

El registro de tareas y tiempos online en estudiantes universitarios¹

Task and times online records in college students

*Deilis I Pacheco
Jesús N. García(*)
IPDDA
Universidad de León
España*

RESUMEN:

La intervención e instrucción con metodologías activas requiere, según las propuestas educativas contenidas en los estatutos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la evaluación por parte del estudiantado para recoger su opinión sobre la enseñanza y la labor docente del profesorado. En tal sentido, se presenta un estudio cuya finalidad es obtener información, a través de un cuestionario u hoja de registro de tareas y tiempos online, sobre las tareas desarrolladas por los alumnos y el tiempo empleado en cada una de las mismas en las asignaturas Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo (IPTD) y Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (DAIP) en el curso 2009-2010. La muestra del estudio está compuesta por un total de 67 estudiantes: 32 de DAIP y 35 alumnos de la asignatura IPTD. Todos los participantes tienen como rasgo común el haber decidido cursar ambas materias mediante la opción de metodologías activas. Los resultados obtenidos confirman que, efectivamente, ambas asignaturas, hasta el momento, se adecúan tanto a los nuevos requerimientos en cuanto a la dedicación temporal que exigen al alumnado para desarrollar las actividades asignadas como a las competencias pretendidas por cada una de estas asignaturas.

Palabras clave: *Metodologías activas, registro, tareas, tiempo, evaluación.*

ABSTRACT:

The intervention and instruction requires active methodologies as the educational proposals contained in the statutes of the European Higher Education Area (EHEA), the evaluation by the students to collect their views on teaching and teaching teachers. In this regard, we present a study aimed at obtaining information through a questionnaire or registration form and timing of tasks on the tasks performed by the students and the time spent on each of them in the subjects Psychology Intervention in Developmental Disorders (PIDD) and Learning Difficulties and Intervention Psychology (LDIP) in 2009-2010. The study sample consists of a total of 32 students from LDIP and 35 students of the subject PIDD. All participants have the common feature of having decided to take both subjects with the option of active methodologies. The results confirm that, indeed, both subjects, so far, corresponds to the new requirements in terms of time commitment requiring the students to develop competencies assigned activities alleged by each of these subjects. During this study we received competitive funds from the MICINN project (EDU2010-19250, 2010-2013); besides from the competitive Project for Excellence Groups JCyL (GR-259; BOCyL 27 on April 2009, 2009-2011) and FEDER funds from de European Union. Both awarded to Principal Researcher (J. N. García).

Key words: *active methodologies, online records, tasks, time, evaluation.*

¹ Durante la realización de este estudio se recibieron ayudas competitivas del proyecto del MICINN (EDU2010-19250) para el trienio 2010-2013; así como del proyecto a Grupos de Excelencia de la JCyL (GR-259; BOCyL 27 de abril de 2009) para el trienio 2009-2011 y con fondos FEDER de la Unión Europea. Ambos concedidos al IP/Director J. N. García. IPDDA: Equipo de investigación e innovación de la Universidad de León (Dir J. N. García) (Ana M^a de Caso, Patricia Robledo, M^a Lourdes Álvarez).

(*) Autor para correspondencia:
Dr. Jesús Nicasio García
Universidad de León
Departamento de Psicología,
Sociología y Filosofía
Campus de Vegazana, s/n, 24071
León, España.
Correo de contacto:
jn.garcia@unileon.es

1. Introducción.

La universidad española se encuentra en un periodo de transformación y reforma, con el fin de construir el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Siguiendo el Documento Marco sobre La integración del Sistema Universitario Español, en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (Fidalgo & García, 2008; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003), la idea principal va a ser la organización de la enseñanza siguiendo un modelo de formación académica centrado en el aprendizaje de los alumnos. El cambio de paradigma metodológico no es un proceso sencillo, sino que implica todo un replanteamiento global y profundo, en el que la comunidad universitaria debe asumir retos de muy distinta naturaleza en los diversos ámbitos: pedagógico, institucional, de los docentes y de los estudiantes (Díez et al., 2009; García et al., 2009).

Uno de los pilares del nuevo EEES es el aprendizaje autónomo del estudiante, lo cual implica un nuevo paradigma pedagógico basado en el trabajo del alumno y que obliga al profesorado a diseñar una arquitectura coherente de experiencias autónomas de aprendizaje y calcular el tiempo real y el trabajo que para un alumno medio suponen. En este nuevo paradigma, resulta esencial que el profesor disponga de una gran diversidad de metodologías fundamentalmente activas, se requiere grupos de aprendizaje más reducidos que permitan un seguimiento cercano, un mayor uso de las tutorías individuales y en pequeño grupo, una comunicación ágil y constante entre alumnos y profesores, que puede verse muy favorecida a través de plataformas virtuales de docencia, una mayor orientación práctica y profesional de las titulaciones, especialmente en los estudios de grado, basándose en competencias, y un sistema de evaluación que realmente certifique la adquisición de dichas competencias (Pacheco, 2010; Fernández, 2008; Robledo et al., 2010). Así mismo, el nuevo sistema requiere un estudiante mucho más implicado, responsable y autónomo, con estrategias de aprendizaje eficaces, que sea capaz de reflexionar y apropiarse de la información para convertirla en conocimiento. Un estudiante con derecho a participar en la evaluación de la enseñanza y la labor docente del profesorado, y con el deber de cooperar con el resto de la comunidad universitaria en la consecución de los fines de la Universidad (García et al, 2008; García et al., 2007).

Las asignaturas no pueden ya quedarse en una mera enseñanza tradicional transmisora de conocimientos, sino que, a partir de la convergencia, van a tener que

potenciar en los estudiantes la adquisición de competencias, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente, y en este sentido, la renovación de la metodología educativa se propone como un foco clave (Lasnier, 2000; Samarrona, Domínguez, Noguera, & Vázquez, 2005). Por lo tanto, un modelo educativo como el que irrumpe, centrado en el alumnado y el aprendizaje de competencias, supone la búsqueda y puesta en marcha de innovaciones didácticas, metodológicas y evaluativas (Baños & Pérez, 2005).

Desde esta perspectiva, el equipo de profesores del área de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de León (ULE) está inmerso en el desarrollo de un proyecto de innovación educativa que persigue como finalidad última fomentar la calidad en la docencia y avanzar en el desarrollo del proceso de convergencia europea. Para ello, entre otras medidas, ha optado por implementar sus asignaturas mediante metodologías activas, dirigidas precisamente a estimular la adquisición de competencias en los universitarios. Para comprobar la eficacia de este tipo de innovaciones metodológicas, se está llevando a cabo un proceso continuo de investigación-acción online en el cual se integra el presente estudio. Este tiene como objetivo obtener información a través de un cuestionario u hoja de registro de tareas y tiempos, sobre las tareas desarrolladas por los alumnos y el tiempo empleado en cada una de las mismas en las asignaturas Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo (IPTD) y Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (DAIP) en el curso 2009-2010 de la Universidad de León. La información suministrada por el alumnado es importante, tanto para la valoración y mejora de la calidad de la docencia, como para la implicación del profesorado en este proceso, como principal interesado en disponer de información sobre la satisfacción de los estudiantes con su docencia.

2. METODOLOGÍA

2.1. Participantes

Los participantes del presente estudio corresponden a estudiantes matriculados en las asignaturas Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo (IPTD) y Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (DAIP) en el curso 2009-2010. Estas asignaturas son troncales- anuales de la titulación de segundo

ciclo de Psicopedagogía. La muestra del estudio está compuesta por un total de 32 estudiantes de DAIP, de los cuales 7 son hombres y 25 mujeres; y por 35 alumnos de la asignatura IPTD (7 hombres y 28 mujeres). Todos los participantes tienen como rasgo común el haber decidido cursar ambas materias mediante la opción de metodologías activas.

2.2. Instrumentos

Para recopilar sistemáticamente los datos de interés de los alumnos, tal y como se muestra en la Figura 1, se ha diseñado una hoja de registro de tareas y tiempos como herramienta virtual en la plataforma digital Moodle (validada por el equipo de investigación de excelencia de la Universidad de León GR-259), en la cual los estudiantes deben señalar diferentes aspectos, con una frecuencia ajustada al ritmo de trabajo desarrollado. Así, han de recoger sistemáticamente: i) las fechas en las cuales han realizado las diferentes tareas propuestas; ii) el número de la semana y el bloque a los cuales corresponde la actividad concreta desarrollada, en base al cronograma de tratamiento temporal y estructural de la materia presentado y consensuado al inicio de curso; iii) el producto o tipo de actividad realizada: lecturas (LEC), mapa conceptual (MC), glosario (GL), esquema (ES), aplicaciones (APLIC), narrativa (NA), documental, (DOC), película (PEL), seguimiento (SEG); iv) la modalidad de agrupamiento de personas utilizada para hacer la tarea (individual o grupal); v) el tiempo empleado; vi) la valoración, de 0 a 10 puntos, de aspectos de interés tales como: la dificultad de la tarea, el esfuerzo que supone su realización, el interés que tiene la misma, el aprendizaje que ha promovido y la adecuación al plan inicialmente preestablecido; y, finalmente, vii) las competencias que creen que han desarrollado gracias a la realización de cada una de las tareas.

Figura 1. Modelo hoja de registro de tareas y tiempo

Alumno	Fecha	Nº semana	Bloque contenido	Producto	Modalidad tarea	Tiempo empleado	Valoración dificultad	Valoración esfuerzo	Valoración interés	Valoración aprendizaje	Competencias trabajadas	Adecuación plan

Para poder completar el registro, los alumnos necesitan conocer el listado de competencias generales y específicas que podrán llegar a adquirir gracias a la implementación de métodos de trabajo activos en el aula. Para elaborar dicho listado se han seguido las directrices de los nuevos planes europeos, tomando como competencias generales y específicas las siguientes: expresión oral y escrita (EX.OE), trabajo en grupo (TG), liderazgo (LID), toma de decisiones y solución de problemas (TD), pensamiento crítico (PC), razonamiento (RAZ), confianza personal (CP), formación en valores (FV), creatividad (CRE), aprender a aprender (AA), capacidad reflexiva (CR), organización y planificación (OP), documentación (DOC), manejo de idiomas (MID), informática (INF), competencia teórica (CT) y la competencia profesional (CPRO).

2.3.Procedimiento

El equipo de profesorado e investigadores del área de Psicología Evolutiva y de la Educación de la ULE, dirigido por el primer autor, ha venido desarrollando desde hace tres años un arduo trabajo de adaptación de las asignaturas dependientes de su área a los nuevos requisitos educativos propuestos por el EEES. Concretamente, se encuentra inmerso en pleno proceso de adecuación de varias materias entre las que se encuentran IPTD y DAIP, introduciendo para ello innovaciones de carácter organizativo, metodológico y de evaluación. No obstante, para comprobar la eficacia de estas innovaciones y su adecuación a las nuevas directrices se detectó la necesidad de valorar si el plan seguido hasta el momento en ambas asignaturas se ajustaba a los requisitos legales en cuanto a horas de dedicación del alumno y al grado de adquisición de competencias, surgiendo en esta línea el interés del estudio que se presenta.

Así pues, decididos los métodos a utilizar, el modo de trabajo a seguir, el papel del profesorado y de los alumnos y las herramientas didácticas y evaluativas a utilizar, las metodologías y herramientas empleadas por el profesor (destacándose el Aprendizaje Basado en Problemas y el Estudio de Caso) y/o herramientas innovadoras como las plataformas digitales: Aula Unileón y Moodle se estableció el procedimiento para identificar cuál era el tiempo real de trabajo de los estudiantes con el fin de verificar si efectivamente el tratamiento de las materias se ajusta realmente a los créditos ECTS y si los estudiantes perciben la adquisición de las competencias pretendidas por el profesorado en su planteamiento de la materia.

Para ello, al inicio de curso, el profesorado presentó la asignatura a los alumnos, explicitando los contenidos que se abordarían, así como los métodos de trabajo que se iban a seguir. Igualmente, se les mostró y explicó la hoja de registro, sus objetivos y el modo y frecuencia que debían seguir para su cumplimiento, a través de la herramienta informática implementada para la entrega y seguimiento de las tareas asignadas. A lo largo de todo el curso, los estudiantes deben rellenar, según la frecuencia de trabajo que lleven a cabo, su propia hoja de registro personal. Al finalizar el curso, a modo de evaluación de seguimiento, se recogerán todos los registros del grupo clase y se analizarán los datos generales con el fin de valorar la adecuación efectiva de la materia a los principios que la rigen.

A continuación, se presentan los resultados, con carácter esencialmente descriptivo u orientativo, derivados de los registros de los alumnos durante el curso 2009-2010. Para ello se ha utilizado el programa estadístico SPSS en su versión 17. 0.

3. RESULTADOS

Es necesario destacar, como dato significativo, que la dedicación a la asignatura IPTD (siguiendo el modelo ECTS), al ser 12 créditos, suponen 300 horas de trabajo mínimo del alumno, es decir, 10 horas mínimas semanales, o el equivalente a 10 semanas anuales de trabajo con dedicación a tiempo completo de mañana y tarde. En cuanto a la asignatura DAIP, al ser 9 créditos, suponen 225 horas de trabajo mínimo del alumno, es decir, 8 horas mínimas semanales, o el equivalente a 8 semanas anuales de trabajo con dedicación a tiempo completo de mañana y tarde. La planificación de ambas asignaturas y el nivel de exigencia que suponen, contempla este nivel mínimo de dedicación.

De acuerdo a los resultados obtenidos, tal y como se muestran en la Tabla 1, concretamente durante el curso 2009-2010 en la asignatura de IPTD, se obtuvo una dedicación total de 618537 minutos como tiempo utilizado por el alumnado en esta asignatura, o lo que es igual a una media de tiempo empleado, trabajando de forma autónoma las diferentes tareas establecidas dentro de la asignatura IPTD, de 294,54 horas por alumno.

En el caso de la asignatura DAIP, el total del tiempo utilizado por los alumnos fue de

458363 minutos, con una media de tiempo empleado, trabajando de forma autónoma las diferentes tareas establecidas dentro de la asignatura DAIP, de 238,73 horas por alumno.

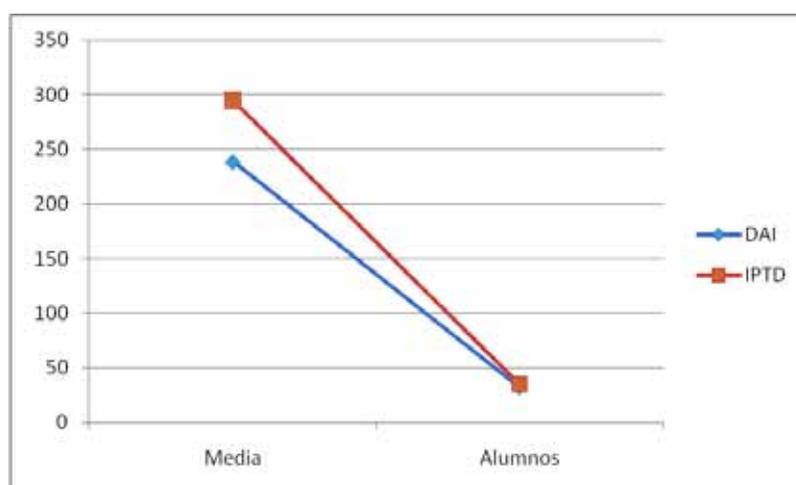
Tabla 1

Tiempo empleado por los alumnos en las asignaturas Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (DAIP) e Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo (IPTD). Curso 2009-2010.

Tiempo empleado.			
	Tiempo utilizado (horas)	Media	
DAIP	7639,38	238,73	
IPTD	10308,9	294,54	

En la Figura 2 se observa cómo la media de tiempo empleado por los alumnos, trabajando de forma autónoma las diferentes tareas establecidas, se adecúan a las respectivas cargas crediticias de las asignaturas trabajadas, IPTD (12 créditos) y DAIP (9 créditos). Los resultados corroboran que, efectivamente, ambas asignaturas, hasta el momento, se adecúan a los nuevos requerimientos en cuanto a la dedicación temporal que exigen al alumnado.

Figura 2. *Medias de tiempo empleado por los alumnos en las asignaturas DAIP e IPTD*



En relación al resto de aspectos medidos mediante la hoja de registro, al agrupar variables como: bloques de contenidos, producto, y modalidad de la tarea por valoraciones subjetivas referidas a las dimensiones: dificultad, esfuerzo, interés, aprendizaje, adecuación al plan seguido y las calificaciones de los seguimientos establecidos, se obtienen contrastes multivariados estadísticamente significativos.

Para la variable de agrupamiento bloque de contenidos, los contrastes multivariados son estadísticamente significativos para ambas asignaturas (IPTD [F (60,19935) = 6,132; p = .000; η^2 = .016] y DAIP [F (42,000) = 2,967; p = .000; η^2 = .007]), tal y como se observa en las Tablas 3 y 4.

Tabla 2. Variable de agrupamiento bloque de contenidos por valoraciones para la asignatura IPTD

	1		2		3		4		5		6				
Bloques	Oct		Nov-Dic		Ene-Feb		Feb-Mar		Mar-Abr		May				
Valoraciones	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	F	ρ	η^2
Dificultad	7,25	1,28	7,5	1,27	7,59	1,17	7,5	1,05	7,65	1,07	7,72	1,08	8,197	0,000	0,013
Esfuerzo	8,13	0,87	8,37	0,85	8,19	0,83	8,1	0,94	8,21	0,9	8,3	0,93	8,486	0,000	0,013
Interés	7,71	1,11	8,12	1,04	8,06	1,09	8,14	1,04	8,06	1,01	8,18	1,02	9,543	0,000	0,015
Aprendizaje	7,49	1,09	7,87	1,11	7,77	1,06	7,75	1,17	7,75	1,12	7,88	1,16	7,658	0,000	0,012
AdecPlanSeguido	7,67	1,53	8,55	2,98	8,65	1,11	8,65	1,09	8,73	0,91	8,77	0,96	18,063	0,000	0,028
Calif_1_Seguim	4,86	0,99	4,97	1,00	4,91	0,99	4,87	0,99	4,91	0,99	5,02	1,00	2,156	0,044	0,003
Calif_2_Seguim	6,2	1,45	6,32	1,44	6,32	1,43	6,21	1,43	6,17	1,43	6,3	1,38	1,464	0,186	0,002
Calif_3_Seguim	5,51	0,97	5,55	0,95	5,5	0,98	5,46	0,92	5,43	0,92	5,47	0,85	2,083	0,052	0,003
Calif_Final_Seguim	6,87	1,11	7,00	1,11	6,93	1,13	6,84	1,00	6,84	1,05	6,93	0,99	1,956	0,068	0,003

Tabla 3. Variable de agrupamiento bloque de contenidos por valoraciones para la asignatura DAIP

	1		2		3		4		5		6				
Bloque	Oct		Nov-Dic		Ene-Feb		Feb-Mar		Mar-Abr		Abr-May				
Valoraciones	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT	X	DT	F	ρ	η^2
Dificultad	7,23	1,3	7,64	1,23	7,58	1,25	7,54	1,13	7,65	1,23	7,76	1,14	4,97	0,000	0,011
Esfuerzo	8,01	1,03	8,29	0,91	8,23	0,91	8,17	0,98	8,2	0,99	8,22	0,98	1,277	0,265	0,003
Interés	7,77	1,09	8,07	0,98	7,94	1,06	8,13	1,09	7,92	1,05	8,2	1,00	2,57	0,017	0,005
Aprendizaje	7,46	1,06	7,8	1,14	7,73	1,08	7,69	1,11	7,54	1,07	7,81	1,03	1,722	0,112	0,004
Calif_1_Seguim	4,69	0,96	4,82	0,98	4,79	0,97	4,84	0,98	4,77	0,97	4,89	0,98	1,389	0,215	0,003
Calif_2_Seguim	6,22	1,61	6,45	1,53	6,37	1,54	6,43	1,54	6,42	1,58	6,55	1,42	0,482	0,822	0,001
Calif_3_Seguim	4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	0,00	0,000	0,000
Calif_Final_Seguim	6,11	0,85	6,15	0,83	6,15	0,81	6,18	0,83	6,17	0,84	6,21	0,81	0,983	0,435	0,002

Se detecta un patrón similar de percepciones de los alumnos en ambas asignaturas, siendo la valoración de la adecuación al plan seguido y el esfuerzo, las que obtienen unas puntuaciones superiores a 8 puntos en IPTD para ejecutar las tareas en los diferentes bloques de contenido; y, el esfuerzo e interés en DAIP. Mientras que, el resto de variables como las calificaciones son valoradas con una puntuación que oscila alrededor de 4-7 puntos (sobre un máximo posible de 10), tal y como se evidencia en las Figuras 3 y 4.

Figura 3. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación a los bloques de contenidos trabajados en IPTD

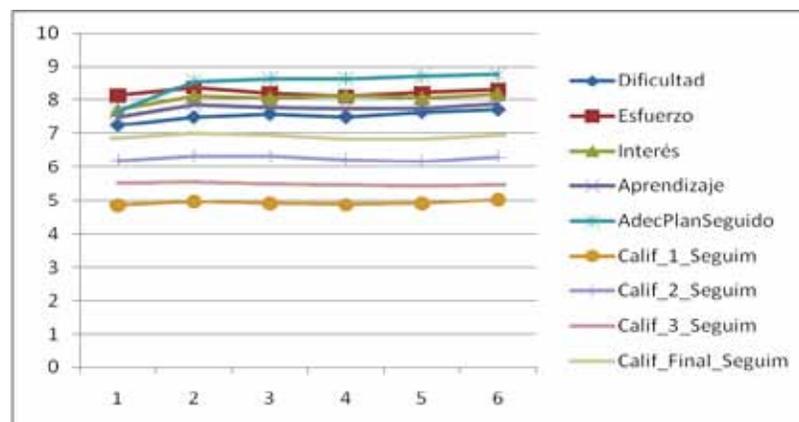
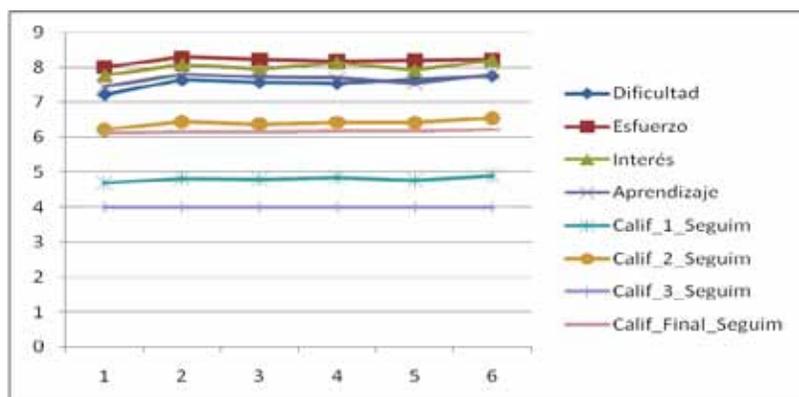


Figura 4. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación a los bloques de contenidos trabajados en DAIP



Para la variable de agrupamiento producto, los contrastes multivariados son estadísticamente significativos para ambas asignaturas (IPTD [F (210,41556) = 11,782; p = .000; $\eta^2 = .051$] y DAIP [F (105,000) = 4,714; p = .000; $\eta^2 = .025$]).

Se detecta un patrón similar de percepciones de los alumnos en ambas asignaturas, siendo la valoración de la adecuación al plan seguido, el esfuerzo, el interés, aprendizaje y la dificultad las que obtienen unas puntuaciones superiores a 8 puntos en IPTD para ejecutar las tareas que se refieren a los productos de lecturas (LEC), mapa conceptual (MC), elaboración de documental (DOC) y película (PEL); y, el esfuerzo e interés en DAIP, mientras que las variables que se refieren a las calificaciones de los seguimientos (SEG) son valoradas con una puntuación que oscila alrededor de 4-7 puntos (sobre un máximo posible de 10), tal y como se evidencia en las Figuras 5 y 6.

Figura 5. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación al producto en IPTD

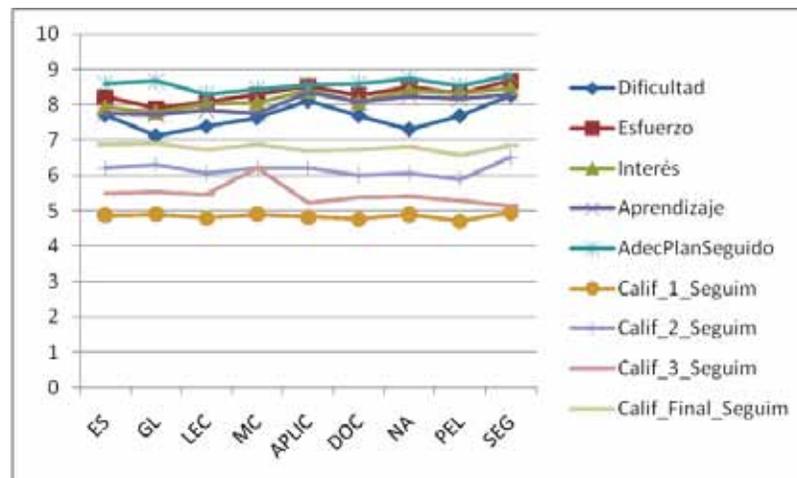
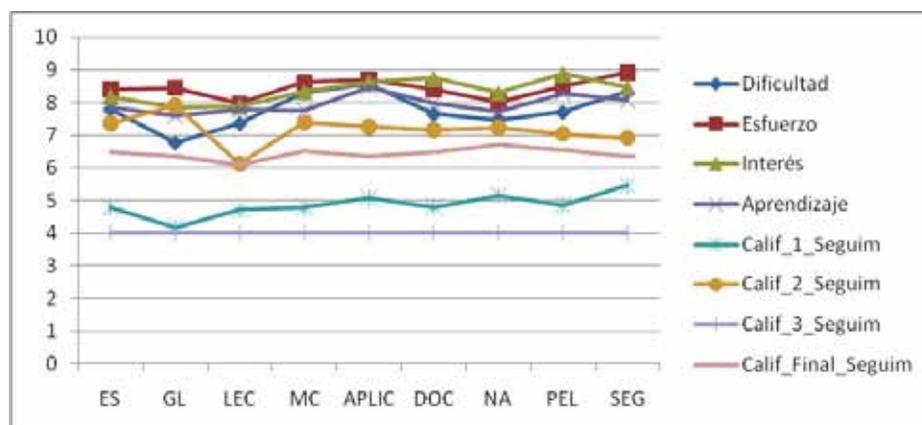


Figura 6. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación al producto en DAIP



Para la variable de agrupamiento modalidad, los contrastes multivariados son estadísticamente significativos para ambas asignaturas (IPTD [F (18,9206) = 34,889; $p = .000$; $\eta^2 = .064$] y DAIP [F (36,000) = 2,357; $p = .000$; $\eta^2 = .0006$]), tal y como se observa en las Tablas 4 y 5.

Tabla 4. Variable de agrupamiento modalidad por valoraciones para la asignatura IPTD

Modalidad	TG		TI		F	p	η^2
	M	DT	M	DT			
Dificultad	7,83	1,09	7,47	1,18	47,847	0,000	0,020
Esfuerzo	8,42	0,78	8,16	0,91	46,423	0,000	0,020
Interés	8,28	0,97	8,03	1,06	40,828	0,000	0,017
Aprendizaje	7,99	1,12	7,80	1,08	18,759	0,000	0,008
AdecPlanSeguido	8,69	2,68	8,55	2,53	29,156	0,000	0,012
Calif_1_Seguim	4,88	0,99	4,83	0,98	41,742	0,000	0,018
Calif_2_Seguim	6,23	1,50	6,19	1,47	36,305	0,000	0,015
Calif_3_Seguim	5,36	1,02	5,42	0,99	183,607	0,000	0,074
Calif_Final_Seguim	6,80	1,18	6,81	1,13	90,912	0,000	0,038

Tabla 5. Variable de agrupamiento modalidad por valoraciones para la asignatura DAIP

Modalidad	TG		TI				
Valoraciones	M	DT	M	DT	F	p	η ²
Dificultad	7,89	1,11	7,46	1,26	0,714	0,613	0,001
Esfuerzo	8,42	0,82	8,14	1,02	5,262	0,000	0,009
Interés	8,34	0,96	7,89	1,07	1,558	0,169	0,003
Aprendizaje	7,82	1,09	7,63	1,13	1,934	0,085	0,003
Calif_1_Seguim	4,84	0,98	4,78	0,97	0,725	0,605	0,001
Calif_2_Seguim	6,62	1,45	6,28	1,57	2,274	0,045	0,004
Calif_3_Seguim	4,00	0,00	4,00	0,00	-	-	-
Calif_Final_Seguim	6,19	0,84	6,13	9,84	0,421	0,834	0,001

En ambas asignaturas se detecta un patrón similar de percepciones de los alumnos, siendo la valoración de la adecuación al plan seguido, el esfuerzo y el interés, las que obtienen unas puntuaciones superiores a 8 puntos en IPTD para realizar trabajos en grupo (TG) y/o individual (TI); y, el esfuerzo e interés en DAIP. Las variables que se refieren a las calificaciones de los seguimientos son valoradas con una puntuación que oscila alrededor de 4-7 puntos (sobre un máximo posible de 10), tal y como se evidencia en las Figuras 7 y 8.

Figura 7. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación a la modalidad en IPTD

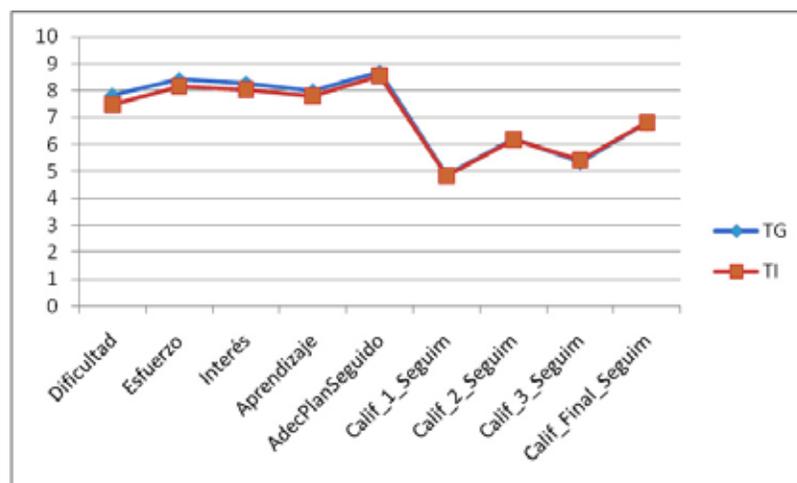
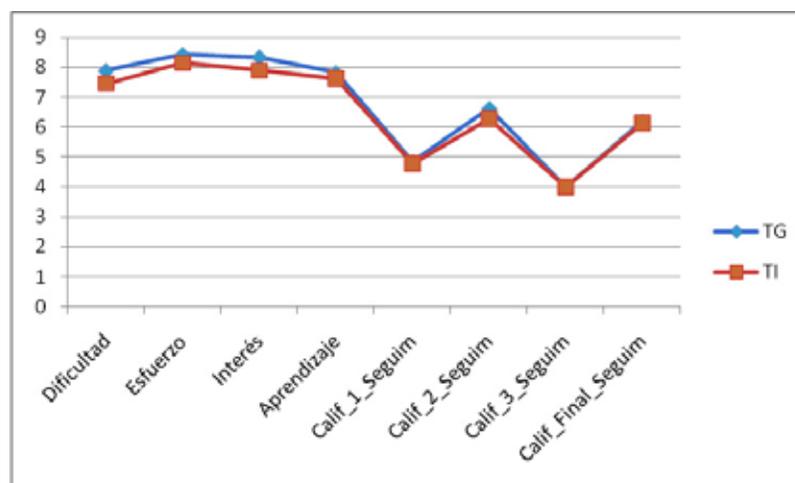


Figura 8. Valoraciones medias de los grupos de alumnos en relación a la modalidad en DAIP



En cuanto a las calificaciones obtenidas, las Tablas 6 y 7 muestran los resultados agrupados en conglomerados, observándose tres tipos de notas: altas, bajas e intermedias. Las notas altas son valoradas con mayor puntuación por el esfuerzo y la adecuación al plan seguido en IPTD; y, por el esfuerzo e interés en DAIP, tal y como se observa en las Figuras 9 y 10.

Tabla 6. Calificaciones en tres niveles por valoraciones en IPTD

Calificaciones	Q ₁		Q ₂		Q ₃	
	X	DT	X	DT	X	DT
Dificultad	7,59	1,19	7,56	1,05	7,59	1,36
Esfuerzo	8,37	0,83	8,04	0,88	8,23	1,06
Interés	8,34	0,97	7,77	1,04	7,97	1,04
Aprendizaje	7,98	1,14	7,69	1,04	7,80	0,92
AdecPlanSeguido	8,85	0,93	8,28	3,97	7,96	1,30
Calif_1_Seguim	5,34	0,94	4,00	0,00	5,50	0,86
Calif_2_Seguim	7,08	0,86	4,65	0,85	7,50	0,86
Calif_3_Seguim	5,62	0,64	4,66	0,70	7,32	0,95
Calif_Final_Seguim	7,32	0,41	5,58	0,49	8,92	0,64

Nota: Conglomerados. Q₁: Notas Medias. Q₂: Notas Bajas. Q₃: Notas Altas.

Tabla 7. Calificaciones en tres niveles por valoraciones en DAIP

Calificaciones	Q ₁		Q ₂		Q ₃		F	ρ	η ²
	X	DT	X	DT	X	DT			
Dificultad	7,64	1,15	7,19	1,15	7,91	1,17	129,043	0,000	0,070
Esfuerzo	8,21	0,96	7,98	0,99	8,36	0,91	52,129	0,000	0,029
Interés	8,15	1,08	7,98	1,17	8,05	0,87	6,477	0,002	0,004
Aprendizaje	7,82	1,01	7,59	1,05	7,86	1,11	23,274	0,000	0,013
Calif_1_Seguim	4,00	0,00	4,00	0,00	6,00	0,00	-	-	1,000
Calif_2_Seguim	7,65	0,47	4,70	0,95	7,31	0,73	4963,099	0,000	0,743
Calif_3_Seguim	4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	-	-	-
Calif_Final_Seguim	6,57	0,42	5,32	0,37	6,76	0,66	2903,013	0,000	0,628

Nota: Conglomerados. Q₁: Notas Medias. Q₂: Notas Bajas. Q₃: Notas Altas

Figura 9. Calificaciones medias de los grupos de alumnos en IPTD

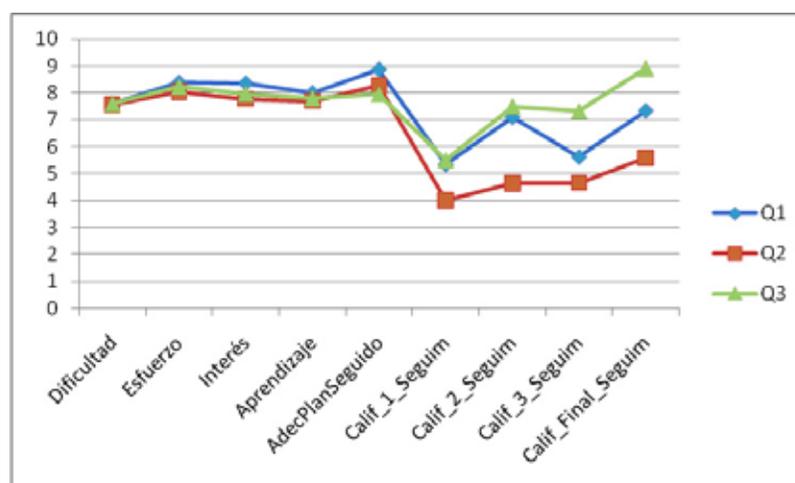
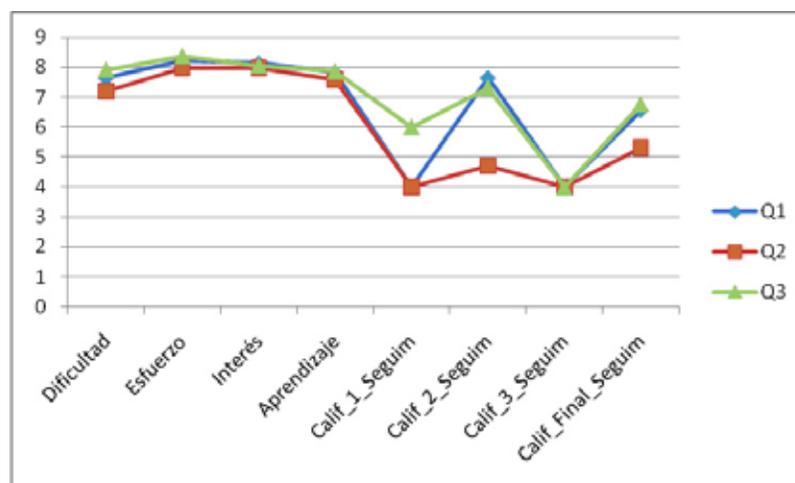


Figura 10. Calificaciones medias de los grupos de alumnos en DAIP



Finalmente, en relación al desarrollo de competencias, en ambas asignaturas los alumnos indican que, en mayor o menor medida, han podido desarrollar todas las competencias de las pretendidas, excepto la referida al manejo de idiomas. En las dos materias analizadas, las competencias menos desarrolladas han sido las que tienen que ver con la formación en valores (FV) y el liderazgo (LID). Por el contrario, las más desarrolladas han sido la toma de decisiones y solución de problemas (TD), informática (INF), aprender a aprender (AA), organización-planificación (OP), el razonamiento (RAZ) y documentación (DOC).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El hecho de conocer las ideas que los alumnos tienen sobre diferentes aspectos de la realidad educativa se ha ido configurando, desde hace unas décadas, como una estrategia de análisis interesante, no sólo como medio para investigar las teorías implícitas que van elaborando los estudiantes sobre diferentes temáticas, sino también como un paso para adecuar las estrategias docentes a dichos conocimientos.

Para llevar a cabo este estudio, partiendo de una preocupación por la calidad de la enseñanza universitaria y aprovechando el momento ideal que se vive de construcción del EEES, se diseñó y elaboró una hoja de registro de tareas y tiempos en la cual los

estudiantes debían señalar diferentes aspectos, con una frecuencia ajustada al ritmo de trabajo desarrollado.

Así, se obtuvo información sobre las fechas en las cuales realizaron las diferentes tareas propuestas, el número de la semana y el bloque a los cuales corresponde la actividad concreta desarrollada, en base al cronograma de tratamiento temporal y estructural de la materia presentado, el producto o tipo de actividad realizada, la modalidad de agrupamiento de personas utilizada para hacer las tareas (individual o grupal), el tiempo empleado, la valoración de aspectos de interés tales como: la dificultad de la tarea, el esfuerzo que supone su realización, el interés que tiene la misma, el aprendizaje que ha promovido y la adecuación al plan inicialmente preestablecido; y, las competencias que creen que han desarrollado gracias a la realización de cada una de las tareas propuestas.

En cuanto al nivel aplicado, esta hoja de registro de tareas y tiempo puede ser presentada como un instrumento práctico para el profesorado, con preocupación en temas metodológicos, que desee conocer la opinión de sus estudiantes, con vistas a reflexionar sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de cara a introducir las mejoras oportunas en su método.

En relación a los resultados obtenidos con este estudio, se puede afirmar que, en general, además de haberse conseguido los objetivos planteados, el alumnado valora de forma similar las distintas tareas y tiempo empleado para el desarrollo de las mismas. Los resultados corroboran que, efectivamente ambas asignaturas, hasta el momento, se adecúan a los nuevos requerimientos en cuanto a la dedicación temporal que exigen al alumnado. En relación al resto de aspectos medidos mediante la hoja de registro, al agrupar variables como: bloques de contenidos, producto, y modalidad de la tarea por valoraciones subjetivas referidas a las dimensiones: dificultad, esfuerzo, interés, aprendizaje, adecuación al plan seguido y las calificaciones de los seguimientos establecidos, se obtienen resultados estadísticamente significativos, detectándose un patrón similar de percepciones de los alumnos en ambas asignaturas, siendo la valoración de la adecuación al plan seguido, el esfuerzo y el interés las que obtienen mayores puntuaciones para ejecutar las tareas en los diferentes bloques de contenido.

Finalmente, en relación al desarrollo de competencias, en ambas asignaturas los

alumnos indican que, en mayor o menor medida, han podido desarrollar todas las competencias de las pretendidas: expresión oral y escrita, trabajo en grupo, liderazgo, toma de decisiones y solución de problemas, pensamiento crítico, razonamiento, confianza personal, formación en valores, creatividad, aprender a aprender, capacidad reflexiva, organización y planificación, documentación, informática, competencia teórica y la competencia profesional, excepto la referida al manejo de idiomas.

REFERENCIAS

- Baños, J., & Pérez, J. (sin fecha, 2005). Cómo fomentar las competencias transversales en los estudios de Ciencias de la Salud: una propuesta de actividades. *Educación médica*, 8(4), 216-225. ISSN: 1575-1813.
- Díez, M., Pacheco, D., García, J., Mnez-Cocó, B., Robledo, P., Álvarez, M., Carbonero, M., Román, J., Caño, M., & Monjas, I. (sin fecha, 2009). Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid. *Aula Abierta*, 37(1), 45-56. ISSN: 0210-2773.
- Fernández, M (2008). El aprendizaje basado en problemas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior desde la percepción del estudiante: estudios cualitativos y selectivo (Tesis doctoral). Universidad de León, España.
- Fidalgo, R. & García, J. (sin fecha, 2008). Las Directrices del Espacio Europeo de Educación Superior en el Marco Legislativo del Sistema Universitario Español. *Aula Abierta*, 35(1, 2), 35-48. ISSN: 0210-2773.
- García, J., Marbán, J., de Caso, A., Arias-Gundín, O., González, L., Martínez-Cocó, B., Rodríguez, C., Pacheco, D., Robledo, P., Díez, C. & Álvarez, L. (2008). Plan de innovación metodológica para la adaptación al EEES centrada en competencias: El uso del aprendizaje basado en problemas y el estudio de casos con la implementación de diversas herramientas activas. En A. Editor (ed.), *Actas V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los retos del futuro* (pp. 2703-2709). Oviedo: Ediciones de la Universidad de Oviedo.
- García, J., Marbán, J., de Caso, A., Fidalgo, R., Arias-Gundín, O., Pacheco, D., Martínez, B., Robledo, P., Díez, C., Álvarez, L., & García, E. (sin fecha, 2009). La metodología como recurso de adaptación al EEES. Plan de innovación en la facultad de educación. *International journal of developmental and educational psychology*, INFAD, *Revista de Psicología*, 4, 169-178. ISSN: 0214-9877.

- García, J., Martínez-Cocó, B., Rodríguez, C., Díez, C., Fidalgo, R., Arias-Gundín, O., Robledo, P., Marbán, J., de Caso, A., Pacheco, D., & Álvarez, L. (2007). Plan de innovación docente para la adaptación al EEES, mediante la introducción de metodologías activas en dos asignaturas troncales de Psicopedagogía. En A. Editor (ed.), *Actas INECE07 I Jornada Internacional UPM sobre Innovación Educativa y Convergencia Europea*. Madrid: UPM.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin. ISBN: 2760156982.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2003). *La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior*. (Documento). Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Pacheco, D. (2007). *Opiniones, enfoque, acciones y autoeficacia del profesor y rendimiento del alumno en composición escrita*. (Tesis Doctoral). Universidad de León, España. ISBN: 978-84-9773-515-5.
- Robledo, P., García, J., Díez, C., Álvarez, L., Marbán, J., de Caso, A., Fidalgo, R., Arias-Gundín, O. & Pacheco, D. (agosto, 2010). Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes de magisterio y psicopedagogía: diferencias según curso y especialidad. *Escritos de Psicología*, 3(3), 27-36. ISSN: 1138-2635.
- Samarrón, J., Domínguez, E., Noguera, J., & Vázquez, G. (2005). Las competencias en la secundaria y su incidencia en el acceso a la Universidad. En V. Esteban (Ed.): *El Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 199-251). Valencia: UPV. ISBN: 978-84-690-7337-7.