

**Coherencia interna del Grado
en Administración y Dirección
de Empresas: Resultados
de Aprendizaje como
herramienta de gobernanza**

**Internal coherence in
the Degree in Business
Administration and
Management: Learning
Outcomes as a governance
tool**

**Cano Montero, E.I.
Chamizo González, J
Martín Vecino, T.**

Universidad de Castilla-La Mancha (España)

**Cano Montero, E.I.
Chamizo González, J.
Martín Vecino, T.**

Universidad de Castilla-La Mancha (Spain)

Resumen

Los Resultados de Aprendizaje (RA) y su evaluación como herramienta para medida de calidad y gobernanza en los planes de estudios están presentes en los estándares internacionales de calidad de la Educación Superior. Garantizar la coherencia interna de los diferentes elementos necesarios para la obtención de los RA supone un reto para las instituciones de educación superior. Durante el curso 2012/13 se realizó un estudio en el Grado en Administración y Dirección de Empresas (GADE) de Talavera, con los objetivos de analizar las guías docentes de

Abstract

Learning outcomes (LO) and its assessment as quality and governance indicators in the Higher Education (HE) Curricula, are very present in the international quality standards for HE. Assuring the internal coherence of the required elements to reach LO is currently a challenge for HE institutions. A study was conducted in the Degree in Business Administration and Management in Talavera (GADE) during the course 2012-2013 with the aim of analyzing the unit guides (UG) to assess the intra-competences coherence in the so called "verified curricula" and its corresponding

las asignaturas para valorar la coherencia entre las competencias incluidas en la Memoria verificada por ANECA y las actividades de aprendizaje propuestas en la misma, así como facilitar el seguimiento del plan de estudios identificando las competencias que más se trabajan en las diferentes actividades de aprendizaje.

El presente estudio contribuye a detectar incoherencias en las guías docentes (GD) ofreciéndose la posibilidad de propuestas de mejora para los próximos cursos académicos. También se pone de manifiesto que las GD son un factor clave para garantizar la evaluación y mejora de la calidad de un plan de estudios.

El artículo se estructura en las siguientes partes: marco de evaluación y seguimiento de los grados; los RA como indicadores de coherencia en la implantación y seguimiento de un plan de estudios y, la experiencia en el Grado de Administración y Dirección de Empresas de Talavera. Se finaliza analizando y discutiendo los resultados obtenidos y extrayendo las conclusiones del estudio.

Palabras clave: Resultados de aprendizaje, Espacio Europeo de Educación Superior, Gobernanza. Empresas, Competencias, Plan de estudios.

learning activities, identifying the most practiced competences by doing the learning activities.

The paper reveals by mean of the unit guides the range of criteria used to link learning activities with competences, contributing to detect incoherencies that allow working on improvement proposals for next courses. It is also revealed that UG are a key element in the assessment and improvement of the curricula's quality.

This paper comprises of several parts, starting with the framework for assessing and monitoring of the degrees, followed by the theoretical aspects of LO as coherence indicators for the curricula, then the competences developed are analyzed and tabulated by year, unit and so on, finally the findings are discussed and conclusion delivered

Key words: Learning outcomes, European Higher Education Area, Governance. Degree in business management and administration, Competences.

Introducción

La Universidad española culminó en 2010 el proceso de elaboración e implantación de los grados en todos sus centros y facultades. Actualmente está en la siguiente fase, seguimiento y evaluación de los mismos, de acuerdo con los propósitos de calidad impulsados desde la Declaración de Bolonia (1999). La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea sobre una mayor cooperación europea en la garantía de la calidad de la enseñanza superior (2006) centra la responsabilidad de la calidad de la educación superior en las instituciones que la imparten. En este sentido, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) contempla la necesidad de que las universidades dispongan de procedimientos que garanticen la calidad de su trabajo, desarrollándose protocolos de evaluación liderados por las agencias de calidad, de acuerdo con los estándares internacionales de calidad de la Asociación Europea para el

Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (*European Association for Quality Assurance in Higher Education*, ENQA).

El panorama universitario europeo mostraba en 2009 que casi todos los países estaban trabajando activamente en sistemas coherentes de control de calidad. Sin embargo, no estaba clara la definición de los indicadores que mejor reflejarían los progresos en la acreditación de la calidad. Actualmente, la preocupación de las agencias de calidad que forman parte de la ENQA, se centra en la relación entre los sistemas de garantía externos y los sistemas de garantía internos de las propias universidades. En este marco son cuatro las estrategias de futuro. La primera consiste en la promoción de los sistemas de control de calidad gestionados por las instituciones de educación superior y la revisión externa de su eficacia en el logro de la mejora, esta estrategia se asocia con una mayor atención prestada a la revisión institucional y una resolución de optimizar los procesos de revisión externa realizadas por los organismos de control de calidad. La segunda estrategia se basa en *benchmarking* y en el establecimiento de marcos de referencia. En relación con este punto, las agencias han identificado la necesidad de componentes más internacionales, especialmente en relación con la calidad de los programas de estudio. En tercer lugar, está la identificación de la excelencia en la educación superior y la difusión de buenas prácticas, cuyos objetivos son mejorar en general la provisión de programas, fomentar la innovación en la enseñanza y promover la atracción de algunos programas a nivel internacional. La cuarta estrategia consiste en la intensificación de la vigilancia y seguimiento de la calidad de los programas e instituciones a través de la disponibilidad de las cifras, datos e indicadores, con el fin de medir continuamente la mejora (ENQA, 2012).

En el documento de 2012, la ENQA ofrece los resultados de la encuesta que realizó a 28 agencias de 19 países diferentes sobre los procedimientos de evaluación de la calidad. En el apartado correspondiente a los resultados de aprendizaje (RA), indica que, aunque en el proceso de Bolonia se les otorgó un papel destacado para el aseguramiento de la calidad, y a pesar de estar presentes en los procedimientos utilizados por las respectivas agencias, sin embargo, no están suficientemente desarrollados. Este dato muestra la necesidad de implementar mejoras para subsanar la discrepancia entre la valoración inicialmente otorgada al concepto y la evaluación real del mismo, si se quiere avanzar por el camino que considera que la calidad del aprendizaje es una evidencia primordial de la calidad de un título.

En nuestro país corresponde a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) la responsabilidad de evaluar y realizar el seguimiento de los planes de estudio de grado y postgrado. Por su parte, las universidades con la ayuda de la ANECA (programa AUDIT), han desarrollado sus propios *Sistemas de Garantía Interna de Calidad* (SGIC) que garantizan la adecuada implantación de los diferentes títulos de acuerdo con lo formulado en el proyecto inicial presentado y el análisis de los principales resultados que proporciona su puesta en marcha.

La Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), siguiendo las directrices de ANECA (Programa VERIFICA), en su *Manual del Sistema de Garantía Interna de la Calidad de los títulos de Grado y Máster* en el capítulo denominado *Evaluación y Mejora de la Calidad de la Enseñanza y el Profesorado*, incluye entre sus objetivos “presentar cómo el Centro garantiza que se miden y analizan los RA” proponiendo como método para alcanzarlo el

Procedimiento de Medición, Análisis y Mejora, en el que se detalla las diferentes fuentes de información disponibles para evaluar el objetivo citado. Hay que mencionar que, aunque entre los objetivos figura expresamente el análisis de los RA, los indicadores contemplados y los datos proporcionados aluden a conceptos como las tasas de graduación, abandono o eficiencia, número de estudiantes matriculados por asignatura, convocatoria en la que se superan y número de créditos superados. Por tanto, parece que al igual que en el estudio ENQA (2012), los RA y su valoración como medida de calidad en el seguimiento de los títulos, están pobremente desarrollados.

Posiblemente, el mayor reto que deba afrontar una titulación durante el proceso de implantación de un nuevo plan de estudios y el seguimiento del mismo, sea el garantizar la coherencia interna de los diferentes elementos que lo conforman para garantizar que los RA conseguidos, son los inicialmente previstos (Cano *et al.*, 2014; Paricio, 2012). Por este motivo, en esta investigación nos planteamos los siguientes objetivos:

- Analizar las guías docentes de las asignaturas de GADE para valorar la coherencia entre las competencias incluidas en la Memoria del Grado verificada por ANECA y las actividades de aprendizaje propuestas para adquirirlas y/o desarrollarlas con la finalidad de obtener los RA previstos en la misma.
- Facilitar el seguimiento del plan de estudios identificando las competencias que más se trabajan en las diferentes actividades de aprendizaje y las que menos para proponer mejoras que favorezcan que los estudiantes alcancen los RA previstos.

A partir de dichos objetivos se formulan las siguientes hipótesis:

- Las guías docentes permiten valorar la coherencia entre las competencias que incluyen y las actividades de aprendizaje y evaluación que se proponen para adquirirlas y/o desarrollarlas.
- La coordinación vertical y horizontal de las competencias incluidas en las guías docentes favorece su desarrollo coherente y proporciona un sistema interno de control que propicia la evaluación y mejora del plan de estudios en pos de la calidad del mismo.

La investigación se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina, durante el curso académico 2012/2013 sobre los tres primeros cursos de GADE, con un total de 27 asignaturas diferentes.

La estructura del artículo consta de las siguientes partes: en primer lugar se presenta el marco de evaluación y seguimiento de los grados; a continuación se teoriza brevemente sobre los RA como indicadores de coherencia en la implantación y seguimiento de un plan de estudios; posteriormente se describen y tabulan las competencias trabajadas en las diferentes asignaturas de los tres cursos iniciales de GADE en la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina a partir de su guías docentes electrónicas; y se finaliza analizando y discutiendo los resultados obtenidos y extrayendo las conclusiones del estudio.

Los RA en los planes de estudio de grado

La educación basada en RA se viene empleando desde hace décadas (Bloom, 1956; Cramer, 1994; Boschee y Baron, 1994; Biggs, 1996; Anderson y Krathwohl, 2001; Watson, 2002; Adam, 2004) sin embargo, es con la incorporación de las diferentes titulaciones al EEES cuando adquiere mayor protagonismo. En los planes de estudio de Grado, los RA a través de los conocimientos, competencias, actitudes, habilidades y valores configuran el producto que garantiza el perfil profesional del graduado (Zabalza, 2012; Cano *et al.*, 2010, 2014; Chamizo *et al.*, 2013). También, el Marco Europeo de Cualificaciones (EQF) establece ocho niveles formativos básicos representados por RA

Nivel	Conocimientos	Destrezas	Competencias
	En el MEC, los conocimientos se conciben como teórico y/o básicos	En el MEC, las destrezas se describen como cognitivas (uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundada en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos)	En el MEC, las competencias se describen en términos de responsabilidad y autonomía
Resultados de Aprendizaje correspondientes al nivel 5 (*)	Amplios conocimientos especializados, fácticos y teóricos, en un campo de trabajo o estudio concreto, siendo conscientes de los límites de esos conocimientos	Gama completa de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para encontrar soluciones creativas a problemas abstractos	Labores de gestión y supervisión en contextos de actividades de trabajo o estudio en las que pueden producirse cambios imprevisibles. Revisión y desarrollo del reconocimiento propio y ajeno.
Resultados de Aprendizaje correspondientes al nivel 6 (**)	Conocimientos avanzados en un campo de trabajo o estudio que requiera una comprensión crítica de teorías y principios	Destrezas avanzadas que acrediten el dominio y las dotes de innovación necesarias para resolver problemas complejos e imprevisibles en un campo especializado de trabajo o estudio	Gestión de actividades o proyectos técnicos o profesionales complejos, asumiendo responsabilidades por la toma de decisiones en contextos de trabajo o estudio. Asunción de responsabilidades en lo que respecta a la gestión del desarrollo profesional de particulares y grupos
Resultados de Aprendizaje correspondientes al nivel 7 (***)	Conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento o investigación originales. Conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos	Destrezas especializadas para resolver problemas en un área de investigación o innovación, con vistas al desarrollo de nuevos conocimientos y procedimientos, y a la integración de los conocimientos de diversos campos	Gestión y transformación de contextos de trabajo o estudios complejos, imprevisibles y que requieren nuevos planteamientos estratégicos. Asunción de responsabilidades en lo que respecta al desarrollo de conocimientos y/o prácticas profesionales y a la revisión del rendimiento estratégico de equipos
Resultados de Aprendizaje correspondientes al nivel 8 (****)	Conocimientos en la frontera más avanzada de un campo de trabajo o estudio concreto y en el punto de articulación entre diversos campos	Destrezas y técnicas más avanzadas y especializadas, en particular en materia de análisis y evaluación, necesarias para resolver problemas críticos en la investigación y/o innovación y para ampliar y redefinir conocimientos o prácticas profesionales existentes	Autoridad, innovación, autonomía, integridad académica y profesional y compromiso continuo sustanciales y acreditados respecto al desarrollo de nuevas ideas o procesos en la vanguardia de contextos de trabajo o estudio, incluida la investigación
<p>(*) El descriptor para el ciclo corto de la educación superior (dentro del primer ciclo o vinculado a él), elaborado en el contexto de la iniciativa conjunta a favor de la calidad en el marco del Bolonia, corresponde a los resultados de aprendizaje del nivel 5 del MEC</p> <p>(**) El descriptor para el primer ciclo del marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior acordado por los ministros responsables de la educación superior en la reunión celebrada en Bergen en mayo de 2005 en el marco general del proceso de Bolonia corresponde a los resultados de aprendizaje del nivel 6 del MEC</p> <p>(***) El descriptor para el segundo ciclo de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior acordado por los ministros responsables de la educación superior en la reunión celebrada en Bergen en mayo de 2005 en el marco general del proceso de Bolonia corresponde a los resultados de aprendizaje del nivel 7 del MEC</p> <p>(****) El descriptor para el tercer ciclo de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior acordado por los ministros responsables de la educación superior en la reunión celebrada en Bergen en mayo de 2005 en el marco general del proceso de Bolonia corresponde a los resultados de aprendizaje del nivel 8 del MEC</p>			

Fuente: Adaptado del Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (http://ec.europa.eu/dgs/education_culture)

Tabla 1. Descriptores del marco de cualificaciones del EEES (estudios superiores)

concretos, con sus pertinentes descriptores en base a los conocimientos, habilidades y competencias. Los cuatro primeros niveles corresponden a la educación primaria y media y del nivel 5 al 8 a los estudios superiores. Estos niveles son compatibles con el marco de cualificaciones del Espacio Europeo de Educación Superior y con el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES, 2011).

A pesar del uso generalizado de RA, permanece cierta confusión entre los términos objetivos y resultados de aprendizaje, lo que conlleva que en ocasiones se identifiquen. Por ejemplo, Euler y Hahn (2004) señalan la posible confusión y distinguen los objetivos de aprendizaje como los conocimientos, habilidades y competencias que el alumno debe alcanzar a través del proceso de aprendizaje; y los resultados del aprendizaje, como las competencias, conocimientos y habilidades obtenidas por el alumno a través del proceso de aprendizaje. Añaden un término más “éxito del aprendizaje” que sería la evaluación entre los objetivos y los resultados, es decir, la totalidad de los conocimientos, habilidades y competencia que fueron adquiridos. Por tanto, de acuerdo con Euler y Hahn, los objetivos de aprendizaje constituyen el primer pilar a considerar en todo plan de estudio, en el sentido que son estos los que tienen que poner de manifiesto los RA a través de la evaluación del logro.

Sin pretender profundizar en el tema, coincidimos con Ryan (2010:22) en que la definición que consigue un mayor consenso es la que defiende que *los RA son afirmaciones sobre lo que un estudiante debe saber, comprender y, si es posible, demostrar al terminar un proceso de aprendizaje*. La propia ENQA organizó en septiembre de 2010 una jornada monográfica sobre *Quality Assurance and Learning Outcomes* (Calidad de la evaluación y resultados de aprendizaje) en la que se trataron temas tan interesantes, como la necesidad de diferenciar si lo que se está evaluando es el resultado de aprendizaje del estudiante en el centro o el trabajo institucional que el centro planifica para que el estudiante alcance sus RA. En dicha jornada, Adamson (pág. 8) pone el foco en el tipo de evaluación que se realiza y en la existencia o no de estrategias de alineamiento que permitan mostrar y evaluar el aprendizaje activo del estudiante, dejando claro, que el objetivo es evaluar la calidad del trabajo que los profesores y la institución realizan con los estudiantes. La aportación española estuvo a cargo de Becerro, González-Vega y Sobrino (págs. 12-16) que entienden como términos sinónimos *competencia* y *resultado de aprendizaje* y resaltan que la evaluación debe describirse de manera explícita, al igual que el alineamiento de la secuencia de enseñanza-aprendizaje cuya responsabilidad fijan en los sistemas de garantía de calidad internos que partiendo de los objetivos de aprendizaje (fase de verificación) permitan secuencialmente (fase de seguimiento) llegar a los RA (fase de acreditación).

RA en el GADE de la UCLM

Los planes de estudios aprobados y verificados por la ANECA en Castilla-La Mancha han supuesto adoptar una serie de cambios, tanto para profesores como estudiantes, en cuanto a la forma de trabajar y estudiar. El plan de estudios de GADE contempla la necesidad de cumplir con un perfil profesional, que dé respuesta a las carencias en el mercado laboral o/y las nuevas necesidades que hayan surgido o puedan surgir dentro de un marco cada vez más globalizado. Para dar respuesta a este cometido, y de acuerdo con las indicaciones del EEES el proceso de enseñanza-aprendizaje, se sustenta en el desarrollo de competencias y por consiguiente en la obtención de los RA.

Concretamente en el GADE de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina de la UCLM se definen siete módulos en la planificación de las enseñanzas, con el propósito de alcanzar los siguientes objetivos de aprendizaje:

Objetivo general

Formar profesionales y expertos en el conocimiento y utilización de los procesos, procedimientos y prácticas empleados en las organizaciones. En concreto, el graduado debe saber identificar y anticipar oportunidades, asignar recursos, organizar la información, seleccionar y motivar a las personas, tomar decisiones, alcanzar objetivos propuestos y evaluar resultados. Por último, se promueve el aprendizaje continuo y el desarrollo personal para que el graduado pueda aportar tanto su conocimiento, como sus habilidades y destrezas a la sociedad a lo largo de su vida.

Objetivos específicos:

- Conocer las principales teorías y enfoques de análisis económico para ser capaz de explicar el comportamiento de los agentes económicos en los niveles micro y macroeconómico, así como las imperfecciones que pueden surgir en distintos sectores como consecuencia del proceso económico.
- Conocer los modelos y técnicas de análisis del entorno económico y jurídico al que las empresas se enfrentan en la actualidad, con especial atención a la búsqueda de oportunidades y la anticipación a los posibles cambios, para la correcta toma de decisiones.
- Conocer las herramientas y métodos apropiados para llevar a cabo un análisis cuantitativo de la empresa y su entorno, para aplicar modelos de toma de decisiones empresariales así como modelos de previsión económica.
- Conocer la normativa y los sistemas contables que conducen a la obtención, análisis e interpretación de información externa e interna a la empresa para la toma de decisiones de los distintos agentes interesados en ella, como accionistas, directivos, clientes, empleados o administración pública.
- Conocer las teorías y modelos de organización de las empresas desde perspectivas estructurales y conductuales para asegurar su funcionamiento eficaz y eficiente, prestando especial atención a los aspectos humanos en las organizaciones.
- Conocer los procesos comerciales para crear, comunicar, suministrar e intercambiar productos y servicios en el mercado, que tienen valor para clientes, empresas y sociedad en general.
- Conocer cómo tiene lugar el intercambio de recursos económicos a lo largo del tiempo entre los individuos, empresas e instituciones financieras, lo que implica el análisis de las decisiones de inversiones y financiación en la empresa, para poder gestionar las diferentes carteras, valorar los activos y comprender el funcionamiento de los mercados financieros.

En nuestro caso, las competencias de carácter específico y general recogidas en la Memoria del GADE de la UCLM verificada por la ANECA, son las que se reproducen en el Cuadro 1.

<p>Competencias específicas (E)</p> <p>E1) Gestionar y administrar una empresa u organización, entendiendo su ubicación competitiva e institucional, e identificando sus debilidades y fortalezas.</p> <p>E2) Fomentar el espíritu emprendedor, la capacidad de adaptación a los cambios y la creatividad en cualquier área funcional de la empresa u organización.</p> <p>E3) Establecer la planificación y la organización de cualquier tarea en la empresa con el objetivo final de ayudar en la toma de decisiones empresariales.</p> <p>E4) Incorporar la capacidad de integración en cualquier área funcional de una empresa u organización, para desempeñar y ser capaz de liderar cualquier labor en ella encomendada.</p> <p>E5) Desarrollar la capacidad de a partir de registros de cualquier tipo de información sobre la situación y posible evolución de la empresa, transformarla y analizarla en oportunidades empresariales.</p> <p>E6) Capacidad para la dirección general, dirección técnica y dirección de proyectos de investigación, desarrollo e innovación en cualquier tipo de empresa u organización.</p> <p>E7) Comprender el entorno económico como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía. Para ello serán capaces de comprender y utilizar manuales comunes, así como artículos y, en general, bibliografía puntera en materias centrales de su plan de estudios.</p> <p>E8) Capacidad de elaborar información económico-financiera relevante para la toma de decisiones.</p> <p>E9) Capacidad para valorar económicamente los diferentes elementos patrimoniales de la empresa en distintos momentos del tiempo y con distintos niveles de riesgo.</p> <p>E10) Comprender el comportamiento de las personas en el ámbito de las organizaciones para gestionar individuos y grupos de trabajo desde una perspectiva de recursos humanos.</p> <p>E11) Conocer el funcionamiento y las consecuencias de los distintos sistemas económicos.</p> <p>E12) Comprender el rol de las instituciones y los agentes en la actividad económica y social.</p> <p>E13) Capacidad para la realización de modelos lógicos representativos de la realidad empresarial.</p> <p>E14) Comprender el marco jurídico y fiscal que condiciona la actividad económica y empresarial.</p> <p>Competencias genéricas (G)</p> <p>G1) Poseer habilidades para el aprendizaje continuado, autodirigido y autónomo, lo que les permitirá desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p> <p>G2) Capacidad para comprender la responsabilidad ética y la deontología profesional de la actividad de la profesión de economista. Conocer y aplicar la legislación y reconocimiento de los derechos humanos, así como las cuestiones de género.</p> <p>G3) Desarrollar la comunicación oral y escrita para elaborar informes, proyectos de investigación y proyectos empresariales,</p> <p>G4) Utilizar de manera adecuada las TIC, aplicándolas al departamento empresarial correspondiente con programas específicos de dichos ámbitos empresariales.</p> <p>G5) Capacidad para trabajar en equipo, liderar, dirigir, planificar y supervisar equipos multidisciplinares y multiculturales, en el entorno nacional e internacional de la empresa y sus respectivos departamentos, de forma que se consigan sinergias beneficiosas para la entidad.</p>
--

Cuadro 1. Competencias de la Titulación de GADE

Diseño y metodología

El estudio que presentamos, supone conjugar la investigación en el marco de los RA y la continuación natural de dos proyectos de innovación educativa denominados respectivamente *Convergencia al EEES: el caso del CEU de Talavera*, desarrollado durante el curso académico 2009-2010, y *Experiencia de coordinación horizontal y vertical para la mejora en el aprendizaje y evaluación en competencias en el GADE*, realizado en el curso 2010-11. El resultado principal de ambos proyectos ha sido el diseño e implementación de una herramienta digital colaborativa, basada en hojas Excel interactivas y apoyadas en la plataforma virtual Moodle, con el objetivo de coordinar tanto las actividades de

aprendizaje y evaluación de los estudiantes en las diferentes materias de cada curso, como su adecuación al nivel de competencias, genéricas y específicas, propias de las diferentes asignaturas del GADE especificadas en las correspondientes guías docentes (Cano *et al.*, 2010).

Durante el presente año académico (2012-13) se ha implantado el tercer curso y se consideró conveniente comprobar si las actividades curriculares que los profesores estaban incluyendo en sus guías docentes (guías-e realizadas en formato digital estandarizado para toda la UCLM) estaban favoreciendo la adquisición de las competencias de los estudiantes.

Recogida de datos

La muestra incluye todas las guías docentes electrónicas de las asignaturas del primer, segundo y tercer curso del GADE de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina (UCLM) del curso académico 2012-13. En total se han revisado: 9 asignaturas de primero, 8 de segundo y 10 de tercero. En la Tabla 2 se recoge la distribución de la muestra en función del curso, el cuatrimestre en el que se imparten y de sus créditos.

Para ordenar la información y elaborar una base de datos que facilite su posterior análisis se ha diseñado un formulario (Figura 1) que incluye los siguientes campos: curso, asignatura, créditos ECTS, número de horas dedicadas a cada actividad formativa, denominación de la actividad formativa propuesta, metodología de aprendizaje utilizada, competencias relacionadas con la actividad, si se trata de una actividad presencial o no presencial, de superación obligatoria, recuperable en la convocatoria extraordinaria y el número de competencias que se desarrollan simultáneamente con la actividad formativa de referencia. En todos los casos se ha comprobado que la información coincidía con la Memoria verificada del título de GADE.

Figura 1. Formulario para la recogida de datos

Curso	Asignatura	Temporalidad	ECTS
1º	Introducción a la economía	1C Y 2C	9
	Contabilidad general	1C Y 2C	9
	Historia económica mundial y de España	1C	6
	Derecho de la empresa	1C	6
	Matemáticas I para la empresa	1C	6
	Matemáticas II para la empresa	2C	6
	Estadística empresarial	2C	6
	Fundamentos de administración de empresas	2C	6
	Matemáticas de las operaciones financieras	2C	6
	Total créditos ECTS primer curso		
2º	Economía internacional	1C Y 2C	9
	Política económica	1C Y 2C	9
	Organización de empresas y Dirección de Recursos Humanos	1C Y 2C	9
	Inversión y financiación en la empresa	1C y 2C	9
	Microeconomía intermedia	1C	6
	Contabilidad financiera y de sociedades	1C	6
	Macroeconomía intermedia	2C	6
	Fundamentos de marketing	2C	6
Total créditos ECTS segundo curso			60
3º	Economía española	1C	6
	Inferencia estadística e introducción a la econometría	1C	6
	Contabilidad de costes	1C	6
	Dirección comercial de la empresa	1C	6
	Dirección financiera	1C	6
	Fiscalidad Empresarial: Introducción y Fiscalidad Personal	2C	6
	Métodos y modelos econométricos	2C	6
	Análisis contable	2C	6
	Dirección de operaciones	2C	6
	Investigación de mercados	2C	6
Total créditos ECTS tercer curso			60

Tabla 2. Plan de estudios

Resultados

La base de datos se ha elaborado a partir de la información extraída de las guías docentes electrónicas que figuraban en la página web del centro a fecha 10-11-2012, puesto que proporciona información suficiente de todas las materias que conforman el primer, segundo y tercer curso del GADE. A partir de ellas, se puede analizar la relación existente entre las competencias propias de cada materia y las actividades que los profesores proponen para que los estudiantes las adquieran y/o desarrollen (hipótesis 1). Igualmente, permite identificar qué actividades de aprendizaje son evaluables y, por tanto, obtener los RA que los estudiantes adquieren o demuestran en las mismas, así como el tiempo que los estudiantes invierten en las diferentes actividades. Al mismo tiempo, permite comprobar que la coordinación vertical y horizontal de las competencias incluidas en las guías docentes favorece su desarrollo coherente y proporciona un sistema interno de control que propicia la evaluación y mejora del plan de estudios en pos de la calidad del mismo (hipótesis 2), siendo por lo tanto una herramienta de gobernanza para las instituciones de educación superior.

Resultados para contrastar la hipótesis I

Es necesario comentar que las actividades formativas (en el lenguaje de la aplicación, que traduciremos por actividades de aprendizaje) que conforman el eje de ordenadas (Tabla 3) muestran algunas de las opciones que ofrece la aplicación para las e-guías de la UCLM. Entre dichas opciones el profesor responsable de la materia concreta, elige las que considera más apropiadas para que el estudiante adquiera y/o desarrolle las competencias definidas en la memoria verificada. El catálogo de opciones de la aplicación, en algunos casos supone un corsé que dificulta la creatividad y favorece la confusión de los docentes. El eje de abscisas (Tabla 3), por otra parte, muestra las competencias, específicas y genéricas.

Con el fin de ordenar la exposición de los resultados, nos centraremos en primer lugar en los correspondientes al primer curso formado por nueve materias: dos anuales y siete cuatrimestrales. Así, la Tabla 4 muestra las actividades de aprendizaje y las competencias trabajadas en cada asignatura de primero.

Analizaremos, en primer lugar, los datos de las 16 actividades de aprendizaje, todas ellas evaluables, que figuran en las guías electrónicas. En cuanto a las competencias que el estudiante puede adquirir o desarrollar a partir de ellas, se observa que tres de ellas (*tutorías presenciales individuales, foros y debates on line y foros y debates en clase*) no se relacionan con ninguna competencia, aunque se incluyen en la tabla porque los profesores han adjudicado tiempo a su realización. Llama la atención, especialmente, el caso de las tutorías individuales presenciales. En el polo opuesto, figuran otras tres actividades de enseñanza-aprendizaje (*resolución de problemas o casos presenciales, enseñanza presencial teórica, elaboración de informes o trabajos autónomos*) mediante las cuales los estudiantes trabajarían 12 competencias diferentes, tanto genéricas como específicas, en los tres casos. Otras dos actividades (*estudio autónomo o preparación de pruebas y prueba final presencial*) servirían para la adquisición y/o desarrollo de 11 competencias diferentes, cantidad llamativa que implicaría que el estudiante desde el primer curso es capaz, por sí mismo, de desarrollar un elevado número de competencias dejando, por tanto, el papel del profesor bastante difuminado.

Desde el punto de vista de las competencias, se observa que las genéricas se trabajan en todas las actividades, salvo en las tres que no incluyen ninguna. Puede llamar la atención el hecho de que en la actividad *talleres o seminarios presenciales* solo se trabajen competencias genéricas, aunque la explicación pueda estar en que se han diseñado con esta finalidad específica al inicio del curso y como adaptación al Grado. Resaltar que G1 y G3 (*Poseer habilidades para el aprendizaje continuado, autodirigido y autónomo, lo que les permitirá desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía y Desarrollar la comunicación oral y escrita para elaborar informes, proyectos de investigación y proyectos empresariales*) son las competencias genéricas que se trabajan en mayor número de actividades. En cuanto a las competencias específicas, más dependientes de las asignaturas concretas, la tabla muestra que la E7 (*Comprender el entorno económico como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía. Para ello serán capaces de comprender y utilizar manuales comunes, así como artículos y, en general, bibliografía puntera en materias centrales de su plan de estudios*) y la E11 (*Conocer el funcionamiento y las consecuencias de los distintos sistemas económicos*) se trabajan en 11 actividades diferentes, lo que sin duda

contribuye a potenciar la adquisición y desarrollo de ambas competencias por parte de los estudiantes. Un patrón similar siguen las otras competencias, siendo la E2 (*Fomentar el espíritu emprendedor, la capacidad de adaptación a los cambios y la creatividad en cualquier área funcional de la empresa u organización*) la menos trabajada, solo en dos actividades, lo que se considera lógico dado que estamos analizando el primer curso.

Actividades de Aprendizaje	G1	G2	G3	G4	G5	E2	E5	E7	E8	E9	E11	E12	E13	E14	TOTAL
Elaboración Informes o Trabajos (Autónomo)	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	12
Elaboración Memoria Prácticas (Autónomo)		X	X	X										X	4
Enseñanza Presencial Prácticas	X	X	X		X		X	X	X		X	X	X		10
Enseñanza Presencial Teoría	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	12
Estudio o preparación de pruebas (Autónomo)	X	X	X		X		X	X	X		X	X	X	X	11
Foros y debates en clase [Presencial]															0
Foros y debates on-line [AUTÓNOMA]															0
Lectura artículos y recensión (Autónomo)	X	X	X	X	X			X			X		X	X	9
Otra actividad Autónoma	X							X		X	X		X		5
Presentación de Trabajos (Presencial)		X	X	X	X			X			X	X		X	8
Prueba final (Presencial)	X	X	X		X		X	X	X		X	X	X	X	11
Pruebas on-line (Autónomo)	X			X			X	X	X		X		X		7
Pruebas de progreso (Presencial)	X			X			X	X	X	X	X		X		8
Resolución problemas o casos (Presencial)	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	12
Talleres o seminarios (Presencial)	X		X	X	X										4
Tutorías individuales [Presencial]															0
Actividades en las que se trabaja cada competencia	11	9	11	8	7	2	7	11	7	5	11	6	10	8	

Tabla 3. Actividades de Aprendizaje y competencias trabajadas (1º curso de GADE)

La Tabla 4 muestra las horas que se planifican para cada una de las 16 actividades de aprendizaje. Tal vez convenga recordar que todos los cursos tienen 60 créditos ECTS, lo que equivale a 1500 horas de dedicación total del estudiante. En la tabla vemos que el estudio y preparación de pruebas de manera autónoma es la actividad en la que el estudiante invierte más horas, seguida de enseñanza presencial. Así mismo, muestra que el conjunto de actividades que realiza el estudiante de manera autónoma supone un 60 % de su dedicación al aprendizaje, correspondiendo el resto a las diferentes actividades presenciales. Llama la atención, que la actividad resolución de problemas o casos, de carácter presencial, conlleve 12 competencias pero solo se adjudiquen a las mismas 36 horas para trabajarlas en las diferentes asignaturas del curso. Otro aspecto reseñable es que un 45% del tiempo planificado no se ha asociado a ninguna competencia, aunque tanto las guías como nuestro formulario recogen las actividades de aprendizaje que los estudiantes realizan en las asignaturas y las competencias que figuran en la memoria verificada del título. Probablemente pueda explicarse este dato bien por falta de formación sobre el propio concepto de competencia, de experiencia en

la elaboración de las propias guías docentes o bien, por algún error en la supervisión de los documentos. En este sentido, destacar que si antes hablábamos de la extrañeza de que no se asociasen competencias a las tutorías individuales, nuevamente carecemos de argumentos para explicar por qué no se contempla apenas tiempo (solo 2 horas para las 11 asignaturas) para esta importante actividad formativa.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS TRABAJADAS		HORAS		TOTAL
	GENÉRICAS	ESPECÍFICAS	sin asociar a competencias	asociadas a competencias	
Elaboración de informes o trabajos [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05	E02, E07, E09, E11, E12, E13, E14	70,00	91,00	161,00
Elaboración de memorias de Prácticas [AUTÓNOMA]	G02, G03, G04	E14	-	19,00	19,00
Enseñanza presencial (Prácticas) [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G05	E05, E07, E08, E11, E12, E13	99,50	65,00	164,50
Enseñanza presencial (Teoría) [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04	E05, E07, E08, E09, E11, E12, E13, E14	127,00	210,00	337,00
Estudio o preparación pruebas [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G05	E05, E07, E08, E11, E12, E13, E14	295,00	234,00	529,00
Foros y debates en clase [PRESENCIAL]			18,75		18,75
Foros y debates on-line [AUTÓNOMA]			10,00		10,00
Lectura de artículos y recensión [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05	E07, E11, E13, E14	10,00	48,00	58,00
Otra actividad no presencial [AUTÓNOMA]	G01	E07, E09, E11, E13	20,00	90,00	110,00
Presentación de trabajos o temas [PRESENCIAL]	G02, G03, G04, G05	E07, E11, E12, E14	2,00	5,00	7,00
Prueba final [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G05	E05, E07, E08, E11, E12, E13, E14	6,00	11,00	17,00
Pruebas on-line [AUTÓNOMA]	G01, G04	E05, E07, E08, E11, E13		8,00	8,00
Pruebas de progreso [PRESENCIAL]	G01, G03	E05, E07, E08, E09, E11, E13	9,00	6,50	15,50
Resolución de problemas o casos [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04	E02, E05, E07, E08, E09, E11, E13, E14	1,50	34,50	36,00
Talleres o seminarios [PRESENCIAL]	G01, G03, G04, G05		4,25	3,00	7,25
Tutorías individuales [PRESENCIAL]			2,00		2,00
Resumen horas			675	825	1.500
			45,00%	55,00%	100,00%

Tabla 4. Actividades de Aprendizaje: horas de dedicación del estudiante (1º curso de GADE)

Como aspectos a señalar, en base a los datos proporcionados por las e-guías de primero destacaríamos que todas las actividades se han considerado evaluables, lo que nos lleva a interpretar que todos los RA de los estudiantes han sido evaluados, incluidos los de las actividades diseñadas para desarrollar las competencias genéricas; que la dedicación de los estudiantes se ha centrado mayoritariamente en actividades autónomas, lo que guarda consonancia con el protagonismo de la competencia genérica G1; que las competencias específicas se trabajan en casi todas las actividades de aprendizaje conjuntamente con las genéricas; y que, cuando se analizan pormenorizadamente los datos puede intuirse, a veces, una falta de coherencia entre la actividad de aprendizaje que propone el profesor y la/s competencia/s propias de la asignatura que imparte, lo que posiblemente pueda explicarse por déficits en la comprensión de los nuevos conceptos o problemas con la utilización de la aplicación informática, como mencionábamos para explicar las horas de dedicación del estudiante en actividades no asociadas a competencias. Por otra parte, llama la atención que el *estudio autónomo*

acapare tantas competencias y tanta dedicación del estudiante, dato que, igualmente, puede estar evidenciando algún tipo de discrepancia, puesto que cuesta entender que refleje realmente que el estudiante por sí mismo, desde el primer curso de la titulación, pueda adquirir y desarrollar todas esas competencias.

El segundo curso consta de 8 asignaturas, cuatro anuales y cuatro cuatrimestrales. La Tabla 5 muestra las 15 actividades de aprendizaje que los profesores proponen para que los estudiantes trabajen las cinco competencias genéricas del plan de estudios y las once específicas del curso. Se puede observar que para la competencia E4 (*incorporar la capacidad de integración en cualquier área funcional de una empresa u organización, para desempeñar y ser capaz de liderar cualquier labor en ella encomendada*) no se propone ninguna actividad concreta, lo que podría deberse a un error al incorporar los datos a la aplicación informática, puesto que la guía de la asignatura en la que se trabaja dicha competencia incluye las actividades de aprendizaje y las competencias correspondientes según la memoria verificada pero sin asociarlas entre sí. Por otra parte, las actividades que se relacionan con mayor número de competencias son *enseñanza presencial (teoría)* y *estudio o preparación de pruebas (autónoma)* que son también a las que los estudiantes dedican más horas (ver Tabla 6). Un aspecto a resaltar en este curso es que se planifican dos actividades formativas de carácter autónomo en las que se evalúan casi todas las competencias implicadas en las mismas pero no otras (E2: *fomentar el espíritu emprendedor, la capacidad de adaptación a los cambios y la creatividad en cualquier área funcional de la empresa u organización*) e, incluso se da el caso de que una misma competencia tiene una parte del trabajo del estudiante evaluable y otra no evaluable como ocurre en G4, E2, E7 y E12. Por otra parte, al igual que mostraba la Tabla 3, la actividad *tutorías individuales (Presencial)* no se relaciona con ningún tipo de competencia y en el caso de *otras actividades (Presencial)* y *presentación de trabajos o temas* únicamente se asocia con competencias genéricas, como si el contenido se considerase secundario.

Actividades de Aprendizaje	G1	G2	G3	G4	G5	E1	E2	E3	E5	E6	E7	E8	E9	E11	E12	E13	TOTAL
Elaboración Informes o Trabajos (Autónomo)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X				12
Enseñanza Presencial Prácticas	X	X	X	X		X	X		X		X	X	X	X	X		12
Enseñanza Presencial Teoría	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16
Estudio o preparación pruebas (Autónomo)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X(*)	X	X	X	X(*)	X	16
Foros y Debates on-line (Autónomo)		X		X					X			X	X				5
Lectura artículos y recensión (Autónomo)	X		X		X						X			X		X	6
Otra actividad Autónoma	X	X		X(*)	X		X(*)		X		X(*)	X	X	X		X	11
Otra actividad Presencial		X	X	X													3
Práctica aula ordenadores (Presencial)	X		X	X	X						X			X		X	7
Presentación Trabajos (Presencial)			X	X	X												3
Prueba final (Presencial)	X	X	X				X		X		X	X	X	X	X	X	11
Pruebas progreso (Presencial)	X		X								X			X		X	5
Resolución problemas o casos (Presencial)	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X		X	13
Talleres o seminarios (Presencial)		X		X	X				X			X	X				6
Tutorías Individuales (Presencial)																	0
Actividades en las que se trabaja cada competencia	10	10	11	11(*)	9	4	6(*)	4	9	4	9(*)	9	9	9	4(*)	8	

(*) En las actividades y competencias se contemplan horas de trabajo del estudiante no evaluables

Tabla 5. Actividades de Aprendizaje y competencias trabajadas (2º curso de GADE)

Al mirar las columnas de las competencias, se observa que las genéricas se incluyen en todas las actividades a excepción de las tutorías individuales y que E5 (*desarrollar la capacidad de a partir de registros de cualquier tipo de información sobre la situación y posible evolución de la empresa, transformarla y analizarla en oportunidades empresariales*), E8 (*capacidad de elaborar información económico-financiera relevante para la toma de decisiones*), E9 (*capacidad para valorar económicamente los diferentes elementos patrimoniales de la empresa en distintos momentos del tiempo y con distintos niveles de riesgo*) y E 11 (*conocer el funcionamiento y las consecuencias de los distintos sistemas económicos*) son las específicas que se trabajan en mayor número de actividades.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS TRABAJADAS		HORAS		TOTAL
	GENÉRICAS	ESPECÍFICAS	sin asociar a competencias	asociadas a competencias	
Elaboración de informes o trabajos [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05	E01, E02, E03, E05, E06, E08, E09	14,00	172,00	186,00
Enseñanza presencial (Prácticas) [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04	E01, E02, E05, E07, E08, E09, E11, E12,	12,00	68,00	80,00
Enseñanza presencial (Teoría) [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04, G05	E01, E02, E03, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E12, E13,	60,00	304,00	364,00
Estudio o preparación de pruebas [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05	E01, E02, E03, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E12, E13,	85,00 (*)	497,00	582,00
Foros y debates on-line [AUTÓNOMA]	G02, G04	E05, E08, E09	8,00	15,00	23,00
Lectura de artículos y recensión [AUTÓNOMA]	G01, G03, G05	E07, E11, E13	20,00	19,00	39,00
Otra actividad no presencial [AUTÓNOMA]	G01, G02, G04, G05	E02, E05, E07, E08, E09, E11, E13	8,00 (*)	60,00	68,00
Otra actividad presencial [PRESENCIAL]	G02, G03, G04			18,00	18,00
Prácticas en aulas de ordenadores [PRESENCIAL]	G01, G03, G04, G05	E07, E11, E13		14,00	14,00
Presentación de trabajos o temas [PRESENCIAL]	G03, G04, G05		8,00	21,00	29,00
Prueba final [PRESENCIAL]	G01, G02, G03	E02, E05, E07, E08, E09, E11, E12, E13	2,00	12,00	14,00
Pruebas de progreso [PRESENCIAL]	G01, G03	E07, E11, E13	4,00	4,00	8,00
Resolución de problemas o casos [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04, G05	E03, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E13	0,00	49,00	49,00
Talleres o seminarios [PRESENCIAL]	G02, G04, G05	E05, E08, E09	0,00	22,00	22,00
Tutorías individuales [PRESENCIAL]	0	0	4,00	0,00	4,00
Resumen horas			225	1.275	1.500
			15,00%	85,00%	100,00%

(*) Horas evaluables

Tabla 6. Actividades de Aprendizaje: horas de dedicación del estudiante (2º curso de GADE)

La Tabla 6 muestra una proporción equilibrada de la dedicación del estudiante con una 40% para las actividades presenciales y 60% para las autónomas. Igualmente, que un 15% del tiempo se ha planificado sin asociarlo a ninguna competencia, porcentaje que en su mayor parte puede corresponderse con el de la guía que, como hemos comentado, no ha establecido relación entre actividades de aprendizaje y las correspondientes competencias. Nuevamente, la actividad a la que el estudiante dedica más tiempo es *estudio y preparación de pruebas de manera autónoma* seguida de *enseñanza presencial*. Un aspecto más a destacar es que las actividades de aprendizaje

autónomas (*estudio o preparación de pruebas y otra actividad no presencial*), aunque sin asociarse a competencia alguna, son evaluables y así se especifica en la tabla, lo que resulta lógico dado su propio carácter. Como se comentaba al analizar la actividad de *tutorías individuales presenciales* en el 1º curso, parece escasa la dedicación de 4 horas a la misma en segundo teniendo en cuenta todas las asignaturas del curso.

Actividades de Aprendizaje	G1	G2	G3	G4	G5	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E11	E12	E13	E14	TOTAL
Elaboración de informes o trabajos [AUTÓNOMA]	X	X	X	X	X		X	X		X	X		X	X		X			12
Elaboración de memorias de Prácticas [AUTÓNOMA]			X	X	X	X		X	X	X		X		X		X			10
Enseñanza presencial (Prácticas) [PRESENCIAL]	X		X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	X		X		13
Enseñanza presencial (Teoría) [PRESENCIAL]	X		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		14
Estudio o preparación de pruebas [AUTÓNOMA]	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		16
Foros y debates en clase [PRESENCIAL]	X			X						X		X	X		X		X		7
Foros y debates on-line [AUTÓNOMA]				X											X		X		3
Lectura de artículos y recensión [AUTÓNOMA]			X							X		X			X				4
Método expositivo/Lección magistral	X	X																	2
Otra actividad no presencial [AUTÓNOMA]	X		X	X	X				X	X		X	X	X	X		X		11
Otra actividad presencial [PRESENCIAL]																			0
Prácticas de laboratorio [PRESENCIAL]	X			X						X		X	X		X		X		7
Prácticas en aulas de ordenadores [PRESENCIAL]			X	X	X	X		X	X	X				X					8
Presentación de trabajos o temas [PRESENCIAL]			X	X	X			X	X										5
Prueba final [PRESENCIAL]	X	X								X		X	X		X		X		7
Pruebas de progreso [PRESENCIAL]	X									X		X	X		X		X		6
Resolución de problemas o casos [PRESENCIAL]	X	X	X	X				X	X	X	X	X	X	X	X		X		12
Tutorías de grupo [PRESENCIAL]																			0
Total actividades por competencia	11	5	10	12	7	5	2	8	5	14	4	11	10	8	11	4	10	0	0

Tabla 7. Actividades de Aprendizaje y competencias trabajadas (3º curso de GADE).

Podemos afirmar en base a esta información que las e-guías de 2º a) contienen algunas actividades no evaluables, principalmente de carácter autónomo que posteriormente se evaluarán en otras actividades presenciales, b) contemplan competencias que no se evalúan o que se evalúan parcialmente, c) el porcentaje de dedicación del estudiante no asociado a competencias concretas es menor que en curso

anterior y puede explicarse por la falta de asociación entre las actividades de aprendizaje y las competencias detectado en una de las guías, al igual que la no inclusión de la competencia E4 en ninguna actividad concreta que requieren la adopción de propuestas de mejora.

El tercer curso de GADE está formado por 10 asignaturas, todas ellas cuatrimestrales. En la Tabla 7 se muestran las 18 actividades de aprendizaje que proponen las diferentes guías para el trabajo de los estudiantes. En este curso, las competencias a desarrollar son las cinco genéricas del título y todas las específicas a excepción de la E10. Continuando con la tendencia anterior, la actividad que más competencias trabaja y a la que se dedica más horas es *estudio o preparación de pruebas (autónoma)* seguida de *enseñanza presencial (teoría)*. En este curso, se proponen dos actividades nuevas (*otra actividad presencial y tutorías de grupo*) a las se dedica tiempo en la planificación, aunque no se las asocia con ninguna competencia. Nuevamente se incluyen, de manera integrada, las competencias genéricas en las diversas actividades.

En cuanto a las competencias, también en este curso hay una no asociada a ninguna actividad (E14: *comprender el marco jurídico y fiscal que condiciona la actividad económica y empresarial*) aunque, al igual que en el caso de segundo, la guía de la asignatura en la que se trabaja esta competencia incluye las actividades de aprendizaje y las competencias correspondientes según la memoria verificada pero sin asociarlas entre sí. En este caso, la competencia más repetida en las diferentes actividades es la E5 (*desarrollar la capacidad de a partir de registros de cualquier tipo de información sobre la situación y posible evolución de la empresa, transformarla y analizarla en oportunidades empresariales*), seguida de la E7 y E 11, siendo la E2 (*fomentar el espíritu emprendedor, la capacidad de adaptación a los cambios y la creatividad en cualquier área funcional de la empresa u organización*) la que se trabaja en menor número de actividades.

La Tabla 8 muestra que la dedicación de los estudiantes de tercero a las actividades autónomas supone un 60% del total y que un 20% del tiempo dedicado a las actividades no se ha relacionado con ninguna competencia. También en este curso, dicho porcentaje puede explicarse, al menos en parte, porque dos guías no han establecido relación entre actividades de aprendizaje y competencias. Como en cursos anteriores, la actividad a la que el estudiante dedica más tiempo es estudio y preparación de pruebas de manera autónoma seguida de enseñanza presencial, siendo pruebas de progreso presencial la de menor dedicación.

Por tanto, podemos decir que las e-guías del tercer curso incluyen una competencia que no se trabaja en ninguna actividad, si bien hay que tener en cuenta que una de las guías del curso no relaciona las actividades con las competencias. Además, el porcentaje de dedicación sin asociar a competencias es superior al que pudiera explicar la guía mencionada lo que, sin duda, requiere una propuesta de mejora.

En base al estudio pormenorizado de las guías docentes podemos afirmar que se cumple la hipótesis 1. Por tanto, se puede afirmar que las guías docentes permiten valorar la coherencia entre las competencias que incluyen y las actividades de aprendizaje y evaluación que se proponen para adquirirlas y/o desarrollarlas.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIAS TRABAJADAS		HORAS		TOTAL
	GENÉRICAS	ESPECÍFICAS	sin asociar a competencias	asociadas a competencias	
Estudio o preparación de pruebas [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05,	E01, E02, E03, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E12, E13,	137,00	340,00	477,00
Enseñanza presencial (Teoría) [PRESENCIAL]	G01, G03, G04,	E01, E03, E04, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E12, E13,	72,00	260,00	332,00
Elaboración de informes o trabajos [AUTÓNOMA]	G01, G02, G03, G04, G05,	E02, E03, E05, E06, E08, E09, E12,	26,00	154,00	180,00
Enseñanza presencial (Prácticas) [PRESENCIAL]	G01, G03, G04, G05,	E01, E03, E04, E05, E07, E08, E09, E11, E13,	20,00	103,00	123,00
Otra actividad no presencial [AUTÓNOMA]	G01, G03, G04, G05,	E04, E05, E07, E08, E09, E11, E13,		73,00	73,00
Elaboración de memorias de Prácticas [AUTÓNOMA]	G03, G04, G05,	E01, E03, E04, E05, E07, E09, E12,		65,00	65,00
Foros y debates on-line [AUTÓNOMA]	G04,	E11, E13,	5,00	43,00	48,00
Lectura de artículos y recensión [AUTÓNOMA]	G03,	E05, E07, E11,	9,00	37,00	46,00
Método expositivo/Lección magistral	G01, G02,			30,00	30,00
Prácticas en aulas de ordenadores [PRESENCIAL]	G03, G04, G05,	E01, E03, E04, E05, E09,		28,00	28,00
Resolución de problemas o casos [PRESENCIAL]	G01, G02, G03, G04,	E03, E05, E06, E07, E08, E09, E11, E13,		22,00	22,00
Presentación de trabajos o temas [PRESENCIAL]	G03, G04, G05,	E03, E05,	3,00	16,00	19,00
Otra actividad presencial [PRESENCIAL]			15,00		15,00
Foros y debates en clase [PRESENCIAL]	G01, G04,	E05, E07, E08, E11, E13,		12,00	12,00
Prueba final [PRESENCIAL]	G01, G02,	E05, E07, E08, E11, E13,	5,00	6,00	11,00
Prácticas de laboratorio [PRESENCIAL]	G01, G04,	E05, E07, E08, E11, E13,		8,00	8,00
Tutorías de grupo [PRESENCIAL]			8,00		8,00
Pruebas de progreso [PRESENCIAL]	G01,	E05, E07, E08, E11, E13,	2,00	1,00	3,00
Resumen horas			302	1.198	1.500
			20,13%	79,87%	100,00%

Tabla 8. Actividades de Aprendizaje: horas de dedicación del estudiante (3º curso de GADE)

Resultados para contrastar la hipótesis 2

Al analizar en la guía-e las competencias genéricas se comprueba que se trabajan y evalúan, mediante metodologías muy variadas, en todas las guías que han relacionados las actividades de aprendizaje y las competencias.

Método expositivo/Lección magistral
Resolución de ejercicios y problemas
Trabajo dirigido o tutorizado
Combinación de métodos
Aprendizaje cooperativo/colaborativo
Resolución de ejercicios y problemas
Trabajo en grupo
Pruebas de evaluación

Fuente: guía e curso 2012/2013

Por su parte, las competencias específicas, que dependen de los contenidos propios de cada asignatura, requieren un análisis más pormenorizado. Así, aunque las competencias E1, E4, E6 y E10 no aparecen en la Tabla 9 asociadas a ninguna actividad en el primer curso, en la guía docente correspondiente queda ampliamente documentada su propuesta de actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación para dichas competencias, así como la metodología variada que se propone para alcanzar los RA previstos. Además, posteriormente, se continúan trabajando en dos asignaturas de segundo y en tres de tercero. Respecto a E3, no corresponde trabajarla en las asignaturas del 1º curso. Si observamos el segundo curso, vemos que E4 y E10 no parecen trabajarse en ninguna asignatura pero, como comentábamos anteriormente, sus contenidos teóricos y sus propuestas de actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación se detallan en la guía de la asignatura del curso que no ha especificado las competencias, lo que garantiza que los RA se consiguen. En cuanto a E14, según el plan de estudios, solo debe trabajarse en primero y tercero. Por último, la E10 no se trabaja en tercero. En síntesis, todas las competencias específicas que incluye el plan de estudios de GADE, para los tres primeros cursos (Tabla 9), se han trabajado y evaluado convenientemente.

CURSO Y ASIGNATURA	COMPETENCIAS																			
	Genéricas					Específicas														
	G 1	G 2	G 3	G 4	G 5	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E1 0	E1 1	E1 2	E1 3	E1 4	
1º																				
Introducción a la Economía	X		X	X	X							X				X		X		
Contabilidad General																				
Historia Económica Mundial		X	X		X							X				X	X			
Derecho de la Empresa		X	X	X	X														X	
Matemáticas I para la Empresa																				
Matemáticas II para la Empresa																				
Estadística Empresarial	X			X					X		X	X			X		X			
Fundamentos Administración Empresa																				
Matemáticas Operaciones Financieras	X			X	X	X								X				X		
2º																				
Economía Internacional		X	X	X								X				X	X			
Política Económica		X	X	X			X					X					X			
Organización de Empresas y D. RRHH																				
Inversión y Financiación en Empresa	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X					X		
Microeconomía Intermedia	X		X	X	X							X				X		X		
Contabilidad Financiera y Sociedades		X		X	X					X			X	X						
Macroeconomía Intermedia	X		X	X	X							X				X		X		
Fundamentos de Marketing	X		X	X	X	X	X	X		X	X		X				X			
3º																				
Economía Española			X	X								X					X			
Investigación de Mercados	X	X	X	X	X		X			X	X		X							
Inferencia Estadística e Intrad. Econometría	X			X						X		X	X			X		X		
Contabilidad de Costes			X	X	X	X		X	X	X				X						
Dirección Comercial de la Empresa	X		X	X	X	X	X	X		X	X		X				X			
Dirección Financiera	X	X	X	X	X	X		X		X	X		X	X				X		
Fiscalidad Empresarial Introduc.																				
Métodos y Modelos Económicos	X			X						X		X				X		X		
Análisis Contable			X	X	X					X				X						
Dirección de Operaciones																				

Tabla 9. Competencias trabajadas y evaluadas en las diferentes asignaturas de 1º, 2º y 3º

La Tabla 9 muestra los datos de las asignaturas de los tres cursos que se revisan y que, fruto de la coordinación vertical y horizontal de las competencias incluidas en las guías docentes (Cano *et al.*, 2013), ofrece desde nuestro punto de vista, un buen sistema interno del seguimiento de la implantación del GADE, al tiempo que ayuda a identificar las competencias que más se trabajan en las diferentes actividades de aprendizaje y las que menos, favoreciendo la propuesta de mejoras para la obtención de los RA previstos, podemos decir, que se cumple la hipótesis 2.

Conclusiones

Las directrices del EEES tratan de garantizar la calidad en la formación a través de la transparencia y la rendición de cuentas. Los objetivos que se plantean como respuesta a las mismas son: a) asegurar la implantación efectiva de las enseñanzas conforme a lo recogido en el plan de estudios del título verificado, b) asegurar la disponibilidad pública de la información pertinente y relevante para los diferentes agentes de interés del sistema universitario, c) informar sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas, d) detectar posibles deficiencias en el desarrollo efectivo de las enseñanzas y analizar las acciones realizadas para su subsanación, e) aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora en el transcurso de la implantación del plan de estudios y f) identificar buenas prácticas para su difusión en el marco del sistema.

Las guías docentes constituyen la mejor evidencia de los planteamientos que subyacen a los objetivos de ANECA. Son públicas, transparentes, tanto en sus objetivos como en la metodología, contenidos y evaluación; rinden cuentas a la sociedad de lo que ofrece la universidad desde las diferentes asignaturas y, mediante la autoevaluación de los centros y el control interno de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyen a la mejora continua de la titulación y de la sociedad. Para el estudiante, recoge de forma pública y accesible el procedimiento de evaluación-aprendizaje que le permitirá ser un profesional cualificado. Y para la institución, supone una herramienta de control de calidad que permite contrastar en qué medida y cómo se están obteniendo los RA. Entendidos éstos como la culminación del desarrollo de una serie de competencias.

A su vez las competencias están supeditadas a la realización-evaluación de una selección de actividades formativas. Las actividades adquieren un protagonismo especial como inductoras de los RA. Esto requiere, que las actividades y competencias estén correlacionadas, *alineadas*, que guarden coherencia interna. Por tanto, parece necesario valorar la coherencia, o alineamiento constructivo en palabras de Biggs (1996, 2005), en las relaciones que muestran las competencias que deben ir adquiriendo los estudiantes y las actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación que los profesores diseñan para que los estudiantes las desarrollen y demuestren en contextos diversos. Entendemos que si la calidad es el objetivo que se persigue al evaluar un plan de estudios, la coherencia interna es la columna vertebral del mismo y los RA el concepto clave que guiará el proceso.

El presente estudio, muestra que el análisis de las guías es una buena evidencia que ha permitido obtener algunas conclusiones interesantes. Por ejemplo, que a pesar de ir en la buena dirección en cuanto a la variedad de actividades que se realizan y las

competencias que se desarrollan, se observa en ocasiones diversidad de criterios a la hora de asociar actividades a competencias, e incluso en algunos, no se asocian.

La coordinación vertical y horizontal de las competencias de una titulación, reflejada en las guías docentes, es un factor clave para garantizar la evaluación y mejora de un plan de estudios y, por ende, de la calidad del mismo. En otras palabras, la coherencia, o alineamiento, entre el objetivo general del título y los resultados finales conseguidos y, en el caso concreto que nos ocupa (GADE), entre la implantación y el seguimiento del título. Los resultados obtenidos recalcan nuevamente (Chamizo *et al.*, 2013) la importancia de la coordinación de todas las competencias, su necesaria secuenciación y evaluación y su repercusión en la consecución de los RA previstos.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación hay que señalar, que el estudio se hace sobre los tres primeros cursos del grado, siendo conveniente ampliarlo a los cuatro cursos, así como verificar el establecimiento de un sistema de seguimiento, que evidencie las mejoras producidas. En este sentido se sigue trabajando teniendo en cuenta también el efecto que tiene el uso de las plataformas virtuales en la obtención de los RA.

Referencias bibliográficas

- Adam, S. (2004). *Using learning outcomes. A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing learning outcomes at the local, national and international levels*. Paper presented at the UK Bologna Conference on July 1-2, 2004. Heriot-Watt University. Edinburgh. Recuperado de http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/Bol_semin/Edinburgh/S_ADam_back_pap.pdf el 03.01.2013.
- Adamson, L. (2010). On quality assurance and learning outcomes: Evaluating students's work within institutions or institutional work with students? *Quality Assurance and Learning Outcomes. ENQA Whorkshop report 17*, Helsinki. Finland.
- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R. (eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2006). *Programa Monitor para seguimiento de Títulos Oficiales*. Recuperado el 07-05-2013 de <http://www.aneca.es/Programas/MONITOR/Cuales-son-los-resultados-del-programa-MONITOR>.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2013). *Resumen Ejecutivo: Informe Técnico. Análisis de la evaluación de los planes de estudio de Grado en el ámbito de las ciencias de la salud (2008-2011). Propuestas y Recomendaciones*. Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Instituciones. ANECA.
- Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2005). *Standard and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education*. Helsinki. Finland.

- Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2009). *Criterios y Directrices para la Garantía de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (3ª Ed.).
- Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (2010). *Quality Assurance and Learning Outcomes. ENQA Whorkshop report 17*, Helsinki. Finland.
- Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). (2012). *Procedimientos de Calidad en el espacio Europeo de Educación Superior y Más Allá. Visiones para el Futuro. Third ENQA Survey*.
- Becerro, M., González-Vega, L. y Sobrino, J.J. (2010). Learning outcomes in external quality assurance: The case of Spain (págs. 12-16). *Quality Assurance and Learning Outcomes. ENQA Whorkshop report 17*, Helsinki. Finland.
- Biggs, J. (1996). Assessing Learning Quality: Reconciling Institutional, Staff and Educational Demands. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21(1), 5-16. <http://dx.doi.org/10.1080/0260293960210101>
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364. <http://dx.doi.org/10.1007/BF00138871>
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea
- Bloom B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York; Toronto: Longmans, Green & Co.
- Boschee, F. y Baron, M. A (1994). OBE: Some answers for the uninitiated. *Clearing House*, 67(4), 193-96. <http://dx.doi.org/10.1080/00098655.1994.9956063>
- Cano, E., Chamizo, J., García-Mérida, J., Jiménez-Estévez, P., Martín, T. (2010). Experiencia de coordinación docente con entornos virtuales en el Grado de Administración y Dirección de Empresas en la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina., *Revista de estudios económicos y Empresariales*, 22, 137-147, Plasencia (Cáceres), Ed. Centro Universitario de Plasencia.
- Cano, E., Chamizo, J., Valiente, C. (2014). Los resultados de aprendizaje como indicador de mejora continua y herramienta de gobernanza. Los estudios de Contabilidad y Finanzas en la London South Bank University (Reino Unido) *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 7(1), 59-74. En http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol7_1/REFIEDU_7_1_6.pdf
- Chamizo, J., Cano, E., Martín, T. y García, J. (2013). La plataforma virtual como instrumento de coordinación y comunicación, el nexo entre profesorado y estudiantes. El caso del Grado en Administración y Dirección de Empresa en la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria* 6(1), 51-64. http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_1/REFIEDU_6_1_5.pdf
- Cramer, S. (1994). *Outcomes and Outcome Based Education in Wisconsin*. Midwestern Education Research Association Annual Meeting Chicago, IL. October 13, 1994

- Cullen, P. (2010). Determining whether intended learning outcomes meet subject-specific and academic and/or professional requirements. *Quality Assurance and Learning Outcomes. ENQA Whorkshop report 17*, Helsinki. Finland.
- Declaración de Bolonia (1999). *Joint declaration of the European Ministres of Education*. Bolonia
- Euler, D. y Hahn, A. (2004). *Wirtschaftsdidaktik*. Bern: Haupt.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Una respuesta de las universidades al reto del proceso de Bolonia. En *La integración de las universidades al Espacio Europeo*. Universidad de Gerona,
- Grifoll, J., Hopbach, A., Kekäläinen, H., Lugano, N., Rozsnyai, H., Shopov, T. (2012). *Quality procedures in the European Higher Education area and beyond – visions for the future*. Third ENQA survey.
- Memoria verificada del Grado de ADE de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina
- Oficina de Evaluación de la Calidad. (2008). *Manual del Sistema de Garantía Interna de la Calidad de los títulos de Grado y Máster de la UCLM*. Vicerrectorado de Docencia. Universidad de Castilla-La Mancha. Recuperado el 27-05-2013. de http://www.uclm.es/organos/vic_docencia/eca/pdf/V0.SGIC.pdf
- Paricio Royo, J. (2012). Diez principios para un sistema de gestión de la calidad concebido específicamente para la coordinación y la mejora interna de las titulaciones universitarias. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*. Número monográfico dedicado a *Innovaciones en el diseño curricular de los Planes de Estudio*, 10(3), 49-69. Recuperado el 26-06.2013 de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/493>
- Parlamento Europeo. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre una mayor cooperación europea en la garantía de la calidad de la enseñanza superior (2006/143/CE) *Boletín Oficial de la Unión Europea* de 15 de febrero de 2006.
- Parlamento Europeo (2008). Recomendaciones del Consejo Europeo del 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Luxemburgo. Recuperado de http://www.mcu.es/cine/docs/Novedades/Recomendacion_Parlamento_Europeo_Consejo_Aprendizaje_permanente.pdf el 18.06.2013.
- Proyecto de Innovación Docente (PID) 2009-2010. Convergencia al EEES: el caso del CEU de Talavera.
- Proyecto de Innovación Docente (PID) 2010-2011. Experiencia de coordinación horizontal y vertical para la mejora en el aprendizaje y evaluación en competencias en el Grado en Administración y Dirección de Empresas. El caso de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE 30-10-2007).

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE 03-07-2010).
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES). (BOE de 3 de agosto de 2011, pág. 87912). Recuperado el 18.06.2013 de <http://www.boe.es/boe/dias/2011/08/03/pdfs/BOE-A-2011-13317.pdf>
- Registro Europeo de Garantía de la Calidad para la Educación Superior. European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR). (2008). Bruselas. 2008. Recuperado el 18.06.2013 de <http://www.eqar.eu/about/introduction.html>
- Ryan, N. (2010). Which requirements should the formulation of learning outcomes meet? *Quality Assurance and Learning Outcomes. ENQA Whorkshop report 17*, Helsinki. Finland.
- Villa, A. y Poblete, M. (dir) (2008). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Watson, P. (2002). The role and integration of learning outcomes into the educational process. *Active Learning in Higher Education*, 3(3), 205-219. <http://dx.doi.org/10.1177/1469787402003003002>
- Zabalza, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M.A. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 17-48 Recuperado el 26-07-2013 de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/501>

Artículo concluido el 28 de julio de 2014

Cano, E.I., Chamizo, J., Martín, T. (2016). Coherencia interna del Grado en Administración y Dirección de Empresas: Resultados de Aprendizaje como herramienta de gobernanza. *REDU-Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 321-345

<http://dx.doi.org/10.4995/redu.2016.5756>

Elisa Isabel Cano Montero

Universidad de Castilla-La Mancha
Facultad de ciencias Sociales de Talavera
elisaisabel.cano@uclm.es

Doctora en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente trabaja como profesora de Contabilidad en la Universidad de Castilla-La Mancha. Ha participado en varios proyectos de investigación en áreas como la contabilidad y el área de educación superior europea. Ha realizado estancias de investigación sobre metodologías activas de aprendizaje, en Reino Unido (London South Bank University) y en Portugal (Instituto Politécnico de Coimbra). Ha publicado artículos en diversas revistas nacionales e internacionales de contabilidad y educación.

Julián Chamizo González

Universidad de Castilla-La Mancha,
Facultad de ciencias Sociales de Talavera,
julian.chamizo@uclm.es

Doctor en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente trabaja como profesor de Contabilidad en la Universidad de Castilla-La Mancha. Ha participado en varios proyectos de investigación en áreas como la contabilidad y el área de educación superior europea. Ha realizado estancias de investigación, en Reino Unido (London South Bank University) y en España (Universidad Politécnica de Madrid). Ha publicado artículos en diversas revistas nacionales e internacionales de contabilidad y educación.

Teresa Martín Vecino

Universidad de Castilla-La Mancha
Escuela Universitaria de Enfermería y Fisioterapia
Teresa.martin@uclm.es

Doctora en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid. Actualmente trabaja como profesora titular de Psicología en la Universidad de Castilla-La Mancha. Ha sido coordinadora de Innovación Educativa en el campus de Toledo y, como tal, ha evaluado, asesorado y participado en diferentes proyectos relacionados con la implantación de diferentes titulaciones de Grado y con el seguimiento de los mismos. Ha participado en diferentes talleres de formación para profesores y ha sido profesora del curso de Especialista en Docencia Universitaria. Ha formado parte de diferentes comités científicos relacionados con la Innovación Educativa y ha participado en congresos y jornadas de formación con diversas comunicaciones relacionadas con la mejora de la docencia universitaria. Actualmente es miembro del Equipo Multidisciplinar del vicerrectorado de Docencia y Relaciones Internacionales de la UCLM.