

**LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE
EN COMPETENCIAS GENÉRICAS:
GUÍA PRÁCTICA PARA SU DESARROLLO
EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA**

**LEARNING OUTCOMES GENERIC SKILLS:
A PRACTICAL GUIDE FOR THEIR
DEVELOPMENT IN HIGHER EDUCATION**

Pedro Ricardo Álvarez Pérez

palvarez@ull.es

David López Aguilar

dlopez@ull.es

Manuel González Ramallal

mramal@ull.es

Olga González Morales

ogonzal@ull.es

María Pilar Peláez Alba

mpelaez@ull.es

Universidad de La Laguna

RESUMEN

Desde la implantación del modelo educativo de la Convergencia Europea, el perfil profesional de las titulaciones universitarias se estructura en torno a una serie de competencias, entre ellas las genéricas y transversales, de ahí que un estudiante graduado debe demostrar el dominio de este tipo de competencias. Sin embargo, se viene evidenciado que en la universidad, las competencias genéricas tienen un escaso desarrollo, lo cual revierte negativamente en la formación integral del alumnado egresado. Por eso, en este proyecto, se plantea la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje en competencias genéricas. La información recogida a través de un análisis cualitativo de una muestra representativa de guías docentes de cuatro títulos de la Universidad de La Laguna, permitió tener un conocimiento más preciso sobre el tratamiento que tenían los resultados de aprendizaje en competencias genéricas. A partir de esta información, se diseñó una guía práctica en la que se recogieron directrices y ejemplos concretos sobre cómo abordar los resultados de aprendizaje en competencias genéricas. Se espera que este recurso, orientado fundamentalmente hacia la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sirva para que el profesorado mejore la planificación y desarrollo de las competencias genéricas.

PALABRAS CLAVE: resultados de aprendizaje; competencias genéricas; enseñanza universitaria.

ABSTRACT

Since the implementation of the educational model of European convergence, professional profile of university degrees is structured around a series of competitions, including generic and transversal, hence a graduate student must demonstrate mastery of such skills . However, it is shown that in college generic skills have a poorly developed, which negatively reversed in the comprehensive training of graduate students. Therefore, in this project, there is a need to improve learning outcomes in general skills. The information collected through a qualitative analysis of a representative sample of educational guides of four titles at the University of La Laguna, allowed a more precise knowledge about the treatment they had learning outcomes in general skills. From this information, a practical guide that guidelines and concrete examples on how to address learning outcomes in general skills were collected was designed. It is hoped that this resource, primarily oriented towards the practice of teaching and learning processes, teachers will serve to improve the planning and development of generic skills.

KEYWORDS: learning outcomes; generic skills; university education.

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

Según el Proyecto Tuning, la competencia se entiende como una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados

del aprendizaje de un programa educativo (Bezanilla, 2003). Esto es, la capacidad de una persona para enfrentarse con garantías de éxito a una tarea en un contexto determinado. Una competencia supone la integración o activación simultánea del conocimiento, la habilidad y la actitud y, por tanto, es «indivisible» (implica realizar operaciones mentales que integran de forma dinámica todos sus atributos).

El proyecto Tuning, como referente básico del proceso de Convergencia Europea, identificó un tipo de competencias, las genéricas, que tienen una gran relevancia para la adaptabilidad de las personas a los diversos escenarios formativos y profesionales, puesto que se trata de competencias que son válidas y necesarias en diversidad de circunstancias y escenarios. El problema que se ha detectado es que, a pesar de su relevancia, no se trabajan adecuadamente como un contenido formativo en los planes de estudio de la educación superior, de modo que muchos estudiantes se gradúan con una buena formación en competencias específicas (aprendizajes y conocimientos de carácter académico), pero con una deficiente preparación en competencias genéricas y transversales.

Precisamente, este proyecto se enmarca en una línea de trabajo que el Grupo de Innovación en Competencias de Adaptabilidad (GICA: de la Universidad de La Laguna) viene desarrollando en torno al desarrollo de las competencias genéricas y transversales en la educación superior. Concretamente, el proyecto de innovación tenía como finalidad analizar las guías docentes en distintos títulos de grado de la Universidad de La Laguna, para valorar el desarrollo que tienen las competencias genéricas y los resultados de aprendizaje referidos a las mismas. De manera más específica, los objetivos de este análisis fueron:

- Analizar el desarrollo que tienen las competencias genéricas en la formación universitaria.
- Analizar cómo están redacados los resultados de aprendizaje en competencias genéricas.
- Analizar la correspondencia existente entre las competencias genéricas propuestas en las guías docentes y los resultados de aprendizaje.

A nivel conceptual, hay que señalar que los resultados de aprendizaje son la forma en que una competencia se propone como objeto o meta del aprendizaje de los estudiantes al finalizar un proceso de formativo determinado. Según el Marco de Cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior (A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area), los resultados de aprendizaje son declaraciones o concreciones de lo que se espera que un estudiante sepa, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje. El resultado de aprendizaje supone concretar o contextualizar una competencia en una materia concreta. La ANECA plantea

que los resultados de aprendizaje propios de los módulos y/o materias deben permitir medir u observar las realizaciones de los estudiantes.

METODOLOGÍA

MUESTRA DEL ESTUDIO

La población objeto de estudio la constituyeron las 111 guías docentes de las cuatro titulaciones de grado de la Universidad de La Laguna analizadas: Derecho, Economía, Enfermería (EUENSC) y Pedagogía. El criterio de inclusión que se utilizó para seleccionar las asignaturas fue cualquier materia del título siempre y cuando no fueran asignaturas optativas, Prácticas Externas o el Trabajo Fin de Grado.

El primer procedimiento para obtener la muestra probabilística era determinar el tamaño de la misma en base a la población de la que se partía. El diseño muestral utilizado correspondía a una muestra probabilística estratificada según la titulación. Atendiendo a las sugerencias de Cochran (1992), en el muestreo estratificado, la población de N unidades se divide en estratos de N_1, N_2, \dots, N_L unidades poblacionales, respectivamente. Las unidades que lo forman deben ser lo más parecidas en cada estrato y los menos parecidas entre los estratos. Con ello se consigue que:

- En la muestra total se encuentren representadas las unidades poblacionales de cada estrato (titulación en este caso).
- La dispersión disminuya dentro de cada estrato respecto del total poblacional, lo que hace que el tamaño necesario de la muestra sea menor para un determinado error de estimación y nivel de confianza asignado.

Para un máximo error de estimación del 5%, un nivel de confianza del 95,0% y una afijación proporcional ajustada por el número de guías docentes por titulación, se obtuvo un tamaño de la muestra de 87 guías docentes. Los tamaños muestrales se obtuvieron por estratos a partir de la afijación proporcional que realiza la distribución de acuerdo al tamaño de población de cada estrato, primando la representatividad de las unidades poblacionales dentro de cada estrato y haciendo disminuir la dispersión (Scheaffer, Mendenhall y Ott, 2006).

Una vez obtenida la muestra por estrato, se procedió al análisis de 84 guías docentes que reunían las características presentadas en las tablas 1, lo que permitió trabajar con un margen de error del 5,3% y un nivel de confianza del 95,0%.

TABLA 1: ESTIMACIÓN DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA ESTRATIFICADA CON AFICACIÓN PROPORCIONAL.

GRADOS ULL	POBLACIÓN: GUÍAS DOCENTES (Ni)	MUESTRA (ERROR: 5%)	MUESTRA OBTENIDA (ERROR: 5,3%)
Derecho	32	24,83 (25)	24
Economía	32	24,83 (25)	24
Enfermería (EUENSC)	18	13,96 (14)	14
Pedagogía	29	22,50 (23)	22
Total	111	86,12 (87)	84

INSTRUMENTO Y DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Para la recogida de datos, se diseñó una matriz de análisis que permitiera vaciar la información de las guías docentes seleccionadas en las 4 titulaciones de grado. A partir de los objetivos establecidos, se propusieron diferentes criterios con la finalidad de recoger datos significativos sobre los resultados de aprendizaje en competencias genéricas propuestos en las guías docentes. Después de diferentes procesos de depuración y valoración de la matriz, se aplicó de manera experimental en diferentes guías docentes, con el fin de introducir las correcciones oportunas antes de la aplicación definitiva a las guías docentes seleccionadas para el estudio. Finalmente, y como se puede apreciar en la tabla 2, la matriz de análisis se organizó en torno a 5 dimensiones básicas:

TABLA 2: MATRIZ DE ANÁLISIS DE LAS GUÍAS DOCENTES.

1. Profesores de las guías docentes	En esta primera dimensión se recogió información relacionada con el número de profesores que figuraban en la guía docente y el número de áreas implicadas.
2. Competencias genéricas recogidas en las guías docentes	Se analizó si las competencias genéricas recogidas en las guías docentes correspondían a la clasificación Tuning. Además, se indicaba el número y se concretaban las competencias genéricas que figuraban en la guía.
3. Resultados de aprendizaje en las guías docentes	En esta dimensión se analizaban los resultados de aprendizaje que figuraban en las guías docentes y se analizaba la relación que guardaban con las competencias genéricas.
4. Forma en que están redactados los resultados de aprendizaje	Se valoraba si la redacción de los resultados de aprendizaje recogidos en la guía docente se ajustaba a las recomendaciones de ANECA (contiene un único verbo que expresa una acción, un contenido u objeto sobre el que el estudiante tiene que actuar y un contexto condiciones en las que se producirá la ejecución).
5. Metodología y evaluación de resultados de aprendizaje	Se analizaba, por un lado, las propuestas metodológicas que se proponían en las guías docentes para el desarrollo de competencias genéricas y, por otro, los criterios e instrumentos de evaluación para valorar el nivel de dominio que tenían los estudiantes en competencias genéricas.

PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

Los datos recogidos a partir de las matrices fueron analizados empleando un método de análisis de contenido – narrativo. Además, y haciendo uso del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 17.0) para el entorno Microsoft Windows 7 se completó este análisis con un examen de frecuencias, con el que se calculó el número de ocurrencias de las distintas dimensiones y variables estudiadas.

RESULTADOS

Según la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), la definición de los resultados de aprendizaje debe venir redactada en un único verbo que exprese una acción concreta, un contenido u objeto sobre el que el estudiante tiene que actuar y un contexto o condiciones en las que se producirá la ejecución. Tomando como referencia estos criterios, el análisis de contenido realizado ha puesto de manifiesto una situación diversa en las diferentes guías revisadas. Si bien la redacción de los resultados de aprendizaje era adecuada en algunas guías docentes, en otras la aplicación de los criterios propuestos por la ANECA no era del todo correcto e incluso, en algunos casos presentaba una redacción inadecuada.

- *Redacción adecuada de los resultados de aprendizaje:* en algunas guías docentes analizadas, como fue el caso de diferentes asignaturas del título de Pedagogía, se observó una redacción que se ajustaba correctamente a los requisitos establecidos para la presentación de los resultados de aprendizaje. Concretamente, se proponían resultados de aprendizaje como «analizar las dinámicas organizativas de una institución educativa en sus dimensiones procesual, relacional y cultural desde un enfoque orientado a lo mejora». De igual manera, en el grado de Derecho, se empleó una redacción de los resultados de aprendizaje correcta, como la que se recogía en una de las materias al indicar que se pretendía que el alumnado aprendiera a «utilizar las TIC para buscar y obtener información y documentación sobre la materia». Esta situación también era extensible al grado de Economía, donde se encontraron algunos ejemplos como «ser capaz de profundizar en el estudio y aplicación de las técnicas econométricas útiles para el análisis de los fenómenos económicos».
- *Redacción de los resultados de aprendizaje con algunos errores:* en algunas guías docentes se detectaron errores en la definición de los resultados de aprendizaje, ya que no se tuvieron del todo en cuenta los criterios establecidos por la ANECA. Por ejemplo, se

encontró que en algunos casos se incluyó más de un verbo en el mismo resultado de aprendizaje esperado por parte del alumnado. Este error se vio reflejado en la redacción de algunas de las guías docentes del título de Grado en Pedagogía, en las que se incluyó como resultado de aprendizaje «conocer, comprender y analizar las diferentes dimensiones de la educación en sus vertientes sociocultural, política y económica». Otro de los errores que se identificó fue la integración de diferentes resultados de aprendizaje en un mismo enunciado, situación que ocurría en algunas de las programaciones didácticas analizadas del Grado en Economía en el que se describió que el alumnado al finalizar la materia debía «ser capaz de trasladar al lenguaje estadístico los problemas que en el campo de la economía requieren el recurso de la estadística descriptiva, así como saber trasladar al lenguaje ordinario los resultados derivados del análisis estadístico efectuado; ser capaz de comprender la terminología estadística empleada habitualmente en los medios de comunicación».

- *Redacción inadecuada de los resultados de aprendizaje*: finalmente, se encontró en las guías docentes un grupo de resultados de aprendizaje que no se ajustó a las directrices planteadas por la ANECA. Esta situación quedó de manifiesto en algunos de los resultados de aprendizaje definidos en las materias de los grados analizados. A modo ilustrativo, en el título de Enfermería, se incluyó el siguiente resultado de aprendizaje: «prestar cuidados, garantizando el derecho a la dignidad, privacidad, intimidad, confidencialidad y capacidad de decisión del paciente y familia. Individualizar el cuidado considerando la edad, el género, las diferencias culturales, el grupo étnico, las creencias y valores». También, en el grado de Economía, se definió un resultado de aprendizaje en el que el alumnado fuera capaz de «integrarse en la gestión empresarial». Finalmente, en Pedagogía, se recogió como resultado de aprendizaje la «comprensión de los conceptos fundamentales relacionados con la enseñanza y el currículum».

Otro dato destacado que se desprendió del análisis realizado en los distintos títulos de grado, fue la repetición de algunos de los resultados de aprendizaje. Esta situación dejó entrever la existencia de una posible lista prestablecida de resultados de aprendizaje, a partir de la cual cada docente seleccionaba los que consideraba adecuados y oportunos para desarrollar en su materia. En concreto, y de acuerdo con la información presentada en la tabla 3, en el título de Economía se identificaron siete resultados de aprendizaje que figuraban en diferentes guías docentes.

TABLA 3: RESULTADOS DE APRENDIZAJE QUE FIGURABAN EN DIFERENTES GUÍAS DOCENTES (GRADO EN ECONOMÍA).

RESULTADO DE APRENDIZAJE	NÚMERO DE GUÍAS EN LAS QUE APARECÍA
Aplicar al análisis de los problemas criterios profesionales basados en el manejo de instrumentos técnicos	24
Aportar racionalidad al análisis y a la descripción de cualquier aspecto de la realidad económica	6
Entender las instituciones económicas como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía	6
Leer y comunicarse en el ámbito profesional en más de un idioma, en especial en inglés	5
Derivar de los datos información relevante imposible de reconocer por no profesionales	4
Evaluar consecuencias de distintas alternativas de acción y seleccionar las mejores, dados los objetivos	3
Dominar tecnologías de procesado y análisis econométrico de la información económica	3

En cuanto a la relación que existía entre los resultados de aprendizaje recogidos en las guías docentes y las competencias genéricas propuestas para trabajar en las materias, los datos obtenidos revelaron que había casos en los que existía una adecuada correspondencia entre los resultados de aprendizaje y las competencias genéricas y otros en los que esta relación no existía.

– *Resultados de aprendizaje que recogen las competencias genéricas que figuran en la guía docente:* para este grupo de guías docentes en los que se guardó una estrecha vinculación entre los resultados de aprendizaje y las competencias genéricas, sirvieron como ejemplo algunas de las guías docentes analizadas en los títulos de Pedagogía y Economía. En estos grados universitarios, se identificaron materias en las que se propuso que los estudiantes alcanzaran cierto nivel de dominio de competencias como «CG14 – Razonamiento crítico» a través del resultado de aprendizaje denominado «conocer y valorar críticamente los derechos humanos y su vinculación con el derecho a la educación» o la «CG4 – Conocimiento de una lengua extranjera» mediante «leer y comunicarse en el ámbito profesional en más de un idioma, en especial en inglés».



– *Resultados de aprendizaje que figuran en la guía docente, pero no están recogida la competencia genérica correspondiente*: en el caso específico del Grado en Economía, el profesorado estableció resultados de aprendizaje vinculados a competencias genéricas concretas que no figuraban en la guía docente. Esto ocurrió con el resultado de aprendizaje «identificar las fuentes de información económica relevante y su contenido» que debería hacer referencia a la competencia «CG6 – Capacidad de gestión de la información», o en el resultado de aprendizaje «aplicar al análisis de los problemas criterios profesionales basados en el manejo de instrumentos técnicos», que guardaba una estrecha relación con la competencia «CG24 – Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos a la práctica». De la misma manera, en el grado de Derecho ocurrió que, mientras se señalaron los resultados de aprendizaje que se pretendía que el alumnado alcanzara al finalizar las materias, no se indicaron con claridad las competencias genéricas que estaban asociadas a éstos. Esta situación ocurrió en este título de grado en al menos 11 de las competencias genéricas propuestas por Tuning (tabla 4).

TABLA 4: COMPETENCIAS GENÉRICAS QUE NO SE PROPONEN EN LAS GUÍAS DOCENTES Y QUE ESTÁN VINCULADAS A RESULTADOS DE APRENDIZAJE SEÑALADAS EN LAS MISMAS.

CG1. Capacidad de análisis y síntesis

CG3. Comunicación oral y escrita

CG5. Conocimiento de informática relativo al ámbito de estudio

CG6. Capacidad de gestión de la información

CG7. Resolución de problemas

CG9. Trabajo en equipo

CG14. Razonamiento crítico

CG24. Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica

CG25. Uso de internet para la comunicación y la información

CG28. Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas

CG32. Capacidad de negociación



GUÍA PRÁCTICA SOBRE RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN COMPETENCIAS GENÉRICAS

Los datos del análisis cualitativo de las guías docentes permitió extraer, como principal conclusión, que hay un inadecuado tratamiento de los resultados de aprendizaje en competencias genéricas en los 4 títulos de grado de la Universidad de La Laguna revisados.

La información que arrojó este estudio, sirvió como base para diseñar un recurso innovador, que ayude al profesorado universitario a definir y a trabajar mejor los resultados de aprendizaje en competencias genéricas en el contexto de la enseñanza universitaria. Concretamente, se diseñó la Guía práctica sobre resultados de aprendizaje en competencias genéricas, cuyo objetivo fundamental era servir como referente para desarrollar y evaluar las competencias genéricas y los resultados de aprendizaje en la enseñanza universitaria. De manera específica, la guía se dividió en dos grandes apartados:

1. Una parte dirigida a clarificar algunos conceptos clave relacionados con los resultados de aprendizaje y las competencias genéricas en el ámbito universitario. En concreto, se plantearon y desarrollaron las preguntas que se presentan en el cuadro 1. Se justificó cada apartado y se incluyeron en algunos casos ejemplos prácticos que sirvieran para clarificar mejor cada aspecto.



Figura 1. Guía práctica sobre resultados de aprendizaje.

CUADRO 1: CONCEPTOS CLAVE SOBRE COMPETENCIAS GENÉRICAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE.

1. LAS COMPETENCIAS GENÉRICAS EN LOS ESTUDIOS DE GRADO.

En el análisis de las guías docente se encontró que muchas veces no se diferencian las competencias genéricas de las específicas. Por ello, en este apartado de la guía se precisa el significado y se aclaran las diferencias.

- ¿Qué se entiende por competencia?
- ¿Qué diferencias hay entre las competencias genéricas y las competencias específicas?
- ¿Cómo se eligen las competencias genéricas?

2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN COMPETENCIAS GENÉRICAS

Una de las debilidades identificadas en las guías docentes es que no están bien definidos los resultados de aprendizaje en competencias genéricas, por lo que en este apartado se profundiza en la importancia, en el significado y en las estrategias para una correcta redacción de los resultados de aprendizaje.

- ¿Qué son los resultados de aprendizaje?
- ¿Qué ventajas tiene la definición de resultados de aprendizaje?
- ¿Hay diferencias entre los objetivos y los resultados de aprendizaje?
- ¿Es necesario incluir resultados de aprendizaje en competencias genéricas?
- ¿Cómo redactar resultados de aprendizaje en competencias genéricas?
- ¿Cómo evaluar los resultados de aprendizaje en competencias genéricas?

2. En la segunda parte se propone, a modo de ejemplo, cómo se pueden desarrollar cuatro de las competencias genéricas que más se trabajan en las titulaciones de grado de la enseñanza universitaria: *toma de decisiones*, *trabajo en equipo*, *razonamiento crítico* y *resolución de problemas*. Para cada una de estas competencias se han desarrollado cinco apartados básicos: definición, niveles de dominio e indicadores, resultados de aprendizaje, estrategias metodológicas y estrategias e instrumentos de evaluación. En el siguiente cuadro se presenta de manera detallada la descripción de cada uno de los apartados y un ejemplo práctico concreto sobre la competencia de *toma de decisiones*.

CUADRO 2: APARTADOS RECOGIDOS EN LA GUÍA PRÁCTICA.

Apartado 1. Definición.

Descripción:

En este primer apartado se realiza una aproximación conceptual a la competencia genérica que se pretende desarrollar en la guía, así como identificar posibles competencias genéricas que estén relacionadas.

Ejemplo:

Una decisión es una resolución o determinación que se toma respecto a algo. Concretamente, la toma de decisiones es un proceso que consiste en realizar una elección entre diversas alternativas. Villa y Poblete (2010:149) dicen que tomar una decisión es «elegir la mejor alternativa para actuar, siguiendo un proceso sistemático y responsabilizándose del alcance y consecuencias de la opción tomada».

Supone un análisis que requiere de un objetivo y una comprensión clara de las alternativas mediante las que se puede alcanzar dicho objetivo. Además de comprender la situación que se presenta, se debe analizar, evaluar, reunir alternativas y considerar las variables, comparar varios cursos de acción y, finalmente, seleccionar la acción que se va a realizar. El proceso de toma de decisiones ha de contemplar un conocimiento profundo del problema que se desea superar, puesto que, sin dicho conocimiento, no se puede comprender y dar una solución adecuada. La toma de decisiones puede aparecer en cualquier contexto de la vida cotidiana, ya sea a nivel profesional, personal, formativo, familiar, etc.

Competencias relacionadas: resolución de problemas, razonamiento crítico, capacidad de autoevaluación, trabajo en grupo, liderazgo.

APARTADO 2. NIVELES DE DOMINIO E INDICADORES.

Descripción:

Se presentan, en tres niveles de complejidad (inicial, intermedio y avanzado) los aprendizajes que se espera que adquiera el estudiante al finalizar el proceso formativo. En un primer momento se especifica de manera detallada qué se entiende por cada uno de los niveles de dominio y seguidamente se presentan indicadores objetivos y observables para evaluar y comprobar que el estudiante ha alcanzado un determinado nivel de aprendizaje

Ejemplo:

Nivel inicial

En este primer nivel, el estudiante universitario realiza un proceso de toma de decisiones individual, que se asienta sobre modelos y métodos sistemáticos previamente definidos por el docente. Este nivel implica para el estudiante una toma de decisiones en la que identifica las distintas alternativas que puede seleccionar, las analiza de manera detallada y precisa (ventajas, inconvenientes, riesgos, consecuencias, etc.), y elige, de manera justificada y razonada, aquella que considera más adecuada. En definitiva, un estudiante universitario que ha alcanzado este primer nivel de dominio de la competencia, realiza un proceso sistemático y metódico de toma de decisiones individual.

Los indicadores constituyen una herramienta importante para facilitar la definición de los aprendizajes que están asociados a la competencia. Para este primer nivel se establecen los siguientes:

- Conoce los conceptos básicos sobre el proceso de toma de decisiones.
- Identifica y analiza la situación problemática.
- Identifica diferentes alternativas u opciones.
- Analiza las diferentes alternativas u opciones.
- Obtiene información de diferentes medios y la valora antes de tomar una determinada decisión.

APARTADO 3. RESULTADOS DE APRENDIZAJE.

Descripción:

Atendiendo a la definición propuesta por la ANECA (verbo, acción y contexto), se proponen diferentes resultados de aprendizaje asociados a cada uno de los niveles de dominio establecidos previamente (inicial, intermedio, avanzado).

Ejemplo:

RESULTADOS DEL APRENDIZAJE.

CONOCER Y APLICAR LA CAPACIDAD DE TOMA DE DECISIONES DE MANERA INDIVIDUAL Y GRUPAL.

Nivel inicial	Conocer métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones de manera individual.
	Aplicar métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones de manera individual.
Nivel intermedio	Conocer métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones grupales.
	Aplicar métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones grupales.
Nivel avanzado	Conocer métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones situaciones reales y naturales.
	Aplicar métodos sistemáticos que permitan tomar decisiones ante situaciones reales y naturales.

APARTADO 4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.

Descripción:

En esta parte de la guía se proponen estrategias metodológicas concretas que permitan el desarrollo y el aprendizaje de las competencias genéricas, así como el logro de los resultados de aprendizaje y los niveles de dominio propuestos.

Ejemplo:

Nivel intermedio

Como paso inicial de este nivel intermedio hay que situar al estudiante en la importancia que tiene la toma de decisiones grupal. Para ello, el profesor podría hacer uso de diferentes recursos en los que se aprecie claramente que, ante una situación o un problema determinado, las personas tienen que tomar una decisión de manera grupal. A modo de ejemplo, se puede visionar algún vídeo relacionado con el área de estudio de la asignatura que se esté impartiendo (tratamiento médico, claustro de maestros, diseño arquitectónico, etc.) en el que se observe de manera precisa el procedimiento que ha seguido un grupo para tomar una decisión concreta. Para reforzar estos conocimientos, sería conveniente emplear algunas de las estrategias planteadas en el nivel inicial, como podrían ser las clases expositivas, la resolución de casos prácticos, los comentarios de documentos, etc.

Mientras el docente clarifica los conceptos clave del proceso de toma de decisiones grupal, los estudiantes van completando el siguiente recurso, en el que realizan un resumen o síntesis de los diferentes aspectos básicos que se están trabajando sobre la toma de decisiones grupal.

Nombre	Apellidos:
Edad:	Curso:
Asignatura:	
Aspectos básicos	Resumen/síntesis
<i>Identificación y análisis de la situación o caso (problema)</i>	
<i>Identificación de alternativas</i>	
<i>Obtención de información sobre las alternativas disponibles</i>	
<i>Análisis de alternativas</i>	
<i>Selección de alternativas</i>	
<i>Aportación y argumentación de ideas</i>	
<i>Valoración y análisis de las ideas</i>	
<i>Proceso de consenso y acuerdo de la toma de decisiones</i>	
<i>Capacidad de escucha</i>	
<i>Capacidad de liderazgo</i>	
Indica, a tu modo de ver, cómo se debería llevar a cabo un adecuado proceso de toma de decisiones grupal	

Las anotaciones que realizaron los estudiantes en este recurso pueden servir como referencia para realizar una puesta en común y una síntesis sobre los conceptos y aspectos clave sobre la toma de decisiones grupal. Lo que se pretende con estrategia metodológica es que el alumnado tenga un conocimiento preciso sobre el proceso de toma de decisiones grupal.

Descripción:

Este apartado final, se definen herramientas detalladas para valorar en qué medida los estudiantes han alcanzado los logros que se pretendía con la propuesta formativa. De manera detallada, se presentan instrumentos concretos (rúbricas) que permitan valorar cada uno de los niveles de dominio que se propusieron inicialmente.

Ejemplo:

Nombre del estudiante:	Curso:		Asignatura:	Titulación:	
Indicadores	1	2	3	4	
Conoce los conceptos básicos del procedimiento de toma de decisiones	No conoce los conceptos básicos para tomar decisiones	Conoce algunos de los conceptos, pero no sabe aplicarlos	Conoce algunos de los conceptos y sabe aplicarlos en la resolución del problema	Tiene un conocimiento preciso sobre todos los conceptos básicos de la toma de decisiones y sabe aplicarlos al afrontar la resolución de un problema	
Identifica y analiza la situación problemática	Nunca identifica, ni analiza la situación problemática	Identifica la situación pero no la analiza	Identifica la situación problemática y analiza algunos aspectos	Identifica y analiza la situación problemática de manera precisa	
Identifica y analiza las alternativas de solución	Nunca identifica alternativas de solución a la situación problemática	Identifica algunas alternativas pero no las analiza	Identifica las alternativas valorando la validez de cada una para resolver el problema	Identifica las alternativas más adecuadas a la situación problemática	
Toma decisiones individuales	Nunca toma decisiones de manera individual	Toma decisiones individuales sin tener en cuenta un procedimiento sistemático	Algunas veces toma decisiones individuales aplicando criterios razonados	Siempre toma decisiones individuales, aplicando criterios y de manera sistemática	

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como conclusión general, señalar que a través del proyecto se ha logrado identificar algunos de los problemas y dificultades que tienen los docentes a la hora de plantear los resultados de aprendizaje en competencias genéricas y se han ofrecidos recursos de carácter práctico para que el profesorado mejore la planificación y desarrollo de este tipo de competencias. Esto, sin duda, podrá revertir positivamente en un mejor desarrollo de este tipo de competencias, para que los estudiantes alcancen una adecuada formación ajustada al perfil del título.

El estudio cualitativo realizado ha permitido comprender mejor las dificultades que tiene el profesorado universitario para definir los resultados de aprendizaje en general, y de manera particular, en el ámbito de las competencias genéricas. Algunas conclusiones básicas que derivan del estudio previo realizado:

- En muchos casos no se atiende a los criterios establecidos por la ANECA para definir de manera precisa y clara el enunciado de los resultados de aprendizaje.
- A veces resultó complejo diferenciar si se trataban de resultados de aprendizaje, competencias u objetivos de aprendizaje.
- Se apreció una gran casuística en la redacción de los resultados de aprendizaje. En las guías analizadas, aproximadamente la mitad de los resultados de aprendizaje estaban bien redactados según los criterios de la ANECA. Sin embargo, muchos otros estaban redactados de manera imprecisa, sobre todo por la dificultad al elegir un verbo apropiado o solapar varios verbos.
- Otras dificultades encontradas en relación a los resultados de aprendizaje: excesiva complejidad al incluir varios resultados de aprendizaje en una misma frase o no tener en cuenta los tres elementos básicos de redacción de resultados de aprendizaje (verbo de acción, contenido u objeto y contexto).
- Finalmente, destacó que existieran casos en los que se proponían resultados de aprendizaje que estaban vinculados a competencias genéricas que no figuraban en la guía docente o viceversa, se proponían competencias genéricas en las guías docentes que luego no eran propuestas como resultados de aprendizaje.

Estos hallazgos justificaron plenamente la necesidad de diseñar un recurso práctico, dirigido fundamentalmente al profesorado, que permitiera clarificar algunos conceptos clave relacionados con las competencias genéricas y los resultados de aprendizaje, además de ofrecer pautas metodológicas concretas para su desarrollo en las aulas universitarias. La «Guía práctica sobre resultados de aprendizaje en competencias genéricas» se diseñó con la intención de ofrecer orientaciones, recomendaciones y directrices prácticas concretas para trabajar las competencias genéricas y los resultados de aprendizaje de manera integrada en los títulos de grado universitarios.



REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- BEZANILLA, M. (2003.). *El proyecto Tuning y las competencias específicas. Seminario Internacional de Orientaciones pedagógicas para la convergencia europea de Educación Superior*. Universidad de Deusto.
- COCHRAN, W. (1992). *Técnicas de Muestreo*. Compañía Editorial Continental, México.
- SCHEAFFER, R., MENDENHALL, W., y OTT, L. (2006). *Elementos de Muestreo*. Grupo Editorial Iberoamérica, México.



**SEMINARIOS «INTER-CAMPUS»
DE DIVULGACIÓN JURÍDICA**

**'INTER-CAMPUS' SEMINARS
FOR LEGAL DIVULGATION**

Luis Javier Capote Pérez
lcapote@ull.es

Universidad de La Laguna,