

EXPECTATIVAS DE LOS ACTUALES ALUMNOS DE GRADO CON RELACIÓN AL USO DE LAS METODOLOGÍAS DOCENTES PARTICIPATIVAS Y EL USO DE LAS TIC PARA LA MEJORA DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: UN ANÁLISIS COMPARADO²⁶

Ángel F. Villarejo Ramos

Manuel J. Sánchez Franco

Félix A. Martín Velicia

*Departamento de Administración de Empresa e Investigación de Mercados
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Sevilla*

RESUMEN

Partimos de un trabajo anterior (Fernández, Suárez y Villarejo, 2008) sobre las percepciones de los alumnos de licenciatura y diplomatura pertenecientes a dos universidades españolas, la metodología docente empleada así como su opinión sobre los posibles aspectos de mejora vinculados al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y sus expectativas para la futura convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior. Nuestro trabajo pretende establecer comparaciones entre las expectativas de los actuales alumnos de los diferentes Grados relacionados con el área de la gestión de empresas, y los resultados comparados de las mismas variables en los alumnos que cursaban licenciaturas y diplomaturas similares antes de la implantación de los planes de estudio de Grado conforme al EEES. Finalmente, proponemos un modelo que relaciona la utilización de metodologías docentes participativas, el apoyo institucional que reciben en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el uso de las TIC, como determinantes del grado de satisfacción del alumno y el desarrollo de competencias.

Palabras clave: Expectativas de los alumnos, metodologías docentes, EEES, convergencia europea, desarrollo de competencias, TIC

ABSTRACT

In a previous paper (Fernández, Suárez & Villarejo, 2008) we analyze the students' perceptions from two Spanish universities, about the educational methodology used as well as its opinion on the possible aspects of tie improvement to the use of the Information and Communication Technologies and for its expectations for the future convergence in the European Higher Education Area. Our work tries to

²⁶ Dña. Patricia Jiménez Jiménez, estudiante de la Licenciatura en Investigación y Técnicas de Mercado, Universidad de Sevilla, ha colaborado activamente en la recogida y tratamiento de los datos analizados.

establish comparisons between the expectations of the present students of the different Degrees related to the management and business area, and the results shown for the same variables in the students who attended similar studies before the implantation of the EHEA. On the other hand, we propose a model that relates the use of participating educational methodologies, the institutional support that receive in the education-learning process, and the use of the ICT, like determinants of the degree of satisfaction of the student and the development of competitions.

Keywords: Students' expectations, educational methodologies, EHEA, development of competencies, ICT.

1. INTRODUCCIÓN

La docencia universitaria ha experimentado importantes cambios en las últimas décadas desde el proceso de universalización de los años 80 que supuso el incremento cuantitativo y cualitativo de la oferta universitaria hasta el reciente proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y pasando por una década de los 90 orientada a la mejora de la calidad del servicio docente como paradigma del nuevo modelo de gestión universitaria.

Hoy el modelo hacia la convergencia europea es una realidad en la mayoría de las facultades españolas. Ello se evidencia con la amplia oferta de estudios de Grado en las universidades españolas. Este marco de convergencia no pretende homogeneizar currículos o procedimientos sino las competencias y habilidades propias de cada titulación (Fernández, Suárez y Villarejo, 2008). Es por ello que cada universidad ha intentado desarrollar planes y estrategias coherentes con su realidad socioeducativa y profesional y las proyecciones de futuro que plantee (De Miguel, 2005). La clave del éxito de la implantación de los estudios de Grado puede estar, por ello, en detectar esas necesidades y en adaptar los nuevos planes de estudios al logro de las competencias específicas y al cumplimiento de las expectativas del alumnado en su inserción en la realidad socio-profesional en la que vivirá en el siglo XXI.

Pero esta reciente implantación, como era de esperar, ha traído muchas inquietudes e incertidumbres, máxime cuando van vinculadas a un cambio de tanta envergadura como ha sido la adaptación a unos nuevos métodos pedagógicos y a una nueva filosofía de la enseñanza universitaria (Monereo y Pozo, 2003; Álvarez y Pérez, 2004); una deslocalización de las comunidades educativas; y la extensión de la multiculturalidad (Castells 2000a, 2000b) y el constante desarrollo de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) que van abriendo vías para difundir la información y generar nuevas modalidades de aprendizaje, y abriendo, a su vez, brechas digitales de distinta consideración entre alumnos, docentes y personal de administración de las universidades (Área, 2000; Cabero, 2000; Zabalza, 2002).

El objetivo fundamental del presente trabajo es analizar las percepciones del alumno sobre su experiencia universitaria en los nuevos planes de estudio de Grado y tratar de compararlos con los resultados obtenidos por un estudio realizado en el curso 2007-08, entre alumnos pertenecientes a diversas licenciaturas y diplomaturas del campo de las ciencias económicas y empresariales de las universidades de Oviedo y Sevilla. Este objetivo general puede concretarse en los siguientes objetivos específicos; (1) detectar la metodología que los alumnos consideran que debe ser objeto de atención preferente por parte de los docentes en sus clases, la forma en que se deben adquirir los conocimientos y los procesos de evaluación; (2) explorar el grado de utilización de las TIC por parte de los docentes; y (3) analizar la influencia del apoyo institucional, de la metodología docente y la utilización de las TIC sobre la satisfacción y aprendizaje del alumno universitario, ambos en el marco del cambio en el modelo del diseño del proceso enseñanza-aprendizaje respecto al modelo tradicional de educación superior

(Fernández y Cebreiro, 2003), y sobre la base del análisis comparado entre los dos contextos diferenciados reseñados.

2. IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN ANALIZADA

Para la consecución de dichos objetivos hemos realizado un estudio empírico considerando como población objetivo los actuales alumnos de segundo curso de los diferentes Grados que se imparten en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Facultad de Ciencias del Trabajo y Facultad de Turismo y Finanzas de la Universidad de Sevilla. La recogida de la información se ha llevado a cabo durante el inicio del curso 2010-11 a través de un cuestionario de elaboración propia donde se han tenido en cuenta otras investigaciones previas (GIDEPA, 2005; De Miguel, 1998a, 1998b) y el estudio realizado en cursos anteriores con alumnos matriculados en los planes de licenciaturas y diplomaturas de nuestras áreas (Fernández *et al.*, 2008).

Finalmente, hemos obtenido un total de 402 encuestas válidas entre alumnos de los Grados en *Administración y Dirección de Empresa, Marketing*, conjunta *ADE-Derecho, Finanzas y Contabilidad y Relaciones Laborales y Recursos Humanos*. La información proveniente de la muestra será analizada mediante el software estadístico SPSS 18.

2.1 Características de la muestra.

En el cuestionario incluimos un bloque inicial de variables de clasificación que nos permite identificar las características más relevantes de los individuos integrantes de la muestra. En concreto, conocemos el sexo, la edad, el estado civil, el tipo de centro donde cursaron sus estudios de secundaria y bachiller, las notas medias alcanzadas en ambos niveles, el grado de dominio de la informática y sus principales aplicaciones de software, la disponibilidad de ordenador en el domicilio y el acceso a Internet y el tiempo medio de uso diario del ordenador tanto para el estudio como para el ocio.

Muestra alumnos pre-EEES	Muestra alumnos EEES
60/40% (Mujeres/Hombres)	54,7/45,3% (Mujeres/Hombres)
Edad Media: 21,2	Edad Media: 19,9
73% proceden centros públicos	66,6% proceden de centros públicos
74% Nota media Notable o superior	68,8% Nota media Notable o superior
98% Ordenador propio	99,8% Ordenador propio
82% acceso Internet en domicilio	95,3% acceso Internet en domicilio
97% Usuario/experto Internet y Word	97,4% Usuario/experto Internet y Word
70% Usuario/experto Power Point-Excel	66% Usuario/experto Power Point-Excel
46,3% Usuario/experto Access	25,6% Usuario/experto Access
76,5% Más de una hora/día Internet-ocio	68,4% Más de una hora/día Internet-ocio
61,9% Más de una hora/día Internet-estudio	45,3% Más de una hora/día Internet-estudio

Tabla 1: Características descriptivas de las muestras. Análisis comparado

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

En la Tabla 1 recogemos las características analizadas tanto para la muestra de referencia (tomada en el curso 2007-2008 entre alumnos de licenciaturas y diplomaturas de nuestras áreas de empresa en dos universidades españolas), y los observados en la muestra actual, recogida entre alumnos de segundo curso de Grado de la Universidad de Sevilla.

Las características descriptivas de la muestra coinciden sustancialmente con las de la muestra de referencia de alumnos de los planes de estudio antes de la convergencia europea. Ello nos permite considerar ambas muestras homogéneas en cuanto a su perfil socio-demográfico. Sólo en los casos del nivel de experiencia con los programas informáticos se muestra cierta diferencia a favor de la muestra de alumnos de licenciatura y diplomatura, justificable por tener los alumnos de Grado, una edad media menor y más bajo nivel de formación (son alumnos de 2º curso).

2.2. Análisis descriptivo básico y comparado con investigación anterior.

Las variables fueron analizadas mediante indicadores reflectivos medidos en escala de Likert 1-5. En las siguientes Tablas mostramos la comparación de los resultados obtenidos en la muestra de alumnos de Grado (datos en negrita) frente a la muestra del estudio de referencia para alumnos de Licenciatura y Diplomatura.

En la Tabla 2 se observa que el principal *apoyo institucional percibido* es el fomento de la comunicación virtual (68,2%) mediante la existencia de páginas webs y plataformas de enseñanza virtual. En menor medida (40,2%) los alumnos consideran que estos apoyos simplifican las tareas administrativas, aunque gran parte de los alumnos consideran que los apoyos institucionales no dan excesiva respuesta a sus necesidades de estudios, formación, intercambio, prácticas ni cubren sus necesidades de comunicación e información ya sea dentro o fuera de la institución.

Eficacia percibida de los apoyos institucionales	Valor Medio	Valor Medio	Poco Eficaz	Eficacia Relativa	Muy Eficaz	Poco Eficaz	Eficacia Relativa	Muy Eficaz
Dan respuesta a mis necesidades sobre estudios, prácticas, formación, intercambios...	2,87	3,13	36,4%	34,0%	29,3%	21,2%	44,6%	34,2%
Cubren mis necesidades de comunicación -información dentro y fuera de la institución-	2,97	3,15	35,6%	37,3%	26,9%	24,3%	39,6%	36,1%
Simplifican las tareas administrativas (documentos de apoyo, bases de datos...)	2,75	3,18	39,0%	35,6%	25,4%	23,8%	36,0%	40,2%
Favorecen la comunicación virtual (plataformas de enseñanza virtual)	3,52	3,75	17,4%	22,6%	59,0%	10,8%	21,0%	68,2%

Tabla 2: Apoyo institucional. Análisis comparado

Es igualmente destacable el hecho que la eficacia percibida del apoyo institucional ha superado en todos sus niveles las percepciones obtenidas de los alumnos del estudio anterior de referencia. Ello evidencia una mejor percepción de la preocupación que la institución tiene por favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

Preocupaciones de los docentes desde la perspectiva de los alumnos	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Intentar que se comprendan los contenidos que transmiten	4,71	4,30	2,2%	2,5%	95,1%	4,3%	10,2%	85,5%
Fomentar el interés de los estudiantes por las asignaturas	4,53	4,13	2,0%	6,5%	91,3%	6,2%	16,2%	77,6%
Potenciar la comunicación y la participación del alumno	4,15	3,76	4,7%	16,7%	78,3%	10,1%	26,5%	63,4%
Promover la responsabilidad del estudiante sobre su aprendizaje	4,08	3,73	5,8%	19,2%	74,7%	10,5%	27,7%	61,8%
Materiales que deberían utilizar los docentes	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Materiales clásicos (encerado, retroproyector)	3,82	3,76	10,7%	23,7%	65,4%	11,2%	24,9%	63,9%
Materiales impresos específicos asignatura	4,21	4,00	3,4%	12,8%	83,7%	5,7%	19,7%	74,6%
Materiales del entorno laboral	4,38	3,83	2,7%	10,5%	86,6%	7,8%	25,8%	66,4%
Materiales tecnológicos avanzados	4,16	3,80	3,8%	18,5%	77,5%	8,5%	26,4%	65,1%
Materiales divulgados por editoriales	3,39	3,09	15,2%	40,3%	44,5%	24,0%	43,6%	32,4%
Medio por el que se han de adquirir los conocimientos	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Exposiciones orales	3,69	2,97	11,9%	26,5%	61,6%	32,9%	35,7%	31,4%
Apuntes	4,05	3,99	4,5%	12,9%	82,6%	6,8%	22,0%	70,2%
Utilización de manuales, libros seleccionados	3,64	3,59	11,6%	27%	61,4%	11,7%	30,4%	57,9%
Simulaciones, casos	4,31	3,88	3,6%	7,2%	89,2%	7,6%	20,6%	71,8%
Indagación bibliográfica, consultas en la red	3,31	2,98	17,7%	40%	42,3%	30,8%	39,8%	29,4%
Elaboración de trabajos individuales/grupo	3,61	3,28	14,7%	25,9%	59,2%	20,7%	35,2%	44,1%
Organización de debates	3,64	3,30	15,8%	25,1%	59,1%	24,3%	31,8%	43,9%
Procesos de evaluación que deberían utilizar los docentes	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
El nivel de conocimientos alcanzados en relación a los objetivos	4,24	3,84	2,2%	11,2%	86,6%	4,7%	24,3%	71,0%
Las exigencias del desempeño profesional	3,99	3,63	3,6%	21,3%	75,2%	7,5%	34,8%	57,7%
La calidad de las respuestas en las pruebas orales o escritas	4,09	3,68	3,8%	13,4%	82,9%	8,0%	31,6%	60,4%
La calidad de los trabajos realizados	4,25	3,93	4,7%	7,8%	87,5%	4,4%	20,4%	75,2%
La asistencia y participación en clase o situaciones alternativas	3,97	3,74	10,5%	19,2%	70,3%	15,4%	22,4%	62,2%
El interés manifestado en las tutorías	3,53	3,26	22,4%	26,4%	50,6%	26,8%	27,1%	45,1%
La autoevaluación argumentada del alumno	3,45	3,40	17,9%	31,8%	50,3%	16,7%	37,4%	45,9%

Tabla 3: Metodologías docentes. Análisis comparado

En la Tabla 3 analizamos las *principales preocupaciones de los docentes en el desarrollo de las clases*. Los alumnos han mostrado un interés elevado por la orientación de los docentes hacia la comprensión de los contenidos que transmiten y el

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

fomento del interés de los estudiantes por sus asignaturas. Por contra, el alumnado concede una menor importancia al hecho de que los docentes potencien su participación en las clases y los hagan responsables de su proceso de aprendizaje. En la comparación entre muestras, los resultados alcanzados para los estudiantes de Grado muestran una menor percepción del interés que muestran los profesores por el desarrollo de su actividad.

En cuanto a los *recursos que consideran que deben utilizar los docentes*, los alumnos prefieren materiales impresos preparados específicamente para la asignatura concreta, por encima de otro tipo de materiales de apoyo, tanto los clásicos como los relacionados con las nuevas tecnologías. Para los medios divulgados por editoriales (libros), un 24% de los alumnos no consideran relevante su utilización y recomendación por parte de los docentes. De nuevo los datos recogidos entre alumnos de Grado muestran una pequeña desviación en comparación con los alumnos de planes de estudios anteriores, al considerar menor la relevancia de materiales no específicos ya sean en formatos clásicos (libros impresos por editoriales) como en materiales de acceso tecnológico.

Con relación a la preferencia de los alumnos en cuanto a los *medios de los docentes para transmitir los conocimientos*, han mostrado interés por el desarrollo de casos y actividades de simulación, además de los apuntes de clase. Más del 70% de los mismos consideran tales actividades como fundamentales en el proceso de su aprendizaje. Muestran un desinterés elevado por las tradicionales exposiciones orales pero también por los métodos vinculados a la indagación bibliográfica y el auto-aprendizaje. Tampoco es elevada la importancia que le dan a la organización de debates y la elaboración de trabajos, ya sean en grupo o individuales. El 24,3%, y el 20,7% de los alumnos consideran, respectivamente, que se ha de prestar poca importancia a tales actividades en la enseñanza universitaria. Nos encontramos aquí con un problema relevante en el camino hacia el EEES; precisamente son éstas las metodologías que se pretenden potenciar para una mayor comprensión de los contenidos transmitidos, haciéndose necesario un cambio cultural.

Finalmente, una relevante mayoría del alumnado (75,2%) considera que a la hora de calificar las diversas materias, el profesorado debería tener en cuenta la calidad de los trabajos realizados. Además, reseñan como relevante (71,0%) que se valore el nivel de conocimientos alcanzados en relación a los objetivos planteados en las mismas. Con menor nivel de importancia encontramos la calidad de las respuestas en las pruebas orales o escritas (60,4%) y la participación en clase y actividades propuestas (62,2%). Los sistemas de evaluación menos valorados son el interés manifestado en las tutorías y la autoevaluación argumentada; menos de la mitad de la muestra no lo considera suficientemente importante. Los datos, una vez más, difieren sensiblemente entre las dos muestras comparadas, observando, de forma preocupante, que aspectos como la autoevaluación, asistencia a tutorías y el desempeño de habilidades se muestren entre los métodos de evaluación menos considerados en los alumnos de Grado.

La Tabla 4 recoge la *valoración del alumnado sobre las TIC*. Los efectos más valorados por los alumnos se asocian a la mejor calidad de acceso a los materiales

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

didácticos (58,7%), y la disposición de mejores canales de acceso a la información (55%). Con menos importancia es percibida la posibilidad de una mejor orientación y seguimiento por parte de los docentes de los trabajos realizados gracias a las TIC, y el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información. Los efectos menos valorados se asociaron a la posibilidad de generar redes de contacto y debate desde comunidades virtuales y la posibilidad de aumentar el interés y motivación del alumno.

Analizamos ahora *las dificultades que los alumnos perciben en el uso de las TIC por parte de los docentes*. El factor considerado más relevante, aunque por menos de la mitad de la muestra, es la baja capacitación percibida en los docentes al utilizar las nuevas tecnologías. Por el contrario, son mayoría los que consideran que los recursos tecnológicos están disponibles y adaptados para su uso en la docencia.

Los alumnos de Grado, con referencia a los de la muestra anterior, conceden, en general, menos relevancia a la aportación de las TIC a la metodología docente aplicada y consideran que los docentes tiene un buen nivel de preparación y accesos para el uso de las mismas en el proceso de enseñanza.

Consecuencias del uso de las TIC por parte de los docentes	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Mejor calidad de acceso a los materiales didácticos	3,75	3,60	11,1%	22,4%	66,5%	12,2%	29,1%	58,7%
Incremento del interés y motivación	3,39	3,27	17,3%	36,8%	45,9%	17,7%	42,3%	40,0%
Disponer de canales de comunicación eficaces en todo momento	3,69	3,58	11,6%	25,5%	62,9%	9,2%	35,8%	55,0%
Desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información	3,65	3,41	12,1%	24,4%	63,5%	13,5%	39,6%	46,9%
Posibilidad de solucionar dudas sobre el programa y la materia de manera más eficaz	3,53	3,45	15,4%	29,3%	55,3%	16,5%	31,4%	52,1%
Generar redes de contacto y debate desde comunidades virtuales	3,20	3,00	23,1%	36,3%	40,6%	29,2%	38,8%	32,0%
Dificultades percibidas en el uso de las TIC	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Baja disponibilidad de recursos	3,22	2,90	23,8%	34,6%	41,6%	34,1%	38,5%	27,4%
Dimensión organizativa (problemas de tiempo, espacio)	3,46	3,06	17,6%	29,6%	52,7%	26,0%	44,4%	29,6%
Baja capacitación de los docentes al usarlas	3,36	3,28	17,9%	36,1%	46,0%	18,6%	40,3%	41,1%
Desconocimiento de los recursos y de sus posibilidades	3,35	3,17	20,1%	35,1%	44,8%	21,7%	41,9%	36,4%

Tabla 4: Valoración de las TIC por parte del alumnado. Análisis comparado

En cuanto a los aspectos vinculados a la profesionalización de los docentes con relación al *grado de satisfacción alcanzado por el alumno*, se observa (Tabla 5) la escasa satisfacción con el interés que demuestran los docentes ante sus intervenciones, ya sean en el aula o en la red. Destaca, además, la baja satisfacción con las relaciones

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

que los docentes promueven, así como la baja satisfacción con la calidad de los trabajos y pruebas impulsadas por los docentes.

Analizando la importancia que los alumnos conceden a determinadas *actitudes y comportamientos de los docentes universitarios en el proceso de su formación didáctica*, observamos que los alumnos perciben que lo más importante para su formación es que los docentes tengan capacidad para comunicar y transmitir de forma adecuada sus conocimientos (77,5%). Además, la metodología utilizada por el docente influye sobre la formación real del alumno; la gran mayoría de los mismos consideran importante para su aprendizaje el conocimiento y aplicación de las metodologías didácticas adecuadas. Del mismo modo, los alumnos creen que es muy importante que el profesorado utilice las Tecnologías de la Información y la Comunicación y haga un uso objetivo de los procesos de evaluación.

En el análisis comparado con la muestra de alumnos de licenciaturas y diplomaturas, los resultados son muy similares, aunque con menores niveles de importancia como se denota en las diferencias entre valores medios para los diferentes indicadores.

Satisfacción de los alumnos con aspectos vinculados a los docentes	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Las relaciones que establezco	3,42	3,08	16,5%	41,3%	42,0%	20,7%	49,6%	29,7%
El interés que demuestran ante mis intervenciones, en el aula, en red...	3,17	3,09	23,0%	38,5%	38,5%	23,0%	44,1%	32,9%
La calidad de los trabajos y pruebas que promueven	3,23	3,23	17,4%	42,7%	40,0%	17,1%	43,3%	39,6%
La superación de las materias en base a los criterios que se fijen entre las partes afectadas	3,30	3,27	12,0%	49,4%	38,5%	15,1%	45,7%	39,2%
Factores a tener en cuenta por los docentes universitarios en la formación didáctica de los alumnos	Valor Medio	Valor Medio	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.	Poco Import.	Relativa Import.	Muy Import.
Conocimiento y aplicación de las metodologías didácticas adecuadas	4,28	3,90	3,3%	6,3%	90,4%	6,2%	24,7%	69,1%
Utilización de las TIC	4,27	3,84	3,3%	8,9%	87,7%	6,2%	26,6%	67,2%
Uso objetivo de los procesos de evaluación	4,33	3,92	3,1%	8,5%	88,4%	6,8%	22,5%	70,7%
Capacidad para comunicar sus conocimientos	4,63	4,17	1,8%	3,3%	94,9%	4,0%	18,5%	77,5%
Generación de redes de aprendizaje entre docentes, entre alumnos, entre alumnos y docentes...	4,21	3,77	3,8%	14,5%	81,7%	7,6%	30,7%	61,6%

Tabla 5: Satisfacción del alumno. Análisis comparado

3. MARCO CONCEPTUAL Y RELACIONES PROPUESTAS

El interés que muestren los docentes en potenciar la comunicación y participación del alumno, al igual que su lucha por promover la responsabilidad del mismo en cuanto a su aprendizaje, son aspectos clave en las competencias que, una vez finalizada los años de estudio, obtenga el estudiante (Fernández *et al.*, 2008; Villarejo *et al.*, 2010). De forma adicional, la utilización de las TIC en la docencia universitaria es un elemento básico de diferenciación frente al sistema tradicional que evidencia la convergencia de la actividad docente con los avances tecnológicos presentes en la sociedad (Área, 2000; Cabero, 2003). Asimismo, como se recoge en el análisis descriptivo anterior, la familiaridad que tienen los alumnos con las TIC es elevada, y sus expectativas sobre la formación en el manejo de las mismas, una vez finalizada la carrera universitaria, son altas.

De esta forma, lograr que el alumnado satisfaga sus expectativas con su formación requiere que los docentes universitarios utilicen los diferentes recursos tecnológicos de los que disponen para la impartición de sus clases, obligará al profesorado a controlar y manejar las TIC y renovar ciertos aspectos metodológicos que conlleva esta nueva forma de enseñanza (Añel, 2008). No obstante, no en todos los casos los docentes están preparados ni habituados al uso de estas tecnologías disponibles en sus centros (Cabero, 2003).

Además de los aspectos referentes al profesor y al alumno como determinantes de los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para su formación, los apoyos institucionales recibidos durante dicho periodo no deben dejarse al margen. En estudios previos (Fernández *et al.*, 2008; Villarejo *et al.*, 2010) se muestra que favorecer la comunicación virtual mediante plataformas de enseñanza, facilitar el acceso a la realización de prácticas mediante órganos de la Universidad propulsores de las mismas, los programas de movilidad e intercambios con otras universidades e incluso, la simplificación de las tareas administrativas, son cuestiones que pueden influir en los niveles de satisfacción alcanzados por los alumnos así como en las competencias que finalmente adquiere.

En el modelo conceptual de referencia (Fernández *et al.*, 2008) se establecen posibles relaciones entre las variables analizadas por nuestro trabajo, con la finalidad de propiciar recomendaciones para los docentes que puedan redundar en una mejor percepción de la calidad de la enseñanza y en el logro de competencias y habilidades por parte del alumnado. Su contraste se realizará a través de un sistema de ecuaciones estructurales, utilizando el paquete estadístico SmartPLS 2.0. Las relaciones planteadas tienen un carácter exploratorio, dado que el contraste de las mismas dará lugar a un conocimiento más preciso de las relaciones entre el comportamiento de los docentes, los apoyos institucionales y la satisfacción y aprendizaje del alumno, que orientará investigaciones futuras en un ámbito, que hasta hoy, no ha sido objeto de muchos estudios.

Así pues, nuestra propuesta establece las siguientes relaciones:

- *Relación 1a:* La metodología participativa propuesta por el profesor en las clases presenciales tiene un impacto directo y positivo sobre la satisfacción del alumno

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

- *Relación 1b*: La metodología participativa propuesta por el profesor en las clases presenciales tiene un impacto directo y positivo sobre las competencias que adquiere el alumno a través de su formación académica
- *Relación 2a*: El apoyo institucional que recibe el alumno durante su estancia universitaria tiene una influencia positiva en la mayor satisfacción del mismo.
- *Relación 2b*: El apoyo institucional que recibe el alumno durante su estancia universitaria tiene una influencia positiva en las competencias que adquiere.
- *Relación 3a*: El grado de uso de las TIC por los docentes acarrea, como consecuencia, un mayor grado de satisfacción del alumno.
- *Relación 3b*: El grado de uso de las TIC por los docentes, tiene una influencia positiva en la adquisición de competencias por parte del alumnado
- *Relación 4*: La satisfacción que experimenta el alumno tiene una influencia positiva en la adquisición de competencias

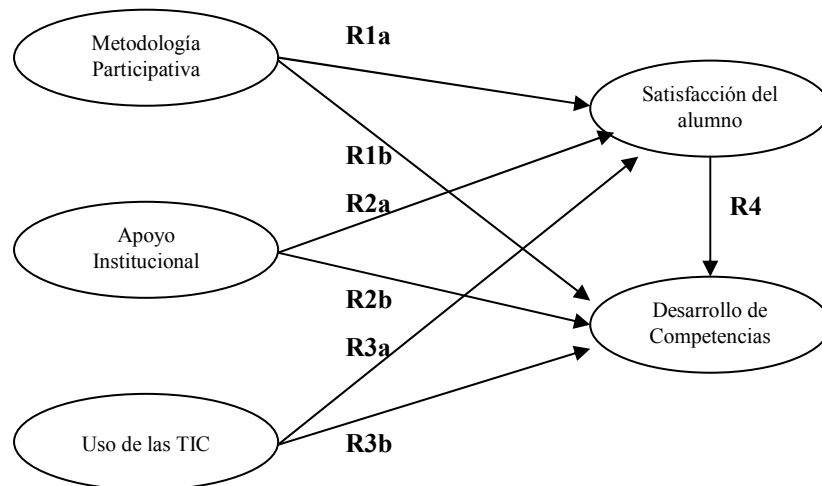


Figura 1: Modelo Conceptual Propuesto

4. DESARROLLO DEL MODELO

Como paso previo a su utilización en el modelo causal hemos evaluado la fiabilidad y validez de las escalas que componen el modelo de medida. Inicialmente se han considerado todos los ítems que figuraban en el cuestionario para los cinco constructos del modelo causal. No obstante, un análisis exploratorio mostró la necesidad de eliminar algunos de ellos para optimizar la composición de las escalas. Al evaluar la idoneidad de eliminar algunos de los ítems iniciales hemos tenido en cuenta el valor del coeficiente α de Cronbach, observando, cuando su valor era inferior a 0,7 la mejora del mismo en el caso de suprimir alguno de los ítems.

En el caso de los constructos *Uso de las TIC* y *Desarrollo de Competencias de los alumnos* hemos optado por mantener ítems con valores entre 0,6 y 0,7 en su fiabilidad individual, con el fin de no perder información, comprobamos que mantenerlos no repercute negativamente en la fiabilidad del constructo medido. A lo largo de este proceso utilizamos los paquetes estadísticos SPSS 18 y SmartPLS 2.0.

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

4.1 Fiabilidad y validez de las escalas de medida

La fiabilidad individual de las escalas (Tabla 6) la basamos en el cálculo de los coeficientes de correlación de los ítems con el total de la escala de medida y el índice de fiabilidad compuesta, que debe alcanzar un valor por encima de 0,7. Para cada una de los modelos de medida las correlaciones de cada indicador con el total de la escala cumplen con los niveles exigidos por encima de 0,6 (Bagozzi y Yii, 1988).

Avanzando en el análisis de las propiedades psicométricas de las escalas utilizadas en la investigación pasamos a estudiar su validez: validez de contenido, validez convergente y validez discriminante. La validez de contenido es aceptada; las escalas se diseñaron a partir de los atributos contenidos en instrumentos de medida validados en estudios anteriores.

CONSTRUCTO Indicadores	Correlación ítem con escala	Índices de Fiabilidad Compuesta
Metodologías Docentes Participativas		0,8501
Metod1	0,7637	
Metod2	0,8539	
Metod3	0,8093	
Metod4	0,7781	
Apoyo Institucional Percibido		0,8345
Apoyo1	0,7399	
Apoyo2	0,7592	
Apoyo3	0,7479	
Apoyo4	0,7399	
Uso de las TIC'S		0,8355
Recurso1	0,7813	
Recurso2	0,8211	
Recurso3	0,6740	
Recurso4	0,7103	
Satisfacción de los Alumnos		0,8501
Satisfac1	0,7734	
Satisfac2	0,7656	
Satisfac3	0,7801	
Satisfac4	0,7436	
Desarrollo de Competencias		0,8780
Compet1	0,7620	
Compet2	0,7670	
Compet3	0,7501	
Compet4	0,7040	
Compett5	0,6590	

Tabla 6: Validación de las Escalas de Medida

Para la comprobación de la validez convergente observamos que la fiabilidad de los constructos y la varianza media extraída de los mismos están por encima de los valores recomendados de 0,7 y 0,5, respectivamente (Carmines y Zeller, 1979; Fornell y Locker, 1981). También se observa en todos los constructos que el índice de fiabilidad

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

medio a través del Alpha de Cronbach es alto, superándose el valor de 0,7 exigido en investigaciones exploratorias (Cronbach, 1970; Nunnally, 1978).

CONSTRUCTOS	AVE	Fiabilidad Compuesta	α de Cronbach
Apoyo institucional percibido	0,5577	0,8345	0,7372
Satisfacción del alumno	0,5864	0,8501	0,7659
Uso de las TIC	0,5608	0,8355	0,7359
Metodologías participativas	0,5323	0,8501	0,7799
Desarrollo de Competencias	0,6432	0,8780	0,8153

Tabla 7: Validez convergente

Para establecer la validez discriminante, el valor AVE debe ser superior a la varianza compartida entre el constructo y los demás constructos representados. Para una adecuada validez discriminante y para simplificar la comparación, cada elemento de la diagonal principal (raíz cuadrada del AVE) debe ser superior a los restantes elementos de su fila y columna correspondiente (correlaciones entre constructos) (Barclay, Higgins y Thompson, 1995). En el modelo planteado, los constructos satisfacen la condición impuesta, lo que nos lleva a aceptar la validez discriminante, como apreciamos en la Tabla 8.

	Apoyo institucional	Satisfacción del alumno	Uso de las TIC	Metodologías participativas	Desarrollo Competencias
Apoyo institucional	0,7467				
Satisfacción del alumno	0,4179	0,7657			
Uso de las TIC	0,4051	0,4342	0,7488		
Metodologías participativas	0,3258	0,2518	0,2751	0,7295	
Desarrollo Competencias	0,4446	0,5349	0,4512	0,3542	0,8019

Tabla 8: Validez discriminante

Una vez verificada la idoneidad de las escalas, la siguiente fase del estudio empírico consiste en la estimación del modelo causal para contrastar las relaciones planteadas.

4.2. Contraste del modelo planteado

Mediante el desarrollo de un sistema de ecuaciones estructurales hemos estudiado las relaciones entre las variables latentes, la estimación de los parámetros y su nivel de significación (ver Figura 2). Como puede observarse en los datos presentados en la Figura 2, cinco de las relaciones planteadas se cumplen; *R2a*, *R2b*, *R3a*, *R3b* y *R4*. Sin embargo las relaciones entre las *Metodologías docentes participativas* con la *Satisfacción del alumno* y el *Desarrollo de sus competencias*, no han podido aceptarse por falta de significación de la relación al nivel de confianza exigido.

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

De este contraste podemos señalar, como relevante, la no aceptación de las relaciones entre las metodologías participativas, ya observado en el análisis descriptivo previo. El hecho de que la metodología participativa no afecte a la satisfacción del alumno se justifica al percibir el alumno que los métodos afectan de manera directa sobre su aprendizaje y desarrollo de las competencias; son considerados desde la perspectiva de la actividad docente y su capacidad para generar y desarrollar habilidades y competencias.

Por su parte, el apoyo institucional afecta de forma directa sobre la satisfacción del alumno (*R2a*). Ello refleja la necesidad del apoyo institucional para la adaptación al nuevo EEES como una prioridad de las instituciones universitarias; de forma directa e indirecta, a través de la satisfacción, influye en el desarrollo de las competencias y habilidades del alumnado (*R2b*).

El uso de las TIC afecta de forma significativa sobre el nivel de satisfacción del alumno (*R3a*), lo cual corrobora la importancia que los alumnos de Grado dan a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el desempeño de sus labores como discentes. El empleo de las TIC en la docencia afecta de forma directa y significativa en las competencias que adquiere al alumno (*R3b*). El cumplimiento de esta última relación sirve para enfatizar que el aprendizaje del alumno en el contexto de la docencia universitaria, está vinculado a las características personales de los docentes; esto es, a su capacitación personal e interés mostrado en el uso de las TIC así como al nivel de utilización de los recursos vinculados a las TIC en la impartición de la docencia.

Finalmente, la satisfacción del alumno influye positiva y significativamente sobre el desarrollo de sus competencias como alumnos universitarios (*R4*), justificándose por el hecho que el alumno encuentra en la satisfacción de sus necesidades como discente una posibilidad para el desarrollo de sus competencias necesarias para el desempeño profesional posterior.

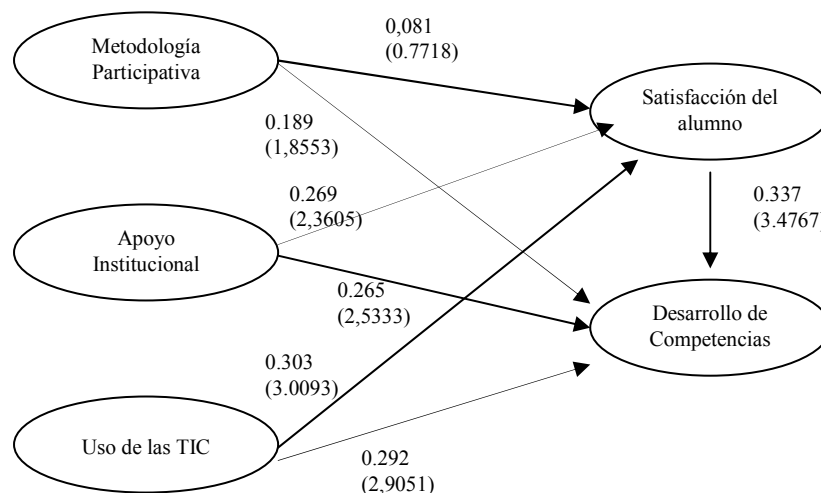


Figura 2: Contraste del Modelo Conceptual

Nota: Valores t entre paréntesis. Valores superiores a 1,96 indican relación significativa a un nivel de confianza del 95%.

5. CONCLUSIONES Y ALGUNAS PROPUESTAS DE MEJORA

Consideramos relevante, fruto del estudio exploratorio realizado, y al observar la homogeneidad de las dos muestras comparadas, una serie de aportaciones con relación a las percepciones del alumnado y que detallamos a continuación.

- La mejora en las percepciones sobre la importancia del apoyo institucional para el desarrollo de sus actividades como universitarios. Ello responde al interés creciente de las universidades por implicarse en el proceso de adaptación hacia la convergencia europea.
- Por el contrario, las expectativas de los alumnos han empeorado con relación al interés que muestran los docentes por el desarrollo de su actividad, si bien los discentes no muestran especial interés por el desarrollo de nuevas metodologías docentes que sustituyan los métodos más tradicionales. De hecho, los alumnos han mostrado el menor interés (por debajo de los alumnos de la muestra anterior) sobre la autoevaluación, la asistencia a tutorías y el desempeño de habilidades. Esto nos lleva a pensar en la necesidad del profesorado, no sólo de adaptar los métodos de enseñanza a las nuevas exigencias del EEES sino a transmitir la necesidad de participar en estos nuevos métodos para la obtención de un mayor aprovechamiento de sus aprendizajes.
- La valoración positiva del uso de las TIC por los docentes cuando repercute positivamente en las posibilidades de acceso a la información o para resolver problemas. Sin embargo, no perciben que se le dé importancia a su motivación, la generación de redes de contactos flexibles o el establecimiento de comunidades virtuales de aprendizaje. Estos aspectos suponen una fuerte carencia para un alumnado que se encuentra iniciando su andadura en un espacio universitario donde está empezando a construir su propio sistema relacional.
- Los alumnos se encuentran poco satisfechos por el interés que muestran los docentes ante sus participaciones en el aula y en red así como con la calidad de los trabajos y pruebas que los docentes proponen en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos niveles de insatisfacción son mayores que los alcanzados por los alumnos de licenciatura y diplomatura.

Del análisis del modelo conceptual planteado y de las relaciones formuladas se desprende que el efecto que las TIC provocan sobre el aprendizaje del alumno, en el contexto de la docencia universitaria, está vinculado a las características personales de los docentes (capacitación personal e interés mostrado en el uso de las mismas) así como al nivel de utilización de los recursos vinculados a las TIC por parte de los mismos. Asimismo, el apoyo institucional se hace relevante para lograr la adaptación de estos nuevos sistemas que requieren de la coordinación institucional y del profesorado, en la puesta en marcha de nuevos métodos adaptados al nuevo entorno tecnológico, parte de la cultura cotidiana de los estudiantes.

No obstante, la cultura académica tiene más dificultades de adecuación, por lo que se puede correr el peligro de generar brechas funcionales o de actitud que deben ser atendidas y corregidas en cada situación en función de las necesidades, demandas e

inquietudes. De lo contrario se generarán divorcios permanentes entre las culturas concurrentes. Aunque debemos de prestar una especial atención en este proceso ya que la reestructuración de los sistemas de educación y de formación, puede no ser suficiente, máxime cuando los programas de desarrollo de la TIC en la formación sólo se centren en los aspectos tecnológicos (Gromaz, Rodríguez y García, 2008), abandonando el verdadero carácter metodológico que debe suponer en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo ello, parece necesario desde las instituciones universitarias y desde la perspectiva de los docentes el desarrollo de: 1) políticas institucionales para la promoción y el despliegue de infraestructuras tecnológicas, y el acceso a las TIC; 2) espacios para trabajos personales y cooperativos atendiendo a las herramientas de comunicación mediante TIC disponibles –correo/correo web, tablón de anuncios y mensajes, foros y chats, videoconferencia...-; 3) sistemas de difusión de información inter e intra institucionales ; 4) modelos de formación atendiendo a los indicadores diagnosticados donde se tengan en cuenta los proyectos, los ámbitos y variables más deficitarios; y 5) promoción de procesos de cambio orientados a reducir la brecha digital existente en sectores del profesorado menos adaptados al uso de las TIC, así como de procesos asociados a la utilización de la tecnologías para la mejora de la docencia en todas sus dimensiones.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ ARREGUI, E. y PÉREZ PÉREZ, R. (2004). Dimensión estructural y funcional de la comunidad educativa en una perspectiva de cambio: sistemas de relaciones y cultura de cambio, en **VII Congreso Internacional de Organización de Instituciones Educativas**, Sevilla, CIOIE, 344-358.
- ANDERSON, J. C. y GERBING, D. W. (1988). Structural Equation Modeling in Practice: A Review and Recommend Two-Step Approach, **Psychological Bulletin**, **103**, 3, 411-423.
- AÑEL CABANELAS, M. E. (2008). Formación on-line en la universidad. **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, **33**, 155-163.
- AREA MOREIRA, M. (2000). ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la Educación Superior?, en PÉREZ PÉREZ, R. (ed.). **III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación: Redes, Multimedia y Diseños virtuales**, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, Oviedo, 128-135.
- BAGOZZI, R.P. y YI, Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models. **Journal of the Academy of Marketing Science**, **16**, **1**, 74-94.
- BARCLAY, D.; HIGGINS, C. y THOMPSON, R. (1995). The partial least Squares (PLS) approach to causal modelling: personal computer adoption and use as an illustration, **Technology Studies**, Special Issue Research Methodology, **2** (2), 285-309.
- CABERO, J. (dir.); CASTAÑO, C.; CEBREIRO, B.; GISBERT, M.; MARTÍNEZ, F.; MORALES, J.A.; PRENDES, M.P.; ROMERO, R. y SALINAS, J. (2003). Las nuevas

- tecnologías en la actividad universitaria. **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, **33**, 81-100.
- CABERO, J. (2000). La formación virtual: Principios, bases y preocupaciones, en PÉREZ PÉREZ, R. (ed.). **III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Redes, multimedia y diseños virtuales**, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, Oviedo, 83-102.
- CARMINES, E.G. y ZELLER, R.A. (1979). **Reliability and Validity Assessment**, Thousand Oaks, CA, Sage Publications.
- CASTELLS, M. (2000a). **La era de la información. La sociedad red**. Vol. 1, Madrid, Alianza.
- CASTELLS, M. (2000b). **La era de la información. El poder de la identidad**. Vol. 2, Madrid, Alianza.
- COMISIÓN EUROPEA. (2003). El papel de las universidades en la Europa del conocimiento, **Comunicación de la Comisión Europea**, Bruselas. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11_067_es.htm (Consultado 08/11/10).
- COMISIÓN EUROPEA (2004). E-Learning Programme. A programme for the effective integration of Information and Communication Technologies (ICT) in education and training systems in Europe (2004–2006), **Archivos de la Comisión Europea**, Bruselas, http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/programme_en.html (Consultado 08/11/10).
- CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (2003). **Declaración de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) sobre el Espacio Europeo de Enseñanza Superior**, Santander, 12 septiembre.
- CRONBACH, L. J. (1970). **Essentials of psychological testing**, New York, Harper & Row.
- DE MIGUEL, M. (1998a). La evaluación del profesorado universitario: criterios y propuestas para mejorar la función docente, **Revista de Educación**, 315, 67-84.
- DE MIGUEL, M. (Dir.) (1998b). **Los estudios universitarios y la Inserción en el Mundo Profesional. Seguimiento de una Cohorte**, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- DE MIGUEL, M. (2005). **Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea**, Oviedo, Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo.
- FERNÁNDEZ MORANTE, M.C. y CEBREIRO LÓPEZ, B. (2003): Evaluación de la enseñanza con TIC, **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, 21.
- FERNÁNDEZ MUÑIZ, B.; SUÁREZ ÁLVAREZ, L. y VILLAREJO RAMOS A.F. (2008): Determinantes del aprendizaje del alumno ante el reto de la convergencia europea, en PINDADO, J. y PAYNE, G. (coord.): **Estableciendo puentes en una economía global (Building Bridges in a Global Economy)**, ESIC, Madrid.
- FORNELL, C. y LARCKER, D.F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error, **Journal of Marketing Research**, 18 (1), 39-50.

Expectativas de los actuales alumnos de grado con relación al uso de las metodologías docentes participativas y el uso de las TIC para la mejora de la docencia universitaria: un análisis comparado

- GIDEPA (2005). Retos del docente universitario en el contexto de una enseñanza virtual, en **Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea**, León (España), 20-23 septiembre. Inédito.
- GROMAZ CAMPOS, M.; RODRÍGUEZ MALMIERCA, M. J. y GARCÍA TOBIO, J. (2008). Experiencias exitosas de e-learning en la universidad gallega. **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, **33**, 173-182.
- MEC (2003). **La Integración del sistema Universitario Español en el espacio europeo de enseñanza superior**, Madrid, MEC.
- MONEREO, C. y POZO, J. I. (eds.) (2003). **La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender en la autonomía**, Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació de la UAB-Síntesis.
- NUNNALLY, J.C. (1978). **Psychometric Theory**, New York, McGraw-Hill.
- VILLAREJO, A.F.; FERNÁNDEZ, B.; SUÁREZ, L.; SÁNCHEZ, M.J. y ÁLVAREZ, E. (2010). Participative methodologies and the use of ICT like determinant factors in the students' satisfaction and the development of competencies before the challenge of the European Higher Education Area, en **GUIDE International Workshop 2010**, Association Global Universities in Distance Education, Roma.
- ZABALZA, M. A. (2002). **La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas**, Madrid, Narcea.
- ZABALZA, M. A. (2003). **Competencias docentes del profesorado Universitario**, Madrid, Narcea.