

**MEMORIA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS
PROYECTOS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA
VICERRECTORADO DE INNOVACIÓN Y CALIDAD DOCENTE
CURSO ACADÉMICO 2012-2013**

DATOS IDENTIFICATIVOS:

Título del Proyecto

Desarrollo de una herramienta de evaluación del perfil individual de competencias generales del alumnado de ADE.

Código del Proyecto 124085

Coordinadores del Proyecto

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente
Genoveva Millán Vázquez de la Torre	Gestión	UCO (046)
José María Caridad y Ocerín	Estadística	UCO (046)

Participantes

Nombre y Apellidos	Departamento	Código del Grupo Docente	Tipo de Personal
Leonor M ^a Pérez Naranjo		Estadística	UCO (046)
José Ángel Roldán Casas		Estadística	UCO (046)
Emilio J. Morales Fernández		Gestión 30791593K	UCO (046)
José Luis Trechera Herreros		Gestión	UCO (046)
María Sol Castro Freire		Gestión	
Ana M ^a Lucia Casademunt		Gestión	
Nuria Ceular Villamandos		Estadística	UCO (046)

Asignaturas afectadas

Nombre de la asignatura	Área de conocimiento	Titulación/es
LAS IMPARTIDAS EN EL GRADO		Grado en Administración y Dirección de Empresas

ÍNDICE

Introducción

1. Planteamientos y objetivos
2. Material y métodos
3. Resultados y su discusión
4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

INTRODUCCIÓN

Se han analizado las competencias de alumnos que cursan los estudios de grado en Administración y Dirección de Empresas, en relación con los resultados académicos obtenidos en diversas asignaturas que pueden influir en su formación profesional.

Los resultados obtenidos a través del trabajo de campo permiten conocer aspectos novedosos sobre la relación entre los distintos atributos y variables observadas, y esperamos desarrollarlos a lo largo de dos líneas: en primer lugar, para ampliar la toma de datos utilizando el mismo perfil de información, y posteriormente, estudiar la evolución de las opiniones y situaciones ante el final del ciclo de licenciaturas y estudios de grado.

El análisis estadístico con datos plurianuales podrá emplearse para análisis de datos de panel, con una aproximación que no se ha abordado en análisis cuantitativo de las competencias.

1. PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS

La introducción de las metodologías ECTS y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en la universidad española han supuesto un gran cambio en la forma de entender la formación universitaria.

Una de las motivaciones originales de este cambio surgió en el entorno empresarial. Los empresarios llevaban tiempo criticando la ausencia de un vínculo real y práctico entre la formación universitaria y los perfiles profesionales demandados por las empresas. Ese desfase entre la formación universitaria y la requerida por las empresas ha supuesto –para las empresas y para los estudiantes/futuros trabajadores– esfuerzos adicionales de tiempo y recursos monetarios y materiales para ajustar los perfiles universitarios obtenidos a los perfiles laborales necesarios.

En el desarrollo de los libros blancos de las “nuevas titulaciones” aparece esta preocupación. Tanto es así que, a partir del estudio de inserción laboral de los titulados de cada titulación, se analizan los perfiles profesionales de las titulaciones desde las perspectivas de la oferta (características/competencias que presentan los titulados universitarios al finalizar su formación académica) y de la demanda (características/competencias que demandan a los titulados candidatos a ocupar puesto de trabajo en organismos públicos y empresas privadas). Considerando estos dos perfiles, se propuso como solución la definición de un único perfil del graduado en cada titulación, acorde a las necesidades reales y actualizadas del mercado laboral, en términos de habilidades y competencias generales y específicas del graduado.

No obstante, teniendo en cuenta la definición del perfil de cada titulación, es conveniente tener presente los siguientes aspectos relacionados con las competencias:

- La adquisición y desarrollo de habilidades y competencias es un proceso gradual que exige tiempo de trabajo, de estudio, de asimilación y de aplicación, en términos de comportamiento.
- Distintas habilidades y competencias suelen requerir distintas metodologías docentes y de aprendizaje.
- Suele existir una relación significativa entre la evaluación de conocimientos, procedimientos y actitudes y la calificación académica obtenida en una asignatura concreta y la adquisición de determinados niveles en algunas habilidades o competencias, generales y/o específicas.
- Un alumno universitario que supera todas las asignaturas del título universitario que cursa posee un nivel determinado de habilidades y competencias –generales y específicas– que avala su preparación profesional y le faculta para la obtención del título académico que cursa.

Este Proyecto se aplica, en esta primera fase, al Grado en Administración y Dirección de Empresas. La metodología desarrollada es adaptable a cualquier otra titulación de Ciencias Sociales y Jurídicas.

El objetivo de este proyecto es sistematizar una metodología de análisis y evaluación del perfil individual de competencias generales de los alumnos universitarios que cursan el grado en Administración y Dirección de Empresas, y estudiar las relaciones-contribuciones de varias de las asignaturas cursadas con la adquisición y desarrollo de las competencias analizadas .

En las dos últimas décadas ha irrumpido con fuerza en las áreas de gestión de los recursos humanos y de la Educación una nueva palabra clave: Competencia. Los propósitos de muchos programas educativos ya no están definidos en función de objetivos sino de competencias. Las características que definen un cargo se describen por competencias. A las personas se les evalúa para indagar si tienen suficiencia para optar a un título o un puesto de trabajo por las competencias que demuestran. Por todo ello, se hace necesario un análisis cuantitativo de cómo se relacionan los resultados académicos con las competencias propuestas. Obviamente, hay un aspecto que sólo es capaz de evaluar el mercado de trabajo: si realmente se alcanzan las competencias que se programan en las distintas materias, pero esto sólo es posible mediante un seguimiento posterior de los egresados.

2. MATERIAL y MÉTODOS

La metodología a aplicar y las actividades asociadas a desarrollar en este proyecto incluye los siguientes elementos:

1. Revisión bibliográfica para determinar las competencias generales que se pueden/deben incluir en el perfil de competencias del graduado en ADE y de análisis de estudiantes.
2. Elaboración del mapa de competencias generales del grado en ADE. A partir de las programaciones didácticas de las asignaturas de ADE se reseñan
 - a. Una lista de competencias generales del grado en ADE.
 - b. Las relaciones entre las materias y las competencias de algunas materias básicas a desarrollar.

3. Selección de las pruebas y cuestionarios que sirven para determinar los distintos niveles de las competencias seleccionadas para el perfil de competencias.
4. Diseño y adaptación/elaboración de los cuestionarios de las distintas pruebas seleccionadas.
5. Recopilación de información sobre el conocimiento.
6. Recopilación de información sobre el rendimiento académico de los alumnos).
7. Realización de un análisis exploratorio de los datos recopilados.
8. Realización del estudio estadístico confirmatorio respecto a los objetivos marcados anteriormente.

Se han analizado distintos estudios, fundamentalmente en diversas universidades, a cargo de varios grupos de investigación.

Se ha partido de un diseño muestral entre los alumnos de los varios cursos de las carreras de Administración y Dirección de Empresas, incluyendo la doble Licenciatura de Derecho y LADE.

El diseño muestral ha sido aleatorio, y buscando obtener una representatividad de los estudiantes de los últimos tres cursos. La toma de datos se ha realizado en varios cursos de la carrera mediante encuestas escritas. El proceso de toma de datos se repite periódicamente con distintos colectivos, y se mantendrá en cursos sucesivos para detectar si se producen variaciones.

Una vez recogidos los datos se han sometido a un análisis previos para su depuración y obtención de una base de datos sin incongruencias internas, al incorporar un nivel de redundancia que permite descartar encuestas no cumplimentadas de forma rigurosa. Los outliers se han desechado, así como respuestas no congruentes, por la deformación que implica en la representatividad.

El cuestionario se divide en varios bloques en los que se pretende la recogida de información de diversos aspectos del estudio. En primer lugar, se toman datos personales para obtener el perfil del encuestado. A continuación se obtienen datos de rendimiento académico en varias materias que condicionan otras de la carrera. Seguidamente, se inquiera sobre el conocimiento de las competencias globales y específicas, teniendo en cuenta la lista de competencias existente en el portal de la carrera. Sobre los idiomas modernos se obtiene información, tanto de conocimientos como de aprendizaje actual. Algunas técnicas de aprendizaje se investigan, seguidas de competencias relacionadas con la motivación del estudiante. Se pregunta seguidamente sobre algunos conceptos básicos que deben haber adquirido en la carrera, y sobre la importancia con que se perciben los distintos bloques temáticos de los estudios. Finalmente, se desarrolla un bloque de preguntas sobre la adquisición de competencias.

El cuestionario se reproduce a continuación

1. Sexo 1=hombre 2=mujer
2. Edad (años)
3. Curso

4. Procedencia 1=Córdoba 2=Provincia 3=Otro
5. Año inicio de estudios universitarios.....

Calificaciones

6. Nota de acceso a la universidad
7. Nota en Matemáticas de primero
8. Nota en Estadística de segundo
9. Nota más alta obtenida en una asignatura obligatoria..
10. Cuantas asignaturas pendientes tiene

Conocimiento de competencias

11. Conoce las competencias básicas del plan de estudios 1=Sí, 2=No
12. Conoce las competencias específicas del plan de estudios 1=Sí, 2=No
13. Conoce las competencias de cada asignatura 1=Sí, 2=No
14. Considera adecuado el tiempo dedicado al aprendizaje 1=Sí, 2=No
15. Considera que se están alcanzando las competencias programadas 1=Sí, 2=No

Idiomas y estancias

16. Nivel de inglés 1=nada 2=bajo 3=medio 4=alto
17. Nivel de otro idioma 1=nada 2=bajo 3=medio 4=alto
18. Está estudiando algún idioma 1=Sí, 2=No
19. Ha realizado alguna estancia Erasmus 1=Sí, 2=No
20. Le ha servido para mejorar la formación en alguna asignatura 1=Sí, 2=No

Aprendizaje

21. Cuantos libros ha utilizado como texto en la carrera
22. Utiliza apuntes descargados de Moodle 1=Sí, 2=No
23. Utiliza apuntes descargados fotocopiados 1=Sí, 2=No
24. Utiliza datos estadísticos de tipo económico 1=Sí, 2=No
25. Asiste habitualmente a todas las clases 1=Sí, 2=No

Competencias de motivación

26. Trabaja habitualmente de forma autónoma. 1=Sí, 2=No
27. Tiene planes de crear una empresa o trabajar como autónomo 1=Sí, 2=No
28. Al presentar un trabajo, le preocupa especialmente el resultado 1=Sí, 2=No
29. Considera que tiene necesidad de aprender (o va bien) 1=Sí, 2=No
30. Considera más importante la actitud que la aptitud 1=Sí, 2=No

Conocimiento genéricos: indicar si se puede proporcionar una descripción clara de

31. Un bien Giffen 1=Sí, 2=No
32. Obligaciones subordinadas 1=Sí, 2=No
33. Titulización de activos 1=Sí, 2=No
34. Método francés de amortización de un préstamo 1=Sí, 2=No
35. Documentos que constituyen los estados contables 1=Sí, 2=No

Puntuar de 0 a 10 las áreas siguientes en función de la importancia formativa de la materia (incluir el número delante de la materia)

Economía: macro, micro, Economía española y mundial

Contabilidad, auditoría
Dirección financiera
Marketing
Economía de la empresa
Recursos humanos
Derecho
Fiscalidad
Estadística, Econometría
Matemáticas
Sociología
Otros

Puntuar del 0 al 10 las competencias siguientes (incluir el número delante de la materia), en función de la importancia que se le atribuye

Capacidad de análisis y síntesis
Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
Planificación y gestión del tiempo
Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio
Conocimientos básicos de la profesión
Comunicación oral y escrita
Conocimiento de una segunda lengua
Habilidades básicas de manejo del ordenador
Habilidades de investigación
Capacidad de aprender
Habilidades de gestión de la información (para buscar y analizar información)
Capacidad crítica y autocrítica
Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones
Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)
Resolución de problemas
Toma de decisiones
Trabajo en equipo
Habilidades interpersonales
Liderazgo
Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar
Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia
Apreciación de la diversidad y multiculturalidad
Habilidad para trabajar en un contexto Internacional
Conocimiento de culturas y costumbres de otros países
Habilidad para trabajar de forma autónoma
Diseño y gestión de proyectos
Iniciativa y espíritu emprendedor
Compromiso ético
Preocupación por la calidad
Motivación de logro

La autocodificación en el cuestionario permite disminuir de forma drástica los errores derivados de la codificación y tratamiento posterior de los datos.

Algunas técnicas estadísticas utilizadas han sido las habituales de análisis de datos tanto para variables numéricas como categóricas, algunos métodos bivariantes, incluyendo tablas de contingencia y contrastes de asociación, y contrastes de comparación de poblaciones. Algunas técnicas de modelización se incluyen para relacionar distintos

tipos de respuesta. Para la fiabilidad de los cuestionarios se ha utilizado el coeficiente de Cronbach.

3. RESULTADOS

Se presentan los resultados de los análisis uni y bivalente de los datos, describiendo el conjunto de datos recogidos y estudiando las relaciones entre variables.

El colectivo analizado está formado por un 59% de mujeres frente a un 41% de hombres, proporciones propias de estudios de Economía y de Administración de Empresas

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos Hombre	34	29,6	41,0
Mujar	49	42,6	59,0
Total	83	72,2	100,0

Casí el 93% provienen de Córdoba o de la provincia, lo que muestra una escasa diversificación del alumnado.

Procedencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos Córdoba	52	45,2	62,7
Provincia	25	21,7	30,1
Otra	6	5,2	7,2
Total	83	72,2	100,0

La edad oscila entre los 18 y los 28 años.

Edad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válidos 18	3	2,6	3,6
19	9	7,8	10,8
20	8	7,0	9,6
21	6	5,2	7,2
22	6	5,2	7,2
23	20	17,4	24,1

	24	20	17,4	24,1
	25	7	6,1	8,4
	26	2	1,7	2,4
	27	1	,9	1,2
	28	1	,9	1,2
	Total	83	72,2	100,0

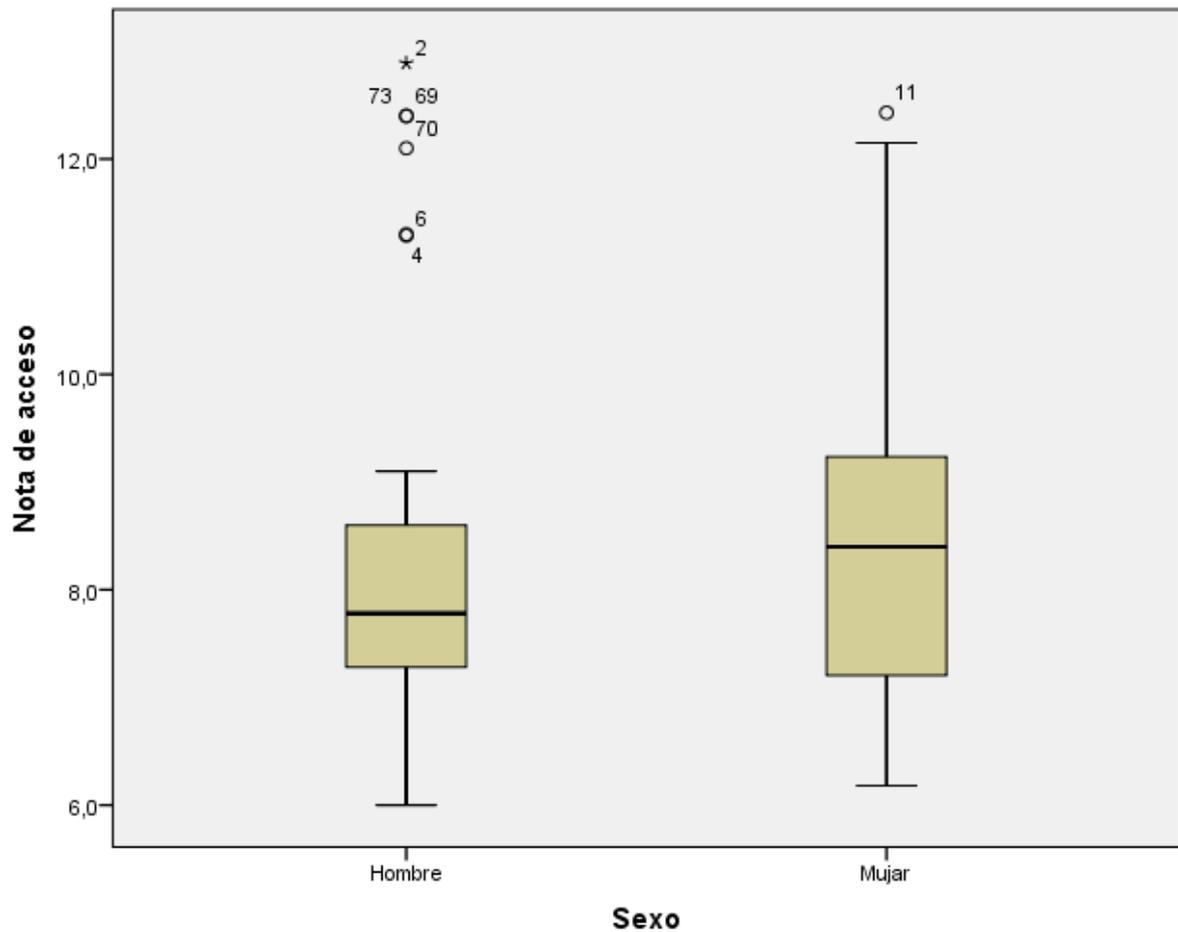
Los datos se han tomado en distintos cursos de los estudios de ADE y de la carrera doble incluyendo Derecho y ADE

Curso				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	1	9	7,8	10,8
	2	11	9,6	24,1
	3	5	4,3	30,1
Válidos	4	6	5,2	37,3
	5	11	9,6	50,6
	6	41	35,7	100,0
	Total	83	72,2	100,0
Perdidos	Sistema	32	27,8	
Total		115	100,0	

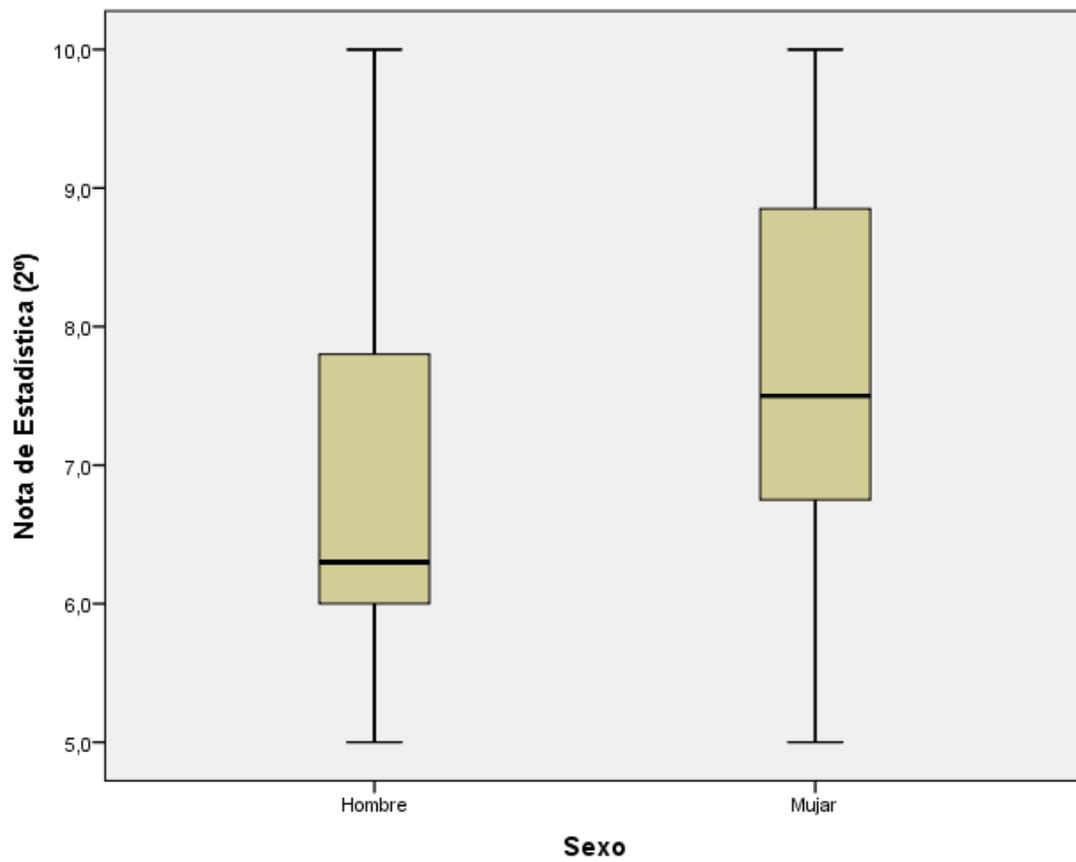
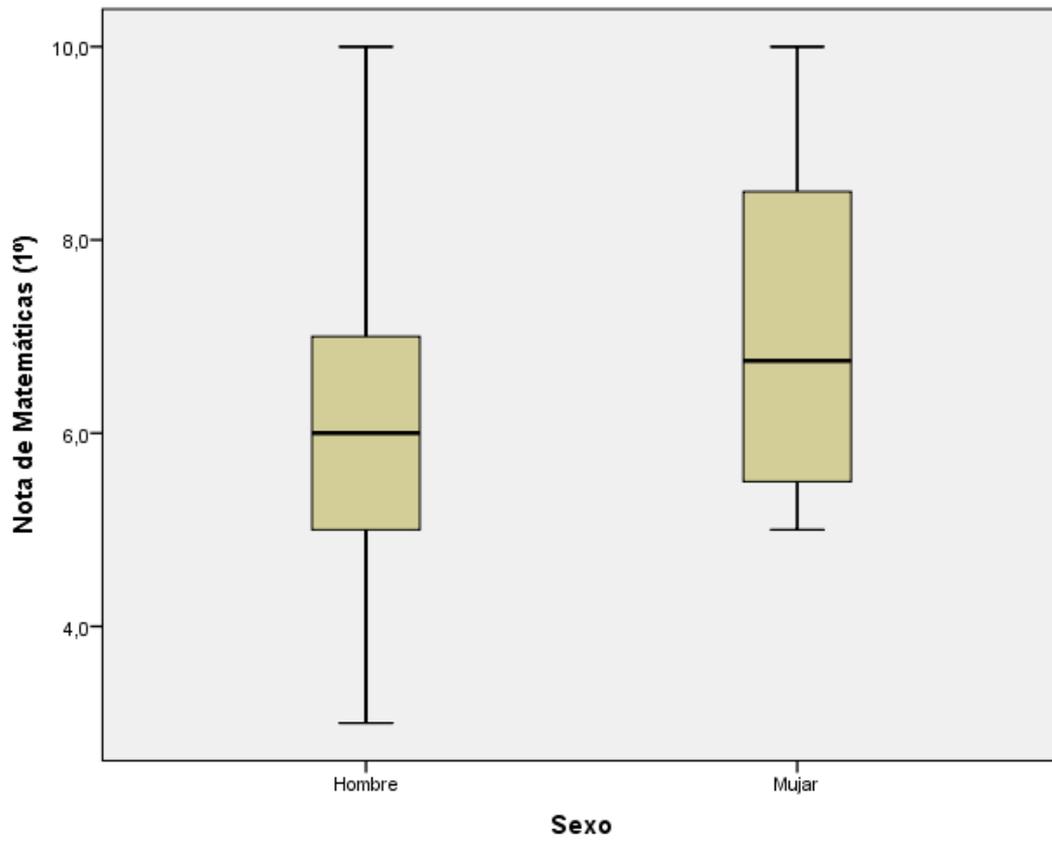
El año de inicio de los estudios varía en función del curso correspondiente.

Año de inicio de los estudios			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
	2003	2	1,7
	2004	1	,9
	2006	13	11,3
	2007	25	21,7
	2008	11	9,6
Válidos	2009	8	7,0
	2010	4	3,5
	2011	10	8,7
	2012	8	7,0
	2013	1	,9
Total		83	72,2

En cuanto al acceso a la carrera, la distribución de calificaciones por sexo es similar, siendo más elevada la de las mujeres. Es de resaltar que la distribución de notas de acceso en los varones tiende a ser inferior a la de las mujeres, salvo un grupo no numeroso de los primeros que han obtenido calificaciones próximas a las máximas.



La misma tendencia se obtiene al observar la calificación de Matemáticas y de Estadística



Más del 60% de los estudiantes tiene alguna asignatura pendiente, lo que indica que existe una problemática añadida de ordenación docente de los estudios y de incurrir en incompatibilidades entre asignaturas; y casi el 40% tiene más de una asignatura pendiente, llegando algunos a tener un número elevado. Esta situación es preocupante, pues conlleva una desorganización general en la secuencia lógica del desarrollo de los estudios.

Número de asignaturas pendientes

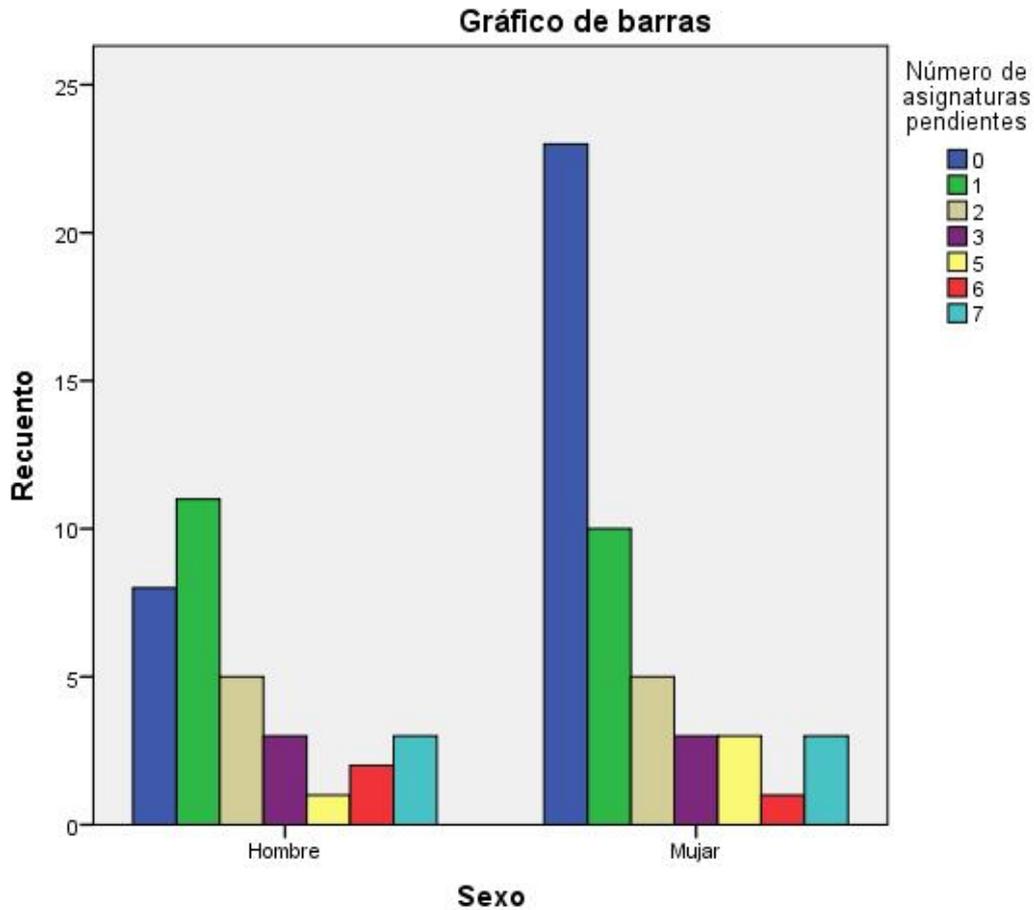
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
0	31	27,0	38,3
1	21	18,3	25,9
2	10	8,7	12,3
3	6	5,2	7,4
5	4	3,5	4,9
6	3	2,6	3,7
7	6	5,2	7,4
Total	81	70,4	100,0

La diferenciación por sexos no muestra diferencias estadísticamente significativas, aunque la proporción de mujeres sin asignaturas pendientes es mayor que la de varones

Tabla de contingencia Sexo * Número de asignaturas pendientes

Recuento

		Número de asignaturas pendientes							Total
		0	1	2	3	5	6	7	
Sexo	Hombre	8	11	5	3	1	2	3	33
	Mujar	23	10	5	3	3	1	3	48
Total		31	21	10	6	4	3	6	81



En cuanto al conocimiento de las competencias básicas a adquirir, algo más de la mitad afirman conocerlas, aunque es algo que no se ha comprobado, lo que requeriría una entrevista en profundidad.

Conoce las competencias básicas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	58	50,4
	No	23	20,0
	Total	81	70,4
Perdidos	Sistema	34	29,6
Total		115	100,0

Sobre las competencias específicas, no llegan al 28% los alumnos que dicen conocerlas

Conoce las competencias específicas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	32	27,8
	No	49	42,6

	Total	81	70,4
Perdidos	Sistema	34	29,6
Total		115	100,0

En las competencias de cada asignatura, la cifra es aun menor: el 23,5%

Conoce las competencias de cada asignatura

		Frecuencia	Porcentaje
	Sí	27	23,5
Válidos	No	48	41,7
	Total	75	65,2
Perdidos	Sistema	40	34,8
Total		115	100,0

No se detectan diferencias estadísticamente significativas en cuanto al conocimiento de las competencias de cada tipo entre sexos

Tabla de contingencia Sexo * Conoce las competencias básicas

Recuento

		Conoce las competencias básicas		Total
		Sí	No	
Sexo	Hombre	23	11	34
	Mujar	35	12	47
Total		58	23	81

Su opinión sobre el tipo de aprendizaje y su adecuación, los estudiantes se dividen en tres grupos similares: los que lo consideran adecuado y los que no, y los que no se manifiestan.

Considera adecuado el tiempo de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje
	Sí	39	33,9
Válidos	No	42	36,5
	Total	81	70,4
Perdidos	Sistema	34	29,6
Total		115	100,0

En este caso es necesario cruzar las respuestas con el conocimiento de las competencias, pues el 36,5% consideran que no se alcanzan las competencias.

**Considera que se están alcanzando las
competencias del programa**

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sí	26	22,6
	No	41	35,7
	Total	67	58,3
Perdidos	Sistema	48	41,7
Total		115	100,0

Solo el 16,5% se autoatribuyen un nivel de inglés alto. Esta situación es contrastable en el uso muy limitado de bibliografía.

Nivel de inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	17	14,8	20,5	20,5
	Medio	47	40,9	56,6	77,1
	Alto	19	16,5	22,9	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

De nuevo, otro idioma además de inglés no es una de las características del alumnado

Nivel de otro idioma

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	12	10,4	14,5	14,5
	Bajo	35		42,2	56,6
	Medio	25	21,7	30,1	86,7
	Alto	11	9,6	13,3	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

El aprendizaje de idiomas es una preocupación de los estudiantes, aunque el que alcancen sus metas es otra cuestión.

Estudia algún idioma

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	60	52,2	72,3	72,3
	No	23	20,0	27,7	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

Una parte apreciable de los alumnos ha realizado un desplazamiento en los programas de intercambio, aunque la gran mayoría no.

Ha realizado alguna estancia Erasmus

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	31	27,0	37,3	37,3
	No	52	45,2	62,7	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

Son pocos los que no han considerado provechosa la estancia Erasmus

Le ha servido en alguna asignatura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	35	30,4	72,9	72,9
	No	13	11,3	27,1	100,0
	Total	48	41,7	100,0	
Perdidos	Sistema	67	58,3		
Total		115	100,0		

Sobre el tiempo dedicado al aprendizaje, un tercio de los alumnos lo consideran suficiente; de nuevo es necesario cruzar esta respuesta con otras variables.

Considera adecuado el tiempo de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	39	33,9	48,1	48,1
	No	42	36,5	51,9	100,0
	Total	81	70,4	100,0	

Perdidos	Sistema	34	29,6	
Total		115	100,0	

Lo más destacado es que más del 41% no saben si se están alcanzando o no las competencias.

Considera que se están alcanzando las competencias del programa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	26	22,6	38,8
	No	41	35,7	61,2
	Total	67	58,3	100,0
Perdidos	Sistema	48	41,7	
Total		115	100,0	

Sin embargo el desconocimiento de éstas hace que la respuesta no sea fiable, al menos para aquellos que no conocen las competencias, como se deduce de la siguiente tabla

Tabla de contingencia Conoce las competencias básicas * Considera que se están alcanzando las competencias del programa

Recuento

		Considera que se están alcanzando las competencias del programa		Total
		Sí	No	
Conoce las competencias básicas	Sí	23	26	49
	No	1	15	16
Total		24	41	65

Es conocido que los alumnos no utilizan bibliografía ni libros de texto habitualmente, sino apuntes puestos por los profesores en Moodle

Apuntes de Moodle

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	82	71,3	98,8
	No	1	,9	100,0
	Total	83	72,2	100,0
Perdidos	Sistema	32	27,8	
Total		115	100,0	

Los apuntes fotocopiados son otra fuente mayoritaria de material de estudio

Apuntes fotocopiados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	79	68,7	95,2	95,2
	No	4	3,5	4,8	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

La utilización de datos estadísticos es frecuente, aunque no es indicativo de su profundidad como material

Utiliza datos estadísticos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	57	49,6	73,1	73,1
	No	21	18,3	26,9	100,0
	Total	78	67,8	100,0	
Perdidos	Sistema	37	32,2		
Total		115	100,0		

La asistencia a clase es predominante, aunque casi un 28% no contesta a esta pregunta, por lo que cabe inferir que más de un 30% no son asistentes habituales.

Asiste habitualmente a clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	80	69,6	96,4	96,4
	No	3	2,6	3,6	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

El estudio es una actividad individual, lo que se refleja en las respuestas obtenidas.

Trabaja habitualmente solo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	66	57,4	80,5	80,5
	No	16	13,9	19,5	100,0
	Total	82	71,3	100,0	
Perdidos	Sistema	33	28,7		
Total		115	100,0		

La respuesta a esta pregunta es inquietante, pues unido a un 43,5% que no se han planteado la creación de una empresa, hay que sumar un 29,6% de no respuestas que sin duda ni se lo han planteado.

Planea crear una empresa/autónomo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	31	27,0	38,3	38,3
	No	50	43,5	61,7	100,0
	Total	81	70,4	100,0	
Perdidos	Sistema	34	29,6		
Total		115	100,0		

La responsabilidad sobre los resultados es mayoritaria

Le preocupa el resultado de su trabajo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	81	70,4	97,6	97,6
	No	2	1,7	2,4	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

Aquí lo sorprendente no es el escaso porcentaje de los que manifiestan que no necesitan aprender, sino el 27,8% que ni se plantean contestar.

Considera que necesita aprender

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	80	69,6	96,4	96,4
	No	3	2,6	3,6	100,0
	Total	83	72,2	100,0	
Perdidos	Sistema	32	27,8		
Total		115	100,0		

La actitud es considerada mayoritariamente como un factor preferente a la aptitud.

Considera más importante la actitud que la aptitud

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	67	58,3	82,7	82,7

	No	14	12,2	17,3	100,0
	Total	81	70,4	100,0	
Perdidos	Sistema	34	29,6		
Total		115	100,0		

Aunque un 46% afirma conocer la respuesta, hay que señalar que no se ha pedido que se describa con claridad; quizás una pregunta con varias alternativas descriptivas, correctas o incorrectas, hubiese sido más indicativo del nivel.

Conoce que es un bien Giffen

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Sí	53	46,1	66,3	66,3
Válidos	No	27	23,5	33,8	100,0
	Total	80	69,6	100,0	
Perdidos	Sistema	35	30,4		
Total		115	100,0		

La pregunta sobre un producto financiero debe ser cruzada con el curso, para medir el nivel de conocimientos en este punto.

Conoce que son obligaciones subordinadas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Sí	33	28,7	41,8	41,8
Válidos	No	46	40,0	58,2	100,0
	Total	79	68,7	100,0	
Perdidos	Sistema	36	31,3		
Total		115	100,0		

Al igual que la anterior, habría que cruzarla con el curso, aunque la gran mayoría de los encuestados ha cursado una asignatura financiera.

Conoce que es la titulización de activos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Sí	27	23,5	34,6	34,6
Válidos	No	51	44,3	65,4	100,0
	Total	78	67,8	100,0	
Perdidos	Sistema	37	32,2		
Total		115	100,0		

De nuevo, la materia de Matemática financiera ha sido cursada por la mayoría de los encuestados

Conoce el método francés de amortización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	48	41,7	60,8
	No	31	27,0	39,2
	Total	79	68,7	100,0
Perdidos	Sistema	36	31,3	
Total		115	100,0	

Lo mismo se puede decir de materias contables

Conoce que documentos constituyen los estados contables

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	69	60,0	87,3
	No	10	8,7	12,7
	Total	79	68,7	100,0
Perdidos	Sistema	36	31,3	
Total		115	100,0	

La nota media de acceso de los encuestados es elevada, aunque las calificaciones en la carrera son menores, máxime teniendo en cuenta el mayor rango en la nota de acceso que en las calificaciones de la carrera, lo que muestra la inflación de notas en el proceso de acceso a la universidad. La media de asignaturas pendientes por alumno es elevada.

La percepción de la importancia de distintos bloques de materias es evaluada de forma similar. Se destaca la importancia atribuida a las materias de mercadotecnia, de la fiscalidad y de la formación jurídica.

Estadísticos descriptivos

	N	Media	Desv. típ.
Nota de acceso	80	8,466	1,6996
Nota de Matemáticas (1º)	79	6,694	1,6088
Nota de Estadística (2º)	66	7,288	1,4816
Notas más alta	81	9,278	,8491
Número de asignaturas pendientes	81	1,72	2,175
Importancia de Teoría económica	82	6,93	2,254
Importancia de Contabilidad	82	7,21	2,147
Importancia de Dirección financiera	80	7,01	1,932
Importancia de Marketing	79	8,30	2,332
Importancia de Economía de la empresa	82	6,95	2,036
Importancia de Recursos humanos	80	6,58	1,777

Importancia de Derecho	80	7,18	2,343
Importancia de Fiscalidad	77	6,91	2,450
Importancia de Estadística	82	7,26	1,993
Importancia de Matemáticas	81	6,98	1,943
Importancia de Sociología	72	6,36	2,044
Importancia de Otros	26	5,69	2,241
PCANAL	80	7,88	1,267
PCAPLIC	80	7,80	1,724
PCPLAN	80	7,81	1,751
PCCONGEN	77	7,35	1,393
PCCONPRO	80	7,24	1,593
PCCOM	80	8,10	1,308
PCIDIOM	80	7,60	2,120
PCORD	80	8,05	1,321
PCINV	79	7,24	1,563
PCAPR	79	8,53	1,164
PCGESINF	79	7,75	1,171
PCCAPCRI	80	8,03	1,136
PCADAP	79	8,09	1,389
PCIDEAS	79	7,61	1,489
PCRESOL	80	7,99	1,373
PCDEC	81	8,15	1,352
PCEQUIPO	81	8,01	1,419
PCHABPER	79	7,78	1,247
PCLIDER	79	7,68	1,225
PCEQINT	77	7,47	1,154
PCCOMU	80	7,80	1,237
PCMULTIC	78	7,79	1,177
PCINTERN	79	7,66	1,449
PCCOSTUMB	79	7,27	1,662
PCAUTONOM	80	8,05	1,483
PCDISGEST	79	7,06	1,170
PCINIC	79	7,57	1,844
PCETICO	80	8,30	1,306
PCCALID	79	8,43	1,465
PCLOGRO	78	8,69	1,177

Al valorar las competencias a adquirir en los estudios de Economía, destacan las competencias en idiomas. la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos y la gestión del tiempo, los conocimientos básicos de la profesión, conocimientos y culturas de otros países, y, espíritu emprendedor. Es decir, los alumnos valoran especialmente los conocimientos a adquirir en la carrera, el entorno internacional y las posibilidades de

emprendimiento. Se considera pues que su orientación es hacia la inserción en el mercado de trabajo. En cambio no valoran la capacidad de aprender, de investigar o de gestionar la información ni la gestión de proyectos ni los logros o la gestión en ambientes multiculturales. Así pues, son dos líneas contradictorias sobre aspiraciones profesionales, y sobre aspectos concretos para adquirir el nivel y la capacidad de resolución de problemas.

4. CONCLUSIONES

La construcción del denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) implica entre otros aspectos, convertir al alumno en el protagonista de su proceso de aprendizaje. Por ello, cada vez más, la docencia debe focalizarse en las competencias, tanto genéricas como específicas, que el alumno va a adquirir en su paso por la formación universitaria. De igual forma que la relación profesor-alumno afecta al clima de clase y el aprendizaje de los alumnos, estudios americanos han considerado dicha relación y su calidad como un factor explicativo de la continuidad del alumnado universitario. Estos estudios destacan cómo los alumnos dan valor a mantener relaciones significativas con sus profesores influyendo dicho vínculo en el clima y rendimiento académico, con gran parte de la varianza explicada centralizada en el apoyo y cuidado recibido por dicho profesorado en su proceso de aprendizaje. En la sociedad actual, la demanda creciente de más cualificación entre los trabajadores hace que la formación universitaria y de especialización sea cada vez más importante, de ahí surge la idea de la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior. La Unión Europea marcó para el año 2010 dentro de sus objetivos de la enseñanza superior, el de mejorar la empleabilidad de los graduados universitarios.

En el colectivo estudiado se observan diferencias estadísticamente significativas entre los dos sexos, obteniendo en general mejores resultados las mujeres que los varones. En la nota de acceso, y en las calificaciones de diversas materias básicas, se observa esta tendencia. Un aspecto importante es la problemática de no completar cursos, siendo muy frecuente que un estudiante 'arrastre' asignaturas de cursos anteriores, con las consecuencias derivadas. Este hecho puede asociarse a que algunas materias son objetivamente más complejas que otras, y, a veces, son pospuestas para años posteriores, a pesar que sean necesarias para otras de los cursos siguientes; la normativa académica, y la administrativa sobre convocatorias, en algunas universidades tratan de corregir estas situaciones. De nuevo, existen diferencias significativas entre los sexos, siendo el colectivo de mujeres el menos afectado por tener asignaturas pendientes de cursos anteriores. Las tres cuartas partes no se han planteado la creación de una empresa o trabajar de forma autónoma, dato este significativo, teniendo en cuenta el tipo de estudios. A pesar de ello, puede considerarse desde otro punto de vista, haciendo hincapié en la cuarta parte que sí piensan en esta actividad profesional.

Las fuentes de información utilizadas en el aprendizaje se basan en fotocopias, apuntes de Moodle o clase, pero no en libros de texto, destacando el poco uso de éstos, y su relación negativa con el rendimiento.

En cuanto al conocimiento de las competencias básicas a adquirir, algo más de la mitad afirman conocerlas, es decir, que no existe un conocimiento generalizado de las guías docentes en cuanto a las relaciones de competencias. Las competencias específicas son aun menos conocidas por el alumnado, y las de cada asignatura el alumno se guía realmente por las indicaciones recibidas en el aula sobre los objetivos generales de cada materia (que, por otra parte, suelen reflejar las competencias a adquirir). Por lo tanto, la conclusión general es que es la información recibida por el alumno se basa fundamentalmente en lo expuesto en clase, y no en las listas disponibles en los portales de los centros, y no se detectan diferencias significativas entre los dos sexos.

Sobre el tipo de aprendizaje, existen tres grupos similares de alumnos, sobre opiniones positiva, negativa o indecisa. Lo más llamativo es que casi la mitad de los alumnos no conocen las competencias que han alcanzado.

La percepción de la importancia de distintos bloques de materias es evaluada de forma similar. Se destaca la importancia atribuida a las materias de mercadotecnia, de la fiscalidad y de la formación jurídica.

Al valorar las competencias a adquirir en los estudios de Economía, destacan las competencias en idiomas, la capacidad de aplicar los conocimientos adquiridos y la gestión del tiempo, los conocimientos básicos de la profesión, conocimientos y culturas de otros países, y, espíritu emprendedor. Es decir, los alumnos valoran especialmente los conocimientos a adquirir en la carrera, el entorno internacional y las posibilidades de emprendimiento. Se considera pues que su orientación es hacia la inserción en el mercado de trabajo. En cambio no valoran la capacidad de aprender, de investigar o de gestionar la información ni la gestión de proyectos ni los logros o la gestión en ambientes multiculturales. Así pues, son dos líneas contradictorias sobre aspiraciones profesionales, y sobre aspectos concretos para adquirir el nivel y la capacidad de resolución de problemas.

En definitiva, existen aspectos claramente positivos en el proceso de aprendizaje de los alumnos, y en la percepción de las competencias que les pueden ser útiles en el mercado de trabajo, aunque se detectan unos problemas de actitud que les pueden limitar. Pueden ser debidos a la situación actual y las escasas perspectivas laborales, que incitan a un pesimismo. Las competencias multiculturales no son muy valoradas, aunque prácticamente la totalidad están interesados en perfeccionar su nivel en idiomas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aguar, V. y Llorente, M.C. (2008): Sobre competencias y otras habilidades... TICs, *Comunicación & Pedagogía*, 224, 58-62.

Allen, J.L., Long, K.M., O'mara, J. & Judd, B.B. (2008). Students' predispositions and orientations toward communication and perceptions of instructor reciprocity and learning. *Communication Education*, 57(1), 20-40.

- Argüelles, Antonio. *Competencia Laboral y Educación basada en Normas de Competencia*. México: Editorial Limusa, (2000).
- Arnaiz, P. & Isús, S. (2001). *La Tutoría, organización y tareas* (6ª ed). Barcelona: Graó.
- Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV.
- Bandura, A. (1984). *Teorías del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Arcàdia.
- Behrens, S. & Jablon, A. (2008). Speaker perceptions of communicative effectiveness: Conversational analysis of student-teacher talk. *Journal of College Science Teaching*, 37(3), 40-44.
- Benedito, V. (2000). *Formación institucional del profesorado universitario. Experiencias de la Universidad de Barcelona*. En M. Lorenzo & Colaboradores. Universidad de Girona (Eds)
- Las organizaciones educativas en la sociedad neoliberal* (vol.1, p. 587-609). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Benedito, V., Ferrer, V. & Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona, PPU.
- Castejón, J.L.; Gilar, R.; González, M.C. Y Miñano, P. (2010). *Psicología de la Educación*. Editorial Club Universitario.
- CEAC (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. Barcelona
- COMISIÓN EUROPEA (2005). *Una sociedad de la información Europea para el crecimiento y el empleo*. Comisión Europea, Bruselas.
- Cubero, R., (2005). *Perspectivas constructivistas*. Barcelona: Crítica y Fundamentos.
- Del Moral, M. E. (2004). Redes como soporte a la docencia. En R. Rodríguez, J. Hernández & S. Hernández, *Docencia universitaria. Orientaciones para la formación del profesorado* (p. 193-212). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Díez, M.C., Díez de Ulzurrun, A., Escardíbul, S., Notó, F., Puig, J.M., Arguís, R. (2001). *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra*. Barcelona: Graó.
- Faure, Haygroup. (1996) *Las Competencias: Clave para una gestión integrada de los Recursos Humanos*. España: Ediciones Deusto.
- Feldman, K.A. (1976). *The superior college teacher from the students' view*. *Research in Higher Education*, 5(3), 243-288.
- Fernández Morante, C. & Cebreiro López, B. (2002): *La preparación de los profesores para El dominio técnico, didáctico y el diseño/producción de medios en Galicia*. *Innovación Educativa*, 12; 109-122.
- Fiedler, F.E. & Garcia, J.E. (1987). *New approaches to leadership, cognitive resources and organizational performance*. New York: John Wiley and Sons.
- Giné, N. (2007). *Aprender en la universidad: el punto de vista estudiantil*. Barcelona: Octaedro.
- Gros, B. & Romañá, T. (2004). *Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Imbernón, F. (Coord.) (2002). *La educación en el Siglo XXI. Los restos del futuro inmediato*. Barcelona: Biblioteca de Aula.
- Johnson, J.L. (1997). *Commuter college students: What factors determine who will persist and who will drop out?* *College Student Journal*, 31(3), 323-332.
- Kelley, H. & Michela, J. (1980). *Attribution theory and research*. *Annual Review of Psychology*, 31, 57-101.
- Knapp, M. (1997). *La comunicación no-verbal. El cuerpo y el entorno*. México: Paidós.

- Kramer, M.W. & Pier, P.M. (1997). *A holistic examination of students' perceptions of effective and ineffective communication by college teachers*. Annual Meeting of the National Communication Association (Chicago, 19-23 noviembre).
- Leboyer, Claude. (1997) *Gestión de las Competencias*. España: Ediciones Gestión 2000
- Martínez García, M., García Domingo, B. & Quintanal, J. (2006). *El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado*. Educación XXI,9, 183-198.
- Miller, A.S. (2008). *Students that persist: caring relationships that make a difference in higher education*. <http://www.eric.ed.gov/> (ED ED497500)
- Myers, S.A., Edwards, C., Wahl, S.T. & Martin, M.M. (2007). *The relationship between perceived instructor aggressive communication and college student involvement*. Communication Education, 56(4), 495-508.
- Prieto, L. (Coord.) (2007). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.
- Rowley, J. (1999). *The good mentor*. Educational Leadership, 56(8), 20-22.
- Sacks, P. (1996). *Generation X goes to college. An eye-opening account of teaching in postmodern America*. Chicago: Open Court Publishing Company
- Saravia, M.A. (2004). *Evaluación del Profesorado Universitario. Un enfoque desde la Competencia Profesional*. Tesis doctoral universidad de Barcelona.
- Shelton, E.N. (2003). *Faculty support and student retention*. Journal of Nursing Education, 42(2), 68-76.
- Sherman, S. (2004). *Responsiveness in teaching: Responsibility in its most particular sense*. The Educational Forum, 68(2), 115-124.
- Smith, K. & Simpson, R. (1995). *Validating teaching competences for faculty members in higher education: A national study using the Delphi method*. Innovative Higher Education, 19(3), 223-234.
- Teven, J. (2007). *Teacher temperament: Correlates with teacher caring, burnout, and organizational outcomes*. Communication Education, 56(3), 382-400.
- Thomas, S.P. (2003). *Handling anger in the teacher-student relationship*. Nursing Education Perspectives, 24(1),17-24.
- Vargas, F. (2004) *40 Preguntas sobre Competencia Laboral*. Uruguay: Cinterfor
- Veeman, S. (1984). *Perceived Problems of Beginning Teachers*. Review of Educational Research, 54 (2), 143-178.
- Villa, A.; Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Universidad de Deusto. Editorial Mensajero, Bilbao.
- Wang, J., & Odell, J. (2007). *An alternative conception of mentor/novice relationships: Learning to teach reform-minded teaching as a context*. Teaching & Teacher Education, 23 (4), 473-489.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.