparar esa asignatura (incluyendo además de las clases, el estudio, la realización de problemas y trabajos, la preparación y desarrollo de evaluaciones, etc.) De este modo estamos participando en un período de transformación de un sistema educativo que se basa en la "enseñanza," a otro cuya base es en el "aprendizaje". Como se puede comprobar este proceso no es insubstancial, la implantación del ECTS implica un cambio importante del modelo de enseñanza-aprendizaje presente. Las distintas perspectivas y propósitos de enseñanza y de aprendizaje implican una serie de cambios oportunos en los métodos y criterios de evaluación. Los procedimientos empleados no deben considerar únicamente el conocimiento y los contenidos, de igual forma han de considerarse las habilidades y destrezas generales, en términos de competencias generales y específicas que los alumnos deben adquirir y desarrollar.

En estas circunstancias para la futura implantación de este nuevo sistema de créditos, se presenta la necesidad de adquirir experiencia y conocimientos en la adaptación del Crédito Europeo, por ello, mi experiencia en la materia de *Dirección y Gestión de Personal*, se basa en un ejemplo de formación centrado en el trabajo del estudiante, donde los objetivos se especifican preferiblemente en las competencias que se han de adquirir.

Entre las competencias que la adopción del crédito ECTS procura conseguir en esta asignatura del primer curso, se puede enumerar la capacidad de organización y planificación; dominar las técnicas comunicación oral y escrita; y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo.

El proceso de aprendizaje del estudiante toma un papel destacado en mi propuesta, mientras que el profesor es el responsable de planificar, diseñar las experiencias y actividades formativas, tutorizar, apoyar, motivar y retroalimentar al alumnado para la consecución de los objetivos y las competencias necesarias para superar con éxito la asignatura. Todo esto me lleva a una fase de diseño y reflexión educativa en la que el trabajo en equipo de los docentes se hace necesario.

2. EXPERIENCIA PILOTO DE ECTS EN "DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE PERSONAL"

Comenzaré con una descripción de cómo se planteó esta experiencia piloto en la Diplomatura de RRLL por parte de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

En el curso académico 2005/06, la Facultad de Ciencia Humanas y Sociales de la Universidad Pública de Navarra inicia una experiencia piloto para la implantación del ECTS en la Diplomatura de Relaciones Laborales, por este motivo se implanta el sistema ECTS en todas las asignaturas del primer curso de esta titulación.

El objetivo de esta experiencia piloto trata de realizar una aproximación al nuevo sistema y dirigirla a la mejora de la calidad de la enseñanza en la titulación antes menciona-

da, mediante la introducción de novedades de la metodología docente y la implantación del crédito europeo como medida de valoración del trabajo global del alumno en sus estudios universitarios.

La asignatura de Dirección y Gestión de Personal se imparte desde el Departamento de Sociología, es una asignatura de carácter troncal del primer curso de la Titulación de Relaciones Laborales. Esta asignatura tiene asignados doce créditos que se traducen en cuatro horas semanales de clase en el primer y segundo cuatrimestre para clases teóricas y prácticas.

En el programa anterior al curso 2005/06, se recomendaba a los alumnos la asistencia a clase ya que ésta era la única manera de seguir las explicaciones diarias y controlar el aprovechamiento de las mismas. Además, se aconsejaba a los estudiantes no asistentes que se pusieran en contacto con el profesor al comienzo del curso para establecer una metodología de evaluación.

Las sesiones lectivas se desplegaban en un doble tipo de actividad docente:

A) Exposición de los temas esenciales de la asignatura realizada por el profesor de la asignatura.

B) Realización de casos prácticos.

La evaluación tenía un carácter global y se valoraba todo el trabajo realizado por cada alumno. El peso central caía, sin embargo, en los resultados de una prueba puntual que, en forma de examen, tenía lugar al finalizar el primer y segundo cuatrimestre, teniendo carácter eliminatorio para la convocatoria final de junio. La no superación de una de estas dos evaluaciones conllevaba al alumno a presentarse a la convocatoria final de junio o septiembre para poder aprobar la asignatura. El examen estaba estructurado en dos bloques, el primero contenía una serie de preguntas teóricas a desarrollar y un segundo bloque consistente en el desarrollo de un caso práctico, que ya había sido realizado en clases.

Los cambios que demanda este nuevo sistema implican una serie de modificaciones tanto en el enfoque de la asignatura como en la metodología docente y que vienen determinados por la introducción de nuevas competencias, tanto específicas como genéricas a desarrollar por los alumnos. Para acometer estos cambios, los profesores responsables de las asignaturas del primer curso fuimos convocados a algunas reuniones, donde se analizaron y consensuaron los cambios más importantes que se deberían iniciar y las actividades del profesorado implicado. Las tareas encomendadas, entre otras, fueron; la elaboración de una guía docente, establecimiento de competencias específicas y genéricas, metodologías aplicables, métodos de evaluación, estimación del tiempo invertido por el alumno y el profesor, elaboración de un informe al finalizar el curso y uso de nuevas tecnologías (TICs).

Mi propósito ha sido elaborar un modelo competencial de formación fundamentado en un aprendizaje autónomo, de autoformación y permanente, fomentando el trabajo en

equipo. Esto implica la implementación de unas nuevas metodologías que comprometan al alumnado a desempeñar un papel diferente al tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en dónde el profesor, además de formador, es el mediador. Y por otro lado, para evaluar los objetivos alcanzados por los alumnos, se complementan los sistemas tradicionales con otros que permiten una mejor aproximación al grado de aprovechamientos conseguido por los estudiantes.

Igualmente, este nuevo panorama requiere un replanteamiento de los contenidos y de la metodología para que sean coherentes con el modelo de formación. De esta manera se organiza un programa de la asignatura de Dirección y Gestión de Personal en el que se incluyen los datos básicos de la asignatura, los datos del profesor, descripción de la asignatura, objetivos, metodología y el temario. El temario está configurado en diez temas y que se clasifican en cuatro bloques temáticos, cada bloque presenta una serie de objetivos y competencias, la bibliografía y lecturas recomendadas, y unas determinadas actividades obligatorias y voluntarias.

3. DISEÑO DE LA METODOLOGÍA DIDÁCTICA²

Tradicionalmente en la Universidad se da un excesivo verbalismo y método expositivo, que provoca pasividad y excesivo cultivo de la memoria. En el curso 2005/06 hay una variedad en la metodología, en lo que se refiere al trabajo presencial, en donde se combina una parte teórica y una parte práctica. Todos los temas de esta asignatura tienen, como comienzo, una exposición de los temas esenciales por parte del profesor y, como objetivo, la comprensión y asimilación de los contenidos del programa por parte del alumno, además de generar interés por dicha materia.

Hay que señalar que bajo la rubrica de método tradicional se agrupan varios métodos que en su momento supusieron un avance, pero que hoy en día no pueden competir con la eficacia de las metodologías activas. Con su empleo los conocimientos son descubiertos; estimula la iniciativa personal, la creatividad, el descubrimiento de las cosas por sí mismo, favorece la experiencia personal y suscita la discusión. En palabras de la pedagoga María Montessori "el objeto de la educación es disciplinar para la actividad, no para la inmovilidad".

Pero, si bien es cierto, hay momentos y materias en que los métodos tradicionales son imprescindibles. Los pasos tradicionales van a ser los menos, y los activos, los más, pero ambos van a participar del otro. La clase magistral no desaparece sino que se verá sustituida por sesiones en las que hay una mayor presencia del alumno,

2. "Metodología Didáctica" implica analizar los métodos a los que debe adecuarse la actividad docente, para dirigir y apoyar el aprendizaje de los alumnos orientada a la adquisición de conocimientos, por tanto, la metodología y la didáctica se superponen.

haciendo uso de las denominadas metodologías activas. Además el profesor deberá dedicar tiempo al seguimiento del alumno. Ya no se trata de pensar sólo en la materia, ahora se trata de que los alumnos la aprendan.

La realidad muestra que ambas metodologías conviven aún hoy, lo que pone de manifiesto que no son contradictorias, ni antagónicas, sino únicamente diferentes; por tanto elegir una no implica descartar la otra. Los métodos tradicionales y métodos activos, con este nuevo modelo, se complementan y se integran a aquellos como un paso o fase del proceso didáctico, aunando así la eficacia de unos y otros.

De hecho nuestra experiencia indica que, junto a una profunda modernización tecnológica de los sistemas educativos, convive una honda fidelidad ideológica del pasado. En palabras de J. Chabaux: "¿Se puede negar acaso que desde hace ya dos siglos se aspira a una educación liberal, más democrática, más animadora de la naturaleza y necesidades del alumno, formadora de individuos autónomos, responsables, originales, en oposición a la educación tradicional, denunciada como autoritaria, abstracta, dogmática, formadora de individuos pasivos, dependientes y conformistas? ¿Y se puede negar que, de hecho, el modelo de educación tradicional permanece aún impregnando nuestro sistema educativo?" (Barcos, 1975) esenciales, puede llevar consigo una disminución de información innecesaria o complementaria. Lo importante es considerar más la formación universitaria y el uso de los conocimientos que el dominio de la información disponible.

Para el cumplimiento de las competencias el nuevo paradigma docente se propugna un modelo educativo que propicie el pensamiento creativo, enseñando a aprender por encima de enseñar conocimientos. "Enseñar a aprender" para que el alumno tenga como objetivo en la Universidad "aprender a hacer", entendiendo esta etapa educativa como una más en el aprendizaje de su vida. De este modo se diseña un modelo, en el que la clase magistral tiene un papel importante pero no exclusivo de la transmisión de conocimientos.

Los alumnos no se limitan a *estar* en clase, ahora deben formar parte participando activamente en tareas que les permitirán aprender más. Se les anima a buscar información, a trabajar en equipo, a planificarse, a presentar resultados, a tomar decisiones. Lo que se desea es que los alumnos participen y realicen funciones, que pueden ser, muy similares a las que se realizarán en sus futuros puestos de trabajo.

Este tipo de enseñanza se va a complementar con otros procesos entre los que cabe destacar las prácticas y las actividades en grupo pequeños que jugará un papel fundamental.

Las actividades que se proponen son, en primer lugar las sesiones teóricas con apoyo de material audiovisual, en ocasiones con el empleo del proyector de transparencias y en otras con presentaciones *Power Point*. La finalidad de esta parte práctica reside en intentar acercar al alumno al desarrollo de capacidades de comprensión plena de los conceptos. Con el objeto de reforzar esos conocimientos adquiridos, tras cada exposición se realiza un ejercicio que alumnos deberá realizar y entregar al finalizar la sesión. Estos ejercicios cuentan con una serie de cuestiones de razona-

miento que exigen del alumno algo más que una mera repetición de lo aprendido, precisan un aporte de conocimiento propio, experiencia, creatividad, claridad de ideas. En suma, que haya logrado una plena comprensión del tema.

En estas sesiones se reúnen los grupos, estos se convinieron en los primeros días de clase y no pueden ser superiores a cuatro miembros. El profesor se desplaza por los distintos grupos para confirmar que realmente están trabajando en el tema, orientarlos y controlar el tiempo disponible. Una vez cumplido el tiempo destinado al trabajo en grupo, los grupos van exponiendo sus conclusiones. Se cierra esta sesión cuando el docente explica los principios generales que se pueden deducir del ejercicio y las enseñanzas que se extraen del mismo y realiza la síntesis final.

Se trata de que los alumnos aprendan a enfrentarse con los problemas prácticos que pueden surgir en una empresa. Todas las situaciones se presentan con una serie de datos pero una acertada respuesta requiere un aprendizaje previo.

Los problemas que se exponen en los diferentes casos, se plantean de tal manera, que cada uno de ellos permite ser discutido en espacios de duración variable, la mayoría de ellos se prestan a un comentario de un cuarto de hora y algunos requieren de más tiempo.

Al final de cada texto del caso figura un cuestionario que tienen por objeto crear una atmósfera de interés y provocar controversia. En ellos se procura también llevar al estudiante a considerar algunos de los detalles que, a mi entender, precisan ser tenidos en cuenta para la realización del análisis completo del problema.

Como fin accesorio, se pretende también familiarizar al estudiante con la terminología empleada en cada tema antes expuesto. Los alumnos han de saber que la respuesta correcta a los casos presentados, no existe, de igual forma, que no hay tampoco para los problemas de la vida diaria o corriente. En ocasiones los estudiantes de esta asignatura se bloquean ante un problema de un caso, alegando que no tienen datos suficientes para hallar la solución, y es dónde el profesor advierte que en el mundo laboral muchas veces se toman decisiones sin tener en nuestra mano todos los hechos. Se trata, por lo tanto, de proporcionar al alumno la oportunidad de originalidad, de creatividad y capacidad de convicción.

Otra de la metodología empleada en la parte práctica y que se realiza fuera del aula, es la elaboración y entrega de unos casos prácticos al finalizar un bloque temático. Consiste en un estudio de casos concretos, un relato detallado de unos hechos que constituyen un caso o problema que hay que resolver. El alumno debe realizar la actividad programada que se encuentra en el foro de contenidos del aulario virtual y enviarla por correo electrónico al profesor en la fecha prevista. Los estudiantes asistentes y no asistentes, en grupos ya establecidos a principio de curso y fuera del horario de clase, buscan información y proponen una solución. Entre las ventajas de este método; obliga al alumno a buscar información y documentación necesaria, facilita la asimilación de conocimientos y obliga al alumno a ofrecer soluciones. Es de destacar la importancia en este método de la actuación en grupo ya que por medio

de la participación se produce un enriquecimiento mutuo. Por eso, este método conduce a una mejor percepción de la realidad, al permitir desechar prejuicios, identificar lo esencial y desconfiar de las primeras opiniones. En la asignatura de Dirección y Gestión de Personal es especialmente útil puesto que, se requiere resolver problemas de relaciones humanas mediante actividades de mandar, ayudar, aconsejar, cooperar, convencer, organizar y distribuirse el trabajo dentro del periodo de tiempo establecido para la prueba.

Resulta claro que este método requiere mucho más trabajo y tiempo que métodos convencionales, por lo que los estudiantes tendrán que consultar la bibliografía obligatoria y las lecturas recomendadas en cada bloque temático, llevar a cabo búsqueda de referencias bibliográficas y de publicaciones periódicas.

4. LAS TUTORÍAS Y LA PLATAFORMA WEBTC COMO HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN

Podemos hablar de varias modalidades de tutorías: tutorías individuales, tutorías en grupo y *teletutorías*. Con las tutorías individuales el discente puede ser atendido por el profesor dentro de los horarios indicados en el programa de la asignatura.

Las *teletutorías* (Cebrián, 2003) se realizan desde el Aula Virtual, se utilizan para discutir cuestiones varias sobre el programa, evaluaciones, dudas de los contenidos o excusar la asistencia a clase.

Las tutorías grupales son de carácter obligatorio y, previas a la prueba de examen, se dedican a la supervisión de los trabajos realizados en el cuatrimestre y valoraciones generales. En estas sesiones se le cuestiona, a los miembros de cada grupo, sobre los trabajos entregados, se valora cómo los defienden, el grado de identificación con lo que han escrito, su capacidad de comunicación oral, etc.

La experiencia viene mostrando que, la entrega de trabajos seguida de su defensa oral, es una importante herramienta ya que proporciona una valiosa información al profesor acerca del nivel adquirido por los estudiantes. La correlación con las notas del examen final es muy alta y se demuestra que hacen mejor el examen final los que han realizado estas tareas intermedias que los que son evaluados en un único examen final. Asimismo, para los estudiantes este sistema da lugar a subsanar errores de concepto a tiempo, que de otro modo tal vez les pasasen desapercibidos hasta el momento de la evaluación final.

Por otra parte, la presencia en clase de un grupo de estudiantes comprometidos, aun cuando no sea un grupo numeroso, aumenta sensiblemente el nivel de atención de las explicaciones y de interés por la materia, la asistencia a tutorías, y fomenta una relación más cercana entre el profesor y el estudiantado.

La tutoría, en cualquiera forma, es un elemento muy valioso para mejorar la calidad de la formación. Ya no son utilizadas, únicamente, para la resolución de proble-

mas puntuales. El sistemas de ECTS requiere de un sistema de tutorización muy cercano al alumno, para poder valorar en cada momento del aprendizaje de los alumnos, la adquisición de las distintas competencias, las dificultades en que se encuentran, la consecución de objetivos marcados, en definitiva, poder valorar el trabajo global que el alumno debe realizar para superar la materia: su proceso de aprendizaje.

El objetivo de estas tutorías, en el EEES, es que el alumnado tenga un apoyo constante en la realización del caso práctico y no se sienta desatendido. Algunas tutorías fueron presenciales, pero en su gran mayoría se realizaron a distancia ya que la existencia de una plataforma Web³ de la asignatura posibilitó el uso de correo electrónico, o el foro de debate del aulario virtual, para hacer consultas al profesor. Estas herramientas fueron determinantes en la reducción de la necesidad de consultas presenciales. En ambos casos la tutorización fue apropiada y los estudiantes hicieron regularmente uso de las tutorías para exponer sus resultados y los problemas que iban encontrando en el transcurso de su trabajo.

También constituyen aspectos a destacar en la propuesta de la asignatura las opciones que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que, abren un abanico de posibilidades aprovechables para propiciar el aprendizaje autónomo del alumno, y mejora la enseñanza tradicional por su flexibilidad, autonomía y motivación. Por ello el uso de las TICs por parte del profesor como de los alumnos en la implantación de los ECTS se convierte un medio insustituible para coordinar todo tipo de actividades. Se pueden establecer grupos homogéneos, dar a conocer técnicas de trabajo en grupo y distribuir tareas. Incluso, se puede fomentar y guiar la relación entre alumnos cuando se lleva a cabo cualquier actividad. Permite establecer una comunicación bidireccional, de forma que el alumno puede efectuar a través de él, las consultas siempre que lo necesite, siempre y cuándo el profesor se comprometa a una rápida retroalimentación.

Para la interacción entre profesor-alumno y entre alumnos, el aulario virtual ofrece una serie de herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas, tales como correo electrónico, foros de debate, autoevaluación y evaluaciones, las cuales permiten que se pueda dar un intercambio de rápido y eficaz de ideas, pero también de materiales y actividades. Igualmente el docente puede llevar a cabo un seguimiento de los alumnos, de su trabajo, del cumplimiento de los objetivos propuestos en cada etapa del aprendizaje, de la participación en el mismo, de la comunicación establecida, etc., haciendo uso de estas herramientas que facilitan el seguimiento del alumno y del grupo.

3. La plataforma WebCT fue desarrollada en el Departamento de Ciencias de la Computación de la Universidad de la Columbia Británica (Canadá). Sus creadores, Murray W. Gooldberg y Sasan Salari, comenzaron el desarrollo de WebCT gracias a una beca en 1995. La primera versión del producto apareció en el mercado en 1997.

Igualmente se planificó el *foro de debate* como una herramienta de comunicación y sitio virtual de discusión de temas relacionados con el temario, la metodología, exámenes, plazos de entrega de trabajos y otros asuntos de interés relacionados con la asignatura. Esta técnica se utilizó para establecer entre los alumnos una discusión informal, en torno a un tema o problema determinado. La finalidad del foro es la de permitir la opinión libre de todos los participantes. La comunicación es asincrónica y los alumnos pueden dejar sus opiniones en el foro cuando lo deseen.

5. EL SISTEMA DE EVALUACIÓN. EVALUACIÓN CONTINUA

La evaluación de los alumnos es la última labor que se desempeña en el programa docente. Sin embargo, su planteamiento debe realizarse desde el principio, después de determinar los objetivos, y desde luego, en función de ellos.

En efecto, al planificar el programa de una asignatura pretendemos conseguir unos objetivos concretos. Para conseguir estos objetivos empleamos unos métodos didácticos. La validez de éstos se comprueba mediante pruebas de evaluación. Con éstas confirmaremos si hemos logrado los objetivos propuestos, qué alumnos los consiguen y en qué grado (Pérez y García, 1989).

Con la evaluación se valora no sólo el rendimiento del estudiante sino también el funcionamiento y la eficacia de todo el programa. Es claro que la evaluación no es un fin, sino un medio, una autoevaluación para perfeccionar el proceso enseñanza-aprendizaje en razón de los resultados alcanzados y comprobados. La evaluación adivina, por lo tanto, una interpretación sobre el proceso, sobre el discente y sobre el docente. Últimamente se pone cierto énfasis en acreditar la idoneidad de la planificación y de la ejecución del trabajo docente: se subraya de esta forma que está en el centro de todo sistema educativo y afecta a todo el proceso; de ahí la necesidad de la evaluación continua, pues evidencia a lo largo del proceso programado la eficacia del sistema, el cumplimiento de los objetivos parciales y la idoneidad de los métodos y técnicas, aspectos todos ellos que deben preverse en los propios procedimientos de evaluación. Así se podrá modificar a tiempo. No debemos esperar al final para constatar que nos hemos equivocado desde el inicio.

Sin duda alguna, el tema relacionado con el aprendizaje que más preocupa a los estudiantes universitarios es el de la evaluación. No es raro que las únicas preguntas que se formulen en la presentación de las asignaturas estén relacionadas con la forma y el criterio con la que ésta se realiza.

El propósito del examen consiste en comprobar el nivel de conocimientos. Son pruebas más concretas, de carácter repetitivo y memorístico, propias de los

modelos tradicionales (Alonso, 1995). Es por tanto una exposición de conocimientos por parte de los alumnos que sirve para constatar y medir el progreso del alumno. Este tipo de evaluación muestra una serie de ventajas como son la objetividad y la garantía de que el trabajo realizado por el alumno es autónomo, pues lo realiza el propio estudiante, en solitario y bajo control del profesor, por lo que en principio será reflejo de su conocimiento.

Por otra parte, el número de alumnos en el primer curso de esta diplomatura Relaciones Laborales es elevado, de manera que, se procedió a realizar una evaluación de examen tipo test siendo la única que el profesor puede permitirse debido a sus obligaciones docentes e investigadoras, ya que, si bien la corrección de estas pruebas consume un tiempo considerable, todavía es menor que el que se necesitaría para los exámenes escritos u orales.

Estas pruebas presentan un alto grado de fiabilidad, por lo que se ha constatado que alumnos con un escaso o nulo conocimiento teórico de la materia no consiguen superarlos.

Pero emplear únicamente este método tradicional de evaluación pierde significado cuando lo que se busca es modificar los objetivos de la enseñanza universitaria. La consecución de destrezas y competencias transversales no puede ser evaluada con este método por lo que se hace necesario un cambio radical en las estrategias de evaluación. En este sentido parece más recomendable y fiable la evaluación continua del aprendizaje del alumno (Pérez Rodríguez, M.T.2006).

La evaluación se llevó a cabo sobre las siguientes actividades; ejercicio en clase, caso práctico en grupo, asistencia y participación en clase (30 por ciento) y, el examen final (70 por ciento).

La metodología de esta asignatura, contemplará la evaluación continua de las actividades realizadas en clase, de los trabajos realizados en grupo y de un examen final. Ya que una parte de la asignatura se lleva a cabo en las sesiones de clase, se recomienda la asistencia a clase. La motivación del alumno siempre supone un tanto importante a la hora de comenzar una actividad. Será realmente difícil que una persona que asista a una explicación sin sentir interés por aquello que oye, saque algún provecho de la misma. El programa debe informar convenientemente, destacando lo que de positivo tiene para el alumno. La asistencia a clase, me parece, pues, que debe ser siempre voluntaria, casi gozosa. Sin que esto signifique que el profesor no pueda promover la asistencia. Una cosa es promover y otra obligar. De la asistencia a clase y la participación quedaba constancia con los trabajos realizados en clase.

La evaluación continua se realiza durante todo el curso, nos permite conocer el progreso del alumno en función de los logros de los objetivos a corto plazo. La evaluación continua debe ser progresiva y sumativa. Esto nos permite establecer sistemas de recuperación y de corrección.

6. CONCLUSIONES

La implantación de los ECTS demanda un cambio de mentalidad y no es un proceso sencillo ni de carácter perentorio, pues es un proceso que exige trabajo y esfuerzo, por parte del alumnado supone asumir un cometido activo en el aprendizaje y, por otro lado, implica que el profesorado ha de realizar un esfuerzo para realizar los cambios oportunos que este método de enseñanza exige. Con esta experiencia nos vamos organizando y adecuándonos a un cambio de metodología docente y necesaria para la establecimiento de los ECTS. Las actividades planteadas en el curso anterior y las que se realizarán en cursos futuros serán de gran utilidad para aumentar la implicación y el compromiso de todos, y un mayor conocimiento que nos sirva de guía en el cambio.

Todo esto supone un cambio de enfoque basada en importantes modificaciones, algunas centradas en los contenidos de la asignatura y otras en la metodología docente y sistemas de evaluación. Es necesario proponer una estructura muy organizada y secuenciada de la materia para que el alumno no se sienta extraño en el transcurso de su formación universitaria. Por este motivo se establecen unos objetivos y competencias que se correspondida con las actividades propuestas.

Por último hay que subrayar las consecuencias que esta experiencia ha supuesto para el profesorado, las cuales se traducen en una mayor carga de trabajo como es el replanteamiento de los contenidos, elaboración de una guía docente, búsqueda y recopilación de recursos, diseño y elaboración de actividades académicas dirigidas que se adapten a las necesidades de los alumnos, y un mayor volumen de trabajos a supervisar y evaluar.

Además del esfuerzo docente también es necesaria la implicación del alumnado que, debido a que es su primer año de carrera universitaria, en ocasiones se caracteriza por una falta de madurez. Pero es cada profesor, en su propia asignatura, quién ha de manejar los métodos adecuados para conseguir esa participación.

7. BIBLIOGRAFÍA

- AGUEDA BENITO, M.C. (2005) *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio europeo de Educación Superior*. Madrid. Nancea ediciones.
- ALONSO ,M. Y OTROS. (1995) "Concepciones docentes sobre la evaluación en la enseñanza" *Alambique: didáctica de las Ciencias Experimentales*. Nº 4. Abril.
- BARCOS, S. (1975) «¿Antididáctica o nueva didáctica?» En *VVAA. Crisis de la Didáctica*, Rosario. Ed. Axis,.

- BUZÓN, O. Y BARRAGÁN, R. (2004). "Un modelo de enseñanza-aprendizaje para la implantación del nuevo sistema de créditos europeos en la materia de "Tecnología Educativa". *Revista latinoamericana de tecnología educativa*. Volumen 3 nº 1.
- CASA, M. Y MÁRQUEZ, R. (2004). *El sistema de créditos europeos*. Cádiz. Servicio de publicaciones Universidad de Cádiz.
- CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (2003) Enseñanza virtual para la Innovación Universitaria. Madrid. Nancea.
- DE MIGUEL, M. (Dir) (2005) *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea*. Oviedo. Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- ESCALONA, A.I. Y LOSCERTALE, B. (2005). *Actividades para la enseñanza y el aprendizaje de competencias genéricas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Zaragoza. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- GONZÁLEZ J. Y WAGERNAAR, R, (eds) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao. Universidad de Deusto.
- MARTINEZ, M.A. Y CARRASCO, V. (Edits). (2005). *Investigar en diseño curricular*. Alicante. Editorial Marfil.
- PÉREZ JUSTE, R. Y GARCÍA RAMOS, J.M. (1989) . *Diagnóstico, Evaluación y toma de decisiones*. Serie: Tratado de educación personalizada. Madrid. Ediciones Rialp, S.A.
- PÉREZ RODRÍGUEZ, M.T. Y OTROS. (2006) "Estrategias de evaluación y autoevaluación adaptadas". En VVAA. (2006) *La innovación docente ante el espacio europeo de Educación Superior*. Universidad de Valladolid.