**Proyecto de innovación docente
aplicado al “Análisis del puesto
de trabajo” en la asignatura
de “Dirección y gestión de
los recursos humanos” del
“Grado en relaciones laborales
y recursos humanos”**

**Teaching innovation project
applied to the “Analysis of the
job” in the subject of “Direction
and management of human
resources” of the “Bachelor’s
degree in labour relations
and human resources”**

ANTONIO GONZÁLEZ MORALES

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9829-2336>

Universidad de Sevilla

*Departamento: Administración
de Empresas y Marketing*

Correo electrónico: agmorales@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003.031>

Pp.: 648-670

Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Contexto de aplicación del ciclo de mejora en el aula

El proyecto de mejora de la docencia a través de la aplicación de un ciclo de mejora en el aula (CIMA en adelante - Improvement Cycles in Classroom-ICIC, en inglés) se ha llevado a cabo en un grupo del segundo curso del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Sevilla (US en adelante). En este curso hay matriculadas 57 personas. De ellas, acuden a clase habitualmente, de manera participativa y activa, ya sea de manera virtual o presencial, entre 28-32 estudiantes.

El CIMA se ha llevado a cabo durante un periodo de enseñanza en el que se debía seguir un modelo híbrido presencial-virtual por motivo de la necesaria protección ante el virus SARS-CoV-2 (COVID 19). En él, una tercera parte de los estudiantes han asistido a clases presenciales y dos terceras partes, lo han hecho de manera virtual, mediante la herramienta de enseñanza virtual de la US, Blackboard Collaborate Ultra. Los tres subgrupos se han ido rotando semanalmente, de tal manera que todos los sub-grupos asistían a clases presenciales cada tres semanas y las dos situadas entre las presenciales, asistían a clase de manera virtual.

Durante el CIMA se decretó un estado de alarma por motivos de salud y algunos estudiantes manifestaron la posible dificultad para entrar a Sevilla, por lo que el tercer día del CIMA siguieron en su mayoría las clases virtuales, asistiendo presencialmente tan solo tres alumnos.

El último día del CIMA se impartió virtualmente en su totalidad, por posible contacto estrecho del profesor con una persona sintomática de COVID 19.

Este marco de enseñanza y los necesarios cambios que se han debido llevar a cabo durante la aplicación del CIMA, han sido un reto para aplicar una metodología nueva basada en la resolución de problemas mediante trabajo en grupos, en la que tanto los alumnos como el profesor se han enfrentado a circunstancias muy especiales.

Ciclos de Mejora en el Aula (2020). Experiencias de Innovación Docente de la US

Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Es necesario mencionar que el primer tema de la asignatura se impartió siguiendo la metodología tradicional y el CIMA se aplicó al tema dos.

Diseño previo del CIMA

En la actualidad, muchos docentes e investigadores de la US conocen la importancia que tiene la metodología docente, la coherencia entre los contenidos y la evaluación, así como el diseño de todo lo que ocurre en las clases. Existiendo la conciencia sobre la importancia del cambio conceptual y metodológico hacía un modelo docente más innovador y acorde con los nuevos conocimientos aportados por la investigación de los últimos años, como proponen De Alba y Porlán (2017), ya que de ello depende la formación de los egresados.

Hay que decir, que a ello ha contribuido la gran apuesta realizada por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la US, siendo posible comprobar la implicación del PDI en general, del PDI en cuestiones pedagógicas y del propio ICE de la US, tan solo con consultar los programas de formación por él ofertados y los artículos publicados en los libros de las Jornadas de Formación e Innovación Docente del Profesorado, los cuales han surgido del Programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado (FIDOP) de la US, de donde ha surgido el presente trabajo.

Mapa de contenidos y problemas claves

El mapa de contenido se ha diseñado de tal manera que describa los aprendizajes y los grupos o núcleos de trabajos necesarios en el aula, así como, las preguntas y los problemas a los que dan respuesta (figura 1). Dentro de los contenidos que deben conocer los estudiantes existen

diferentes tipos y es necesario reconocer los que son de cada uno de ellos, para situarlos, ordenarlos y relacionarlos de la manera adecuada, con el fin de mejorar el desarrollo de los mismos, la enseñanza y el aprendizaje, como proponen García-Díaz, Porlán y Navarro (2017), quienes establecen que el contenido es posible clasificarlo en los siguientes tipos: datos, conceptos, procedimentales intelectuales, procedimientos mecánicos, valores emocionales y actitudinales.

Determinar el tipo de contenido del que consta cada tema es fundamental para desarrollar el modelo metodológico deseado. El tema al que se va a aplicar el presente CIMA posee cuatro tipos de contenidos, que se representarán visualmente siguiendo un código de colores.

Modelo metodológico posible

Con el modelo metodológico diseñado se desea poner en el centro de la enseñanza al estudiante y como propone Bain (2007), crear el entorno e implicarlos para resolver los problemas sin memorizar, por lo que es necesario atraer su atención sin perderla, empezar con algo interesante, buscar compromisos, etc. El CIMA se comenzará con la propuesta de un problema actual e interesante, ya que las personas aprenden los conceptos recorriendo un camino desde lo concreto a lo abstracto (Piaget & Petit, 1986), de ahí el interés de partir de problemas, proyectos o casos de la realidad y adoptar un modelo didáctico alternativo al modelo didáctico tradicional usado en la asignatura, un modelo más adecuado (De Alba y Porlán, 2017), cómo puede ser el modelo de investigación en la escuela, metodología que se basa en la investigación en clase del estudiante que trabaja con problemas, mediante una secuencia de actividades, obteniendo el estudiante un papel activo como constructor y modificador de su propio

conocimiento. Quedando el docente como un activo coordinador de los procesos e investigador en el aula (Mayorga-Fernández, & Madrid-Vivar, 2010).

Para ello, tras la propuesta del problema inicial, se plantearán diferentes subproblemas encadenados, para que los alumnos los resuelvan basándose en sus experiencias previas (Finkel, 2008). Los estudiantes deben enfrentarse a un problema para el que “en principio” no tienen competencias, pero que sí las tendrán con los conocimientos que posteriormente se les van a explicar en clase, por lo que se incrementará el interés en la materia y por lo tanto, la atención, la memorización y la implicación, lo que se traducirá en un mejor aprendizaje.

El hecho de haberse enfrentado previamente al problema les hará tener que buscar en el “almacén-memoria” de los recursos que cada uno disponga y si lo resuelven bien desde el inicio, habrán aprendido haciendo y si no lo resuelven, serán conscientes de los conocimientos que necesitan conocer y estarán deseosos de aprenderlos.

El modelo metodológico tradicional y el posible, se presentan en la figura 2 y la tabla secuenciada de las actividades programadas se presenta en la tabla 1.

Figura 1. Mapa de contenidos y cuestiones

Figura 2. Modelo metodológico tradicional inicial a la izquierda. Modelo metodológico posible en el centro. Las leyendas se sitúan a la derecha.

Secuencia de actividades programada

Para llevar a cabo el modelo metodológico anteriormente descrito, se programó la secuencia de actividades que queda recogida en la tabla 1.

Tabla1. Tabla secuenciada de las actividades programadas

Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
P+T	1	P.1	30 minutos
Jueves 22/10/20. Se expuso a los estudiantes que se les iba a plantear un problema sobre un análisis de puestos de trabajo de una oferta obtenida a través de una web de anuncios de empleos de la vida real. Concretamente para la selección de un director de marketing con el título: <i>Realice el análisis del puesto de trabajo de un director de marketing.</i>

Los recursos necesarios son en todos los casos el enunciado del problema, los equipos informáticos y de video para impartir las clases, tanto presencial como virtualmente. Por economía del lenguaje, no se van a repetir en cada una de las actividades.			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
P+T	2	T.1	30 minutos
Jueves 22/10/20. Se explican todos los conceptos que se mencionan en el problema. Sin entrar en la manera de resolver este.			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
IA	3	IA.1	60 minutos
Jueves 22/10/20. Se pide a los estudiantes que intenten resolver el problema con sus ideas propias y se les da tiempo para resolverlo. Algunos estudiantes presentan algunas preguntas y se les aclaran.			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
AC	4	AC.1	minutos
Miércoles 28/10/20. Se propuso el primer sub-problema con la pregunta 1. ¿En qué consiste el Análisis del puesto de trabajo (APT)? Esta pregunta que se lanza al grupo pretende poner en común lo que cada estudiante había interpretado en la explicación del concepto y, además, que aportaran ideas nuevas que hubieran podido recabar durante la búsqueda de la información para realizar el caso práctico. Los estudiantes proponen sus aportaciones y contestan si están de acuerdo con algunas expuestas por el profesor de manera dialogada.			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
AC	5	AC.2	30 minutos

<p>Miércoles 28/10/20. Se propuso el segundo sub-problema con la pregunta 2. ¿Cuáles son los objetivos del APT? La primera etapa del APT es fijar objetivos. Con esta actividad de control se pretendía conocer si los alumnos habían tomado conciencia de para qué se estaba haciendo el APT del caso práctico y si los estudiantes habían pensado o recopilado otros posibles usos. Ningún grupo se había parado a pensar en ello. Se les planteó en clase, que previamente a abordar las actividades que se desean comenzar, hay que conocer para qué se quiere hacer aquello que se persigue con ella, sus objetivos. Por lo tanto, antes de hacer un APT, tendrían que preguntarse lo mismo. Se puso el ejemplo de una persona que desea trasladarse de un lugar a otro de la ciudad ¿Qué es lo primero que se debería plantear? Llegando a la conclusión con la participación del grupo y orientación del profesor, de que es conocer el motivo por el que se desea desplazar, que sería la motivación que incita a la acción. Y se comenzó a preguntar al grupo para que de manera voluntaria enunciaran posibles usos del APT, incluso dando la opción de responder si o no a diferentes propuestas realizadas por el profesor al final, hasta que entre todos se completó la enumeración de todos los objetivos posibles de los APT y se llegó a la conclusión de que el objetivo concreto del análisis propuesto en el caso propuesto es el de reclutar y seleccionar a una persona que ocupe el cargo de director de marketing.</p>			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
AC	6	AC.3	30 minutos
<p>Miércoles 28/10/20. Se propuso el tercer sub-problema con la pregunta 3. ¿Cómo obtendrías y analizarías la información necesaria para realizar un APT? La tercera etapa del APT es la obtención y análisis de la información. En esta pregunta los alumnos si habían trabajado bastantes ideas y fuentes. Se completaron haciendo un barrido por las diferentes preguntas señaladas posteriormente y se complementó el conocimiento necesario para hacer un buen análisis del puesto de trabajo. Siguiendo con el símil del desplazamiento, se les preguntó ¿qué es lo siguiente que debería hacer para tomar la mejor decisión? Llegando la conclusión entre todo el grupo de que sería necesario obtener toda aquella información que ayude a tomar la mejor decisión. Se realizó una introducción, indicando que para conocer el puesto de trabajo para el que se hacen los APT, hay que obtener información de porqué, donde, en qué condiciones, responsabilidades, tareas, competencias técnicas y personales de los puestos, etc... Y de manera participativa del grupo dirigido por el docente se enumeraron las diferentes fuentes de información y las técnicas de análisis.</p>			
Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
AC	7	AC.4	30 minutos

Miércoles 28/10/20. Se propuso el cuarto sub-problema con la pregunta 4. ¿Cómo realizarías la descripción y las especificaciones de un puesto de trabajo? Siguiendo con el símil del transporte, se expuso, que una vez que se conoce toda la información sobre el desplazamiento, lo que se hace es decidir y definir la decisión tomada. Y se preguntó ¿Cómo se define el puesto de trabajo? Los estudiantes aportaron muchas ideas que habían generado durante la realización del caso, que se fueron reagrupando y ordenando, llegando a concluir que era necesario hacer la descripción del puesto (identificación, obligaciones, responsabilidades, condiciones de trabajo) y la especificación del mismo (quien puede cubrir el puesto, cualificación mínima, capacidades y conocimientos).

Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
T	8	T.2	100 minutos

Jueves 29/10/20. Se explicó teóricamente la manera propuesta para resolver el problema de manera continua y la teoría del tema

Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
P	9	P.2	20 minutos

Jueves 29/10/20. Se propone de nuevo hacer el mismo problema en grupos en casa con todos los detalles y según se ha explicado en clase.

Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
AC	10	AC.5	90 minutos

Miércoles 04/11/20. Se Pide a los grupos que expliquen las soluciones del caso práctico, mediante una puesta en común en gran grupo.

Fase del Modelo Posible a la que pertenece	Nº de orden de la actividad	Nombre de la Actividad	Tiempo
P	11	P.3	30 minutos

Miércoles 04/11/20. Se Propone nuevos problemas para realizar en grupo en casa.

Cuestionario inicial-final para hacer un seguimiento de la evolución de los estudiantes en relación con los problemas y contenidos claves

Con la finalidad de conocer la evolución del conocimiento sobre el APT que han conseguido los estudiantes con el desarrollo del CIMA en clase, se han propuesto unas preguntas que surgen para dar respuesta a los diferentes grupos o núcleos de conocimientos que se recogen en el mapa de contenidos y que los estudiantes deben aprender. Las cuestiones se han desarrollado siguiendo las recomendaciones de Rivero y Porlán (2017) y fueron respondidas por los estudiantes antes de comenzar el CIMA y tras la finalización de este. En cuanto al contenido relacionado con la delimitación del APT, no se ha realizado ninguna pregunta expresa, ya que el caso propuesto lo delimitaba bastante. Sí bien, se ha explicado este aspecto en clase, siguiendo el orden correspondiente a las diferentes etapas del APT.

Preguntas:

1. ¿En qué consiste el Análisis del puesto de Trabajo (APT)?
2. ¿Cuáles son los objetivos del APT?
3. ¿Cómo obtendrías y analizarías la información necesaria para realizar un APT?
4. ¿Cómo realizarías la descripción y las especificaciones de un puesto de trabajo?

Este cuestionario ha sido pasado presencialmente a los alumnos el día 15/10/2020, antes de comenzar el primer CIMA y posteriormente el 5/11/2020 vía email, tras finalizar el CIMA.

Aplicación del CIMA

El CIMA debía comenzar el jueves 22 de octubre de 2020 a las 19:30 y finalizar el miércoles 4 de noviembre de 2020 a las 21:30, habiéndose impartido en los días anteriores el primer tema “Introducción a la gestión de los Recursos Humanos”.

Durante las dos primeras actividades, todo ha ido según lo previsto, excepto la necesidad de usar la primera hora de clase para cuestiones previas al comienzo del CIMA.

En la siguiente clase, el miércoles 28 de octubre se les pidió a los alumnos que intentaran resolver el caso con sus ideas propias en 40 minutos (40' en lo que sigue) (actividad 3). Hubo que rehacer los grupos ya que asistieron más alumnos, quedando siete grupos de cuatro alumnos y uno de cinco. A los 40' habían terminado todos los grupos, algunos, demasiado rápido.

Se expuso a los estudiantes el primer sub-problema con la pregunta 1. ¿En qué consiste el Análisis del puesto de trabajo (APT)? Con la intención de poner en común lo que es el APT. Mediante las respuestas de los estudiantes y la orientación del profesor, se puso en común en unos 20'.

Posteriormente, se planteó la pregunta 2. ¿Cuáles son los objetivos del APT? La primera etapa del APT es fijar objetivos. Se pretendía conocer si los alumnos conocían los posibles usos del APT. Ningún grupo se había parado a pensar en ello, los alumnos se sorprendieron porque no se les había ocurrido algo así. Se les planteó, que antes de realizar la mayor parte de las actividades de la vida, lo primero era conocer lo que se persigue con ella, sus objetivos. Se puso un símil con un ejemplo sobre alguien que desea desplazarse de un lugar a otro de la ciudad. Y posteriormente, entre las propuestas de los alumnos y la orientación del profesor se enumeraron los objetivos de los APT y en concreto, los del caso práctico propuesto, dando respuesta al primer sub-problema y solucionando la primera etapa del APT en unos 20'.

Tras solucionar el primer sub-problema que resolvía la primera etapa del APT y siguiendo el orden de las etapas del APT, aunque no se había incluido ninguna pregunta al respecto, se abordó la segunda etapa, la delimitación del problema. Explicándose a los estudiantes que aunque en el caso propuesto estaba muy delimitado, normalmente había que delimitar el problema. Por ejemplo, ¿quién realizaría el APT? Los estudiantes habían dado por supuesto que se encargaría el departamento de recursos humanos, pero no habían caído en la posibilidad de que lo realizara una empresa externa o con la colaboración de otros departamentos, además se plantearon otras cuestiones de la delimitación: el número de puestos afectados, el factor tiempo, la fecha máxima de finalización, etc. Y se procedió a mencionar la delimitación del caso propuesto, realizando con ello, la segunda etapa del APT.

Una vez definidos los objetivos del APT y habiéndolo delimitado, se pasó a la tercera etapa del APT y se propuso la pregunta 3 (actividad 6). ¿Cómo obtendrías y analizarías la información necesaria para realizar un APT? La tercera etapa del APT es la obtención y análisis de la información. Los estudiantes habían trabajado bastantes ideas y fuentes, las cuales se completaron y se pusieron en común en clase haciendo un barrido por las ideas señaladas posteriormente. Y siguiendo con el símil del desplazamiento, se les preguntó ¿qué es lo siguiente que se debería hacer para obtener información y tomar la mejor decisión? Y tras las respuestas de los alumnos, se realizó una introducción, indicando que, para conocer el puesto de trabajo, hay que obtener información del porqué, donde, en qué condiciones, responsabilidades, tareas, competencias, etc., del puesto. Y de manera participativa se enumeraron las diferentes fuentes de información y las técnicas de análisis en unos 20'.

Posteriormente se preguntó, una vez que sabemos todo ¿qué haríamos para desplazarnos? Tomar la decisión y definirla. ¿Cómo dejar definido el puesto de trabajo?

Haciendo la descripción y especificación del mismo. Y se les propuso la pregunta 4. ¿Cómo realizarías la descripción y las especificaciones de un puesto de trabajo? (actividad 7). Los alumnos habían trabajado bastantes ideas interesantes y para completarlas, se siguió el orden de las diferentes cuestiones que se debían tener en cuenta en el APT al realizar la descripción y la especificación del mismo, finalizado de esta manera el caso propuesto, mediante preguntas encadenadas.

El jueves 29/10/20 se explicó la teoría del tema y la resolución del caso práctico, etapa por etapa (actividad 8), durante unos 100'. Se explicó la teoría, enlazándola con las diferentes etapas del problema que se había resuelto. Y tras finalizar, se propuso durante 20' hacer el mismo problema en grupos en casa con todos los detalles explicados en la actividad 8 (actividad 9). Este día se había decretado el estado de alarma, la mayoría de los estudiantes asistieron virtualmente.

El miércoles 4 de octubre, tal y como estaba previsto, se pidió a los diferentes grupos que aportaran su solución del problema (actividad 10). La tarea se propuso verbalmente al final de la clase anterior y como también se habló de realizar un cuestionario que había en las actividades obligatorias, los estudiantes hicieron solo el cuestionario, y no el caso propuesto de la nueva manera, por lo que se le propone hacerlo de nuevo. Se pusieron en común los cuestionarios realizados, los cuales estaban muy relacionados con el nuevo procedimiento de realizar la tarea, se realizó en 70'.

Ese mismo miércoles estaba programado proponer nuevos problemas para realizar de manera individual o en grupo en casa (actividad 11). Finalmente, cómo no habían entendido bien lo que había que hacer (actividad 10) se les propuso de nuevo para el día 5 de noviembre, aunque ya no se hizo de nuevo en clase, tan solo se preguntó si había habido dudas al hacerlos.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes, comparando sus conocimientos iniciales y finales

La evaluación del aprendizaje de los estudiantes se realizó comparando las respuestas obtenidas de los cuestionarios que se han pasado a los estudiantes al inicio y al final del CIMA, las cuales se presentan en las tablas 2, 3, 4 y 5. Las escaleras de modelos mentales de las respuestas a las preguntas 1, 2, 3 y 4, se presentan respectivamente en las figuras 3, 4, 5 y 6. Entre cada uno de los escalones detectados encontramos los obstáculos de aprendizaje de los estudiantes para superar ese nivel de conocimiento. Para poder analizar y comparar los resultados, los alumnos se han enumerado previamente del 1 al 19.

Tabla 2. Respuestas de los estudiantes, antes y después del CIMA, a la pregunta 1: ¿En qué consiste el análisis del puesto de trabajo?

	Respuesta Inicial	Respuesta Final
A - Conocer las condiciones del puesto por encuestas, análisis, etc.	3, 5, 7, 9,16, 4	N/A
B- Si la persona tiene las características propias para desarrollar el puesto	1, 6,10, 12, 17,18	N/A
C- Conocer las condiciones del puesto por encuestas, análisis, etc. Para selección	2, 8, 15, 19	N/A
D- Analizar eficiencia, satisfacción etc. Para hacerlos más atractivos y mejores.	11, 13, 14	3, 5, 6, 11, 12, 1, 2, 4, 9, 13, 14, 16, 17,18
E- Objetivos, actividades, condiciones, requisitos y quien realiza la selección	N/A	7, 8, 15
F- Analizar el rendimiento	N/A	10, 19

Figura 3. Escalera de Ideas de la pregunta 1. Representa la relación porcentual de los estudiantes cuyas ideas se encuentran en cada escalón antes y después del CIMA.

Cómo puede apreciarse en la primera escalera de ideas, los estudiantes que en el cuestionario inicial se situaban en los modelos mentales más básicos de los escalones “a”, “b” y “c” eran el 84% de ellos, situándose un 16% en el peldaño “d” y ninguno en los dos superiores. Al finalizar el CIMA, la mayor parte de los estudiantes, el 73% ha pasado al modelo mental “d”, no quedando ningún alumno por debajo de este. El 10% ha llegado al escalón “e” y el 17% al “f”, que se trata del más alto.

Tabla 3. Respuestas de los estudiantes, antes y después del CIMA, a la Pregunta 2 ¿Cuáles son los objetivos del análisis del puesto de trabajo?

	Respuesta Inicial	Respuesta Final
A Conocer las actividades y responsabilidades de un puesto.	4, 5, 8, 13, 16, 19	8, 12,
B Determinar las actividades y responsabilidades del puesto y selección.	1, 3, 6, 7, 9,10, 12, 15, 17	2, 5, 7, 17
C Valorar satisfacción del empleado y el rendimiento, para mejorar.	11, 2, 18,14	3, 13, 14, 19
D Rendimiento, formación, remuneración, carrera profesional, reclutamiento y selección	N/A	1, 6, 8, 9, 16, 4, 10, 11, 15

Figura 4. Escalera de Ideas de la pregunta 2. Representa la relación porcentual de los estudiantes cuyas ideas se encuentran en cada escalón antes y después del CIMA.

Cómo puede apreciarse en la segunda escalera de ideas, los estudiantes que al inicio se situaban en los modelos mentales más básicos de los escalones “a” y “b”, los más bajos, eran el 79%, en el “c” se situaba el 21% y ninguno en el superior “d”. Al finalizar el CIMA, la mayor parte de los estudiantes, el 69% han pasado a los escalones mentales más altos “c” y “d”, quedando el 21% en el “b” y el 10% en el “a”, que es el más bajo.

Tabla 4. Respuestas de los estudiantes, antes y después del CIMA, a la Pregunta 3 ¿Cómo obtendrías y analizarías la información necesaria para realizar un análisis de puestos de trabajo?

	Respuesta Inicial	Respuesta Final
A Analizar el puesto de trabajo	2, 17, 7, 9	N/A
B Cuestionarios y entrevistas	1, 3, 4, 8, 10, 6, 15, 12, 19	2, 3 , 11
C Observación, encuestas y entrevistas.	5, 18, 11, 13,14	1, 4, 5, 7, 13
D Cuestionarios, entrevistas, diarios, observaciones, grupos de expertos	16	6, 8, 9, 10,14, 16, 18, 17, 19
Ninguna (Quizás no entendió la pregunta)	N/A	12, 15

Figura 5. Escalera de Ideas de la pregunta 3. Representa la relación porcentual de los estudiantes cuyas ideas se encuentran en cada escalón antes y después del CIMA.

Cómo puede apreciarse en la tercera escalera de ideas, los estudiantes que al inicio se situaban en los modelos mentales más básicos de los escalones “a” y “b”, los más bajos, eran el 68% de ellos, en el “c” se situaba el 26% y el 6% en el superior “d”. Al finalizar el CIMA, la mayor parte de los estudiantes, el 73% han pasado a los modelos mentales más avanzados de los escalones más altos “c” y “d”, quedando el 16% en el “b” y el 0% en el “a”, que es el más bajo.

Tabla 5. Respuestas de los estudiantes, antes y después del CIMA, a la pregunta 4 ¿Cómo realizarías la descripción y las especificaciones de los puestos de trabajo?

	Respuesta Inicial	Respuesta Final
A Definir los conocimientos y habilidades mínimas necesarias.	1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10,13, 15,17,18	N/A
B Definir las tareas, los conocimientos y las habilidades necesarias.	12, 2, 7, 19, 11	2, 3, 4, 5, 9, 12, 15, 18
C Describir el clima de trabajo, si es físico o mental y si es monótono.	14, 16	1, 8, 10, 13, 16, 17
D Ubicar en el organigrama, qué y para qué se hace y sus condiciones.	N/A	6, 7, 10, 14, 19

Figura 6. Escalera de Ideas de la pregunta 4. Representa la relación porcentual de los estudiantes cuyas ideas se encuentran en cada escalón antes y después del CIMA.

Cómo puede apreciarse en la cuarta escalera de ideas, los estudiantes que al inicio se situaban en los modelos mentales de los escalones más bajos “a” y “b” eran el 89%, en el “c” se situaba el 11% y ninguno llegaba al escalón superior “d”. Al finalizar el CIMA, la mayor parte de los estudiantes, el 58% han pasado a los modelos mentales más complejos de los escalones más altos “c” y “d”, quedando el 42% en el “b” y el 0% en el “a”, que es el más bajo.

Evaluación del CIMA

En cuanto a los aprendizajes de los alumnos puede verse la evolución de sus modelos mentales en cada una de las preguntas planteadas y representadas en las escaleras anteriores. En su mayoría, los modelos mentales de los estudiantes después del CIMA han evolucionado.

Cuestiones a mantener y cambios a introducir para un futuro Ciclo de Mejora más amplio

Con el presente CIMA se ha pasado de un modelo didáctico tradicional, donde el papel del docente consiste en explicar los temas, hacer problemas, examinar y mantener el orden en la clase a un modelo más evolucionado (García-Pérez y Porlán, 2017), acercándose al modelo de investigación en la escuela, por lo que se ha modificado la

manera tradicional de impartir la docencia de “Dirección y Gestión de los Recursos Humanos”. Se han introducido actividades más participativas, dinámicas e interactivas, iniciándose con un problema motivante e incitando al autoaprendizaje y posteriormente recurriendo al planteamiento de sub-problemas parciales que pudieran resolverse mediante la experiencia previa vital de los estudiantes. Así mismo, se ha realizado un estudio del mapa de contenidos, se han creado las preguntas que generan el contenido para la evaluación previa y posterior. Podemos afirmar que, en las cuatro preguntas realizadas, ha existido una importante modificación de los modelos mentales de los estudiantes pasando de modelos más básicos a los modelos más avanzados. Aunque hubiera sido interesante realizar un contraste con un grupo control. También sería interesante aplicar este modelo de aprendizaje a los mismos alumnos en diferentes asignaturas para contrastar si el modelo es aplicable a otras asignaturas. Sería oportuna la evaluación final del modelo de enseñanza por parte de los estudiantes.

Para el profesor ha sido una experiencia muy grata y enriquecedora, ya que ha sentido una experiencia distinta, en la que los estudiantes han sido gran parte del procedimiento de enseñanza. Siendo el mayor avance de este CIMA, no lo que se haya podido enseñar a los alumnos con él, sino el descubrimiento por parte del docente de una herramienta que considera infinita para la mejora de su docencia, la “innovación docente”. Por lo que lo que el profesor ha entendido y aprendido en el presente FIDOP, piensa que el camino de la innovación docente es infinito, es cómo siempre se propone en cuestiones de gestión de la calidad, reingeniería de procesos, etc., es un proceso que nunca debe acabar, que debe abordarse cómo una labor de mejora continua en el que incluir las innovaciones existentes en materia pedagógica, además de ir incluyendo las que vayan surgiendo, ya que es un área altamente activa.

Aspectos de la experiencia que se pretenden incorporar a toda la práctica docente habitual.

En siguientes ciclos de mejoras se mantendrá la idea de proponer un problema inicial motivador, ya que se ha comprobado que ha generado interés y la implicación en los estudiantes. Se evaluará de manera más continua. Antes de fijar los contenidos, sería necesario conocer el punto de partida de los estudiantes.

La metodología ha dado resultado con sus posibles mejoras, a excepción de su aplicación en algunos puntos, como por ejemplo, la repetición de la propuesta del mismo caso práctico antes y después de explicar la teoría y la resolución del caso. Al mismo tiempo, las instrucciones de esa actividad se dieron de manera verbal. Son dos cuestiones que no se deberían repetir.

Con vista a los nuevos CIMA que se realicen en cursos posteriores se va a incorporar a la práctica docente habitual la elección de un modelo metodológico con el que poner en el centro de la enseñanza al estudiante y crear el entorno, implicando a los estudiantes en resolver los problemas y no hacerles memorizar, conseguir su atención y no perderla, empezar con algo que les interese para buscar compromisos, etc., ya que considera que es fundamental para un aprendizaje de calidad y a largo plazo, así como dirigir a los alumnos mediante sub-problemas que puedan resolverse, a ser posible, mediante experiencias vitales previas.

Principios Didácticos argumentados que han guiado la experiencia presente y que deben permanecer en el futuro.

Con el modelo metodológico diseñado se ha puesto en el centro de la enseñanza al estudiante, se ha conseguido crear el entorno, implicar y mantener la atención. Se ha usado un cuestionario de evaluación de los modelos

mentales. Se ha elaborado un mapa conceptual de los contenidos fundamentales del tema. Tras la propuesta inicial del problema, se ha usado el planteamiento de sub-problemas encadenados y se han analizado las ideas de los cuestionarios elaborando escaleras de aprendizajes inicial y final.

Palabras claves. Dirección y gestión de los recursos humanos, grado en relaciones laborales y recursos humanos, análisis del puesto de trabajo, docencia universitaria, experimentación docente universitaria.

Keywords. Direction and management of human resources, degree in labour relations and human resources, job analysis, university teaching, university teaching experimentation.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia, España: Universitat de València.
- De Alba, N. y Porlán, R. (2017). La metodología de enseñanza. En R. Porlán (Coord.), Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla (pp. 37-54). Madrid: Morata.
- Finkel, D. (2008). Dar clase con la boca cerrada. Valencia: Universitat de València
- García-Díaz, E, Porlán, R. y Navarro, E (2017). Los fines y los contenidos de enseñanza. En En R. Porlán (Coord.), Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla. (pp. 56-71). Madrid: Morata.
- García-Pérez, F.F. y Porlán, R. (2017). Los Principios Didácticos y el Modelo Didáctico Personal. En R. Porlán (Coord.), Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla (pp. 93-104). Madrid: Morata.
- Mayorga-Fernández, M. J., & Madrid-Vivar, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. Tendencias pedagógicas, 15, 91-111.
- Piaget, J., & Petit, N. (1986). Seis estudios de psicología. Barral.
- Porlán, R. y Navarro-Medina, E. (2018). Jornadas de formación e innovación docente del profesorado. Sevilla: Editorial de la Universidad de Sevilla. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/JDU>
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza Universitaria. En R. Porlán (Coord.), Enseñanza Universitaria. Cómo mejorarla. (pp.73-91). Madrid: Morata.