

Desarrollo y evaluación de competencias genéricas en grado y máster: Una experiencia interdisciplinar¹

Adoración Álvaro Moya

CUNEF

Eva Gallardo Gallardo

Departamento de Organización de Empresas

Universitat Politècnica de Catalunya-BarcelonaTECH

Resumen

Dentro del Espacio Europeo de la Enseñanza Superior (EEES) el modelo de enseñanza se centra en el aprendizaje. Concretamente, al estudiante se le supone un sujeto activo en su proceso de aprendizaje que debe ser significativo y autónomo. Por su parte, el profesorado busca sustituir las metodologías docentes tradicionales por metodologías más activas que consigan implicar al estudiantado con el fin de facilitar el desarrollo de las competencias, tanto específicas como genéricas, necesarias para la superación de la titulación correspondiente. En el presente trabajo presentamos el diseño, implementación y evaluación de una actividad formativa que permite desarrollar dos de las competencias genéricas básicas en todo plan de estudios: comunicación oral y trabajo en equipo. Dicha actividad consistirá en la exposición de un artículo académico, o publicación equivalente, en equipo. La particularidad es que se implementará en dos asignaturas de titulaciones diferentes: “Human Resources” del Máster Universitario en Automática y Robótica de la UPC-BarcelonaTech, y “Economic History” del doble grado en Derecho y Administración de Empresas del Colegio Universitario de Estudios Financieros (CUNEF) -en concreto el grupo denominado “Honours”, al que solo se puede acceder con un expediente académico de excelencia-. Así, con este trabajo pretendemos, en primer lugar, ofrecer un ejemplo de actividad formativa transversal que permita evaluar competencias genéricas tan relevantes como las de comunicación y trabajo en equipo. Y, en segundo, sentar las bases para elaborar una guía de evaluación de dichas competencias en diversos niveles.

¹ Comunicación para la Sesión 1: Más allá de Bolonia: innovación e interdisciplinariedad en la docencia de Historia Económica

Palabras clave: Formación transversal, Comunicación oral, Trabajo en Equipo, Evaluación de competencias.

Códigos JEL: A22, A23, N00

Development and evaluation of generic competences in degree and master: An interdisciplinary experience

Abstract

Within the European Higher Education Area (EHEA), teaching focuses on student-centred learning. Students are consequently considered as active subjects of their learning process, which must be meaningful and autonomous. Teachers, therefore, have increasingly look for methodologies that enhance interactivity in the development of degrees' generic and specific competences. In this work we present the design, implementation and evaluation of a training activity that allows to develop two of the basic generic competences in all curriculum: oral communication and teamwork. This activity will consist in the presentation of an academic paper, or equivalent publication, as a team. The particularity is that it will be implemented in two different degree subjects: "Human Resources" of the Master Degree in Automation and Robotics in the UPC-BarcelonaTech, and "Economic History" in the Honours Program of the double degree in Law and Business Administration taught at Colegio Universitario de Estudios Financieros (CUNEF). The aim of this work is, in the first place, to offer an example of transversal training activity that allows to evaluate generic competences as relevant as those of communication and teamwork. And, secondly, lay the foundations to elaborate a guide for the evaluation of the aforementioned competences at different competency levels.

Key words: Transversal Training, Oral Communication, Teamwork, Competency Evaluation.

JEL Codes: A22, A23, N00

Justificación y objetivos

Actualmente se manifiesta una creciente preocupación por extender la formación de los universitarios más allá de la preparación científica y técnica, precisamente por la responsabilidad ineludible de la institución universitaria de formular criterios académicos, competenciales y de cualificación profesional que respondan a la demanda

del mercado laboral. De hecho, la importancia de las competencias genéricas adquiridas en las universidades estriba en que facilitan la adaptación de los estudiantes ante las variadas demandas laborales y les asegura el éxito en el desarrollo profesional.

Con el fin de desarrollar una competencia es preciso dar al estudiante una formación previa sobre cómo trabajar la competencia, darle la oportunidad de ejercitarla y, sobre todo, darle un comentario detallado sobre los resultados obtenidos. Normalmente, al trabajar una competencia se desarrollan además otras competencias. La evaluación es quizás uno de los procesos más importantes de la formación y la coherencia entre el objeto a evaluar y el procedimiento seleccionado para ello es clave. La evaluación de competencias suele presentarse como complicada, sobre todo si tenemos en cuenta diferentes niveles de dominio competenciales. Es decir, para cada competencia se debe establecer los niveles deseados y los criterios a considerar. De ahí que se diseñen mapas competenciales para las titulaciones en los que se asignan competencias a materias y se establecen diferentes niveles competenciales en función del curso.

Esta comunicación es relevante por varios motivos: (1) acerca dos realidades diferentes no sólo en cuanto a grado de titulación (grado y máster) sino también en cuanto a ámbito de conocimiento (ciencias sociales e ingeniería); (2) ofrece un ejemplo actividad transversal que permite desarrollar y evaluar competencias genéricas en diferente grado competencial; (3) se centra en dos de las competencias genéricas más demandadas por los empleadores: comunicación y trabajo en equipo.

Así, el objetivo principal de este trabajo es ofrecer un ejemplo de actividad formativa transversal que permita desarrollar y evaluar competencias genéricas tan relevantes como las de comunicación y trabajo en equipo en diferentes niveles y titulaciones.

Contextualización de las asignaturas

Las dos asignaturas escogidas pertenecen a instituciones académicas, ámbitos de conocimiento y grado de estudio distintos, eso sí, ambas se imparten en inglés. A continuación, las contextualizamos para entender mejor el porqué de la elección de ambos grupos para la realización de esta actividad transversal.

“Economic History”

Asignatura de 6 ECTS del primer curso del Doble Grado de ADE y Derecho del Programa Honours de CUNEF.

El **Programa Honours** se trata de un grupo de excelencia al que se accede con una nota media de, al menos, un 9 sobre 10. Entre los beneficios de este programa, se incluye beca de estudios total, parte de los estudios en el extranjero y, como proyecto de fin de grado, asesoramiento y *mentoring* en la creación de una empresa. Para mantenerse en el programa, los estudiantes deben mantener a lo largo de sus estudios en CUNEF una nota media de 8,5 sobre 10. La mayoría de los alumnos acceden desde el bachillerato en Ciencias Sociales. Proviene fundamentalmente, pero no solo, de la provincia de Madrid y tienen un nivel alto de inglés escrito y hablado. Se trata, por tanto, de estudiantes con un alto potencial.

Toda la docencia en ADE se imparte en inglés. La asignatura de Historia Económica se ha articulado en 14 semanas, con dos sesiones semanales teórico-prácticas de 90 minutos y una sesión práctica (seminario) de 60 minutos. Es en esta segunda sesión es donde se ha desarrollado esta actividad durante el segundo cuatrimestre (enero-mayo) del curso 2017-18. El grupo estaba constituido por 31 alumnos, 13 hombres y 28 mujeres. Solo dos de ellos eran alumnos del programa Erasmus o similar.

“Human Resources”

Asignatura de 3 ECTS de segundo curso del Máster Universitario en Automática y Robótica de la Universitat Politècnica de Catalunya-BarcelonaTECH (UPC).

Se trata de un máster con un alto nivel de exigencia en cuanto a requisitos de acceso y al criterio de asignación de plazas: expediente académico (60%), correspondencia de las competencias de la titulación de acceso con las del máster (15%), nivel de inglés (15%) y experiencia profesional (10%). La procedencia de los estudiantes es de carácter internacional (más de la mitad de los estudiantes de cada promoción son de fuera de España) y nacional (son muchos los estudiantes de otras universidades nacionales atraídos por esta titulación). Cabe decir que la UPC se considera la primera universidad española en la disciplina de Automática y Robótica y, en concreto, este máster ha sido seleccionado por la Fundación Catalunya-La Pedrera para las Becas para Másters de Excelencia. Los

estudiantes son de un perfil muy alto, si bien es verdad, que destacan por sus excelentes habilidades y conocimientos técnicos. Es conocido por todos que las denominadas *soft-skills* no se suelen tener en titulaciones tan técnicas, si bien, son de las más demandadas en los procesos de selección de perfiles de dichas titulaciones pues son las que marcarán la diferencia entre los candidatos. Así pues, se hace necesario trabajarlas.

El máster se imparte en su totalidad en inglés. La asignatura se ha articulado en 14 semanas, con dos sesiones semanales teórico-prácticas de 120 minutos. Sólo hay un grupo y la docencia se ha impartido en el primer cuatrimestre del curso 2017-18. El número total de estudiantes ha sido de 28 (25 hombres y 3 mujeres) y de siete países diferentes (España, Francia, Alemania, Italia, China, India y México).

Así, nos encontramos ante dos grupos de estudiantes con un alto potencial, muy diverso y poco cohesionado (los estudiantes de máster, pese a llevar un año juntos, debido a la particularidad de la formación técnica apenas se han relacionado a nivel de clase; suelen siempre trabajar con el mismo grupo de personas).

Metodología

En primer lugar, hemos diseñado la actividad de evaluación sumativa (forma parte de la nota final de la asignatura) y su proceso de implementación. Cabe decir que se trata de una actividad que lleva realizándose con muy buen resultado en la titulación de máster desde hace dos cursos. No obstante, con el fin de poder llevar a cabo esta experiencia interdisciplinar, hemos tenido que adecuar la actividad a las particularidades de la asignatura de grado. Por ejemplo, el nivel de exigencia del desarrollo competencial no podía ser el mismo. De hecho, según ACM/IEEE los niveles de competencia esperados en grado son como máximo de aplicación, mientras que en máster son de análisis y síntesis.

¿En qué consiste la actividad? Se trata de presentar un artículo académico publicado en una revista académica, o una publicación equivalente, en equipo. Los estudiantes forman grupos y preparan la actividad a lo largo del semestre respetando una serie de hitos que se les van marcando y después detallaremos. ***¿Qué se evalúa?*** La comunicación oral durante la exposición, la cohesión grupal durante la comunicación, el soporte audiovisual utilizado y la comunicación escrita (cada grupo deberá presentar un dossier). ***¿Cuándo y cómo se evalúa?*** La presentación se realiza en las últimas semanas de curso pues se busca

que los grupos estén lo más cohesionados y lo más familiarizados con la temática posible. Para su evaluación se utilizan unas escalas diseñadas específicamente para cada uno de los ítems a evaluar: presentación, soporte audiovisual y dossier. En la evaluación participará tanto el profesor como los compañeros.

¿Cómo se ha implementado? Durante la primera sesión del curso se les explica en qué consiste la actividad y se les anima a consultar el campus virtual de la asignatura donde encontrarán colgados varios documentos explicando al detalle la misma. Estos son: la normativa de la actividad (descripción al detalle, hitos de cumplimiento y fechas límite y forma de evaluación) y escalas de evaluación que se van a utilizar con el fin de que puedan conocer los elementos clave que se evaluarán. Desde el primer momento cuentan con toda la información posible sobre la asignatura y su forma de evaluación.

Cabe decir que en el caso de los estudiantes del grupo de grado se ha considerado pertinente hacer dos sesiones iniciales de preparación para la actividad. Así, en la Sesión 1, una persona de la biblioteca les ha enseñado cómo acceder a las bases de datos (no lo habían hecho con anterioridad) y a hacer búsquedas en las mismas. Los estudiantes han comenzado a buscar el artículo que querían presentar con el asesoramiento del profesor. En la Sesión 2, los estudiantes han leído un pequeño texto con el fin de identificar lo mismo que deberán identificar en la actividad (véase, objetivos, ideas principales, conclusiones y cómo está relacionado el tema en cuestión con la asignatura). La profesora eligió un texto breve para que tuvieran tiempo de completar la actividad en clase, pero, a la vez, lo suficientemente complejo como para que no hubiera una respuesta evidente y directa (por ejemplo, se indican diferentes posturas sobre el tema, luego el estudiante debe ser capaz de identificarlas, así como detectar la conclusión a la que llega el autor). Con estas dos sesiones conseguimos que los estudiantes estén preparados para el desarrollo de la actividad.

Se trata de una actividad que está muy pautada y, por tanto, durante el cuatrimestre se les va dando interactuando con ellos. Tal y como se especifica en la Figura 1, primero los estudiantes deben formar grupos y elegir un portavoz. Dicho portavoz es quién se va a encargar de centralizar toda comunicación entre grupo y profesora. Después, deben elegir el artículo y enviarlo para su validación. Hemos creado una tarea en el campus virtual para ello. A través de esta tarea les damos el *feedback* sobre el artículo escogido.

Dicho *feedback* se limita a un aceptado en caso de que consideremos que es apropiado e interesante para poder trabajarlo, o bien, a una explicación de porqué se lo denegamos. Una vez tienen validado el artículo, los estudiantes en grupo deben preparar tanto el dossier como la presentación. Mientras tanto, la profesora agrupa los grupos por temáticas y comunica la planificación de exposiciones. Suelen hacerse en varios días porque no es posible que todos los grupos expongan en una sesión. En el caso de la asignatura de Máster se planifican las exposiciones para los dos últimos días de clase. En Historia Económica, para las tres últimas sesiones de seminario.

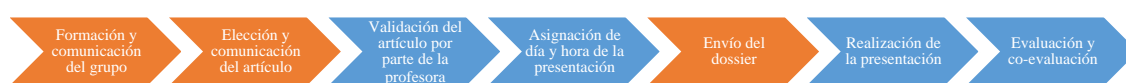


Figura 1. Resumen de las etapas de la actividad

24 horas antes de la primera presentación, todos los grupos deben enviar el dossier a la profesora (también se ha creado una tarea en el campus virtual para ello). La idea es que no se generen agravios comparativos entre los grupos que presenten en distinto día. Así todos los grupos tienen el mismo tiempo de preparación.

Hasta el mismo momento de la exposición los estudiantes que conforman el grupo no saben qué pregunta(s) le(s) va a tocar exponer. ¿Motivo? Así les obligamos a prepararse toda la presentación y favorecemos la cohesión del grupo. Luego, en el momento que salen para exponer la profesora indica qué pregunta le toca a cada uno de ellos. El control de tiempo es muy estricto y en caso de que se pasen se les corta. Durante la exposición tanto la profesora como el resto de grupos tienen presente las escalas de evaluación y toman nota. Tras la exposición, se abre un turno de preguntas de unos 10 minutos. Tanto los otros grupos como la profesora pueden preguntar sobre lo expuesto. Tras realizar todas las presentaciones de una sesión se les pide al resto de grupos que consensuen un *feedback* para los grupos que han expuesto ese día. Por su parte, el grupo que ha expuesto también debe hacer una autoevaluación. Para simplificar al máximo este *feedback* y, sobre todo, para que sea factible hacerlo en clase, se les da una plantilla que deben rellenar con dos ítems por grupo: puntos fuertes y áreas de mejora. Una vez han acabado todas las exposiciones, la profesora evalúa los dossiers y presentaciones, a la par que recoge los

comentarios que los grupos se han hecho entre ellos. Finalmente, la profesora le da a cada grupo un *feedback* sobre su trabajo y le facilita los comentarios de sus compañeros.

¿En qué consiste la normativa de la actividad?

Se trata de un documento en el que se recoge toda la información clave de la actividad. ¿Qué es y qué tienen que hacer? ¿Cuáles son los objetivos de aprendizaje perseguidos? ¿Cuáles son los pasos a seguir? Y ¿qué y cómo se evaluará?

Concretamente, la presentación se les pauta de manera que durante la exposición deben responder a 5 preguntas:

1. ¿Por qué han escogido ese tema y ese artículo?
2. ¿Cuáles son los objetivos del artículo?
3. ¿Cuáles son las principales ideas del artículo?
4. ¿Cuáles son las principales conclusiones?
5. ¿Cómo afecta esta temática y artículo a la realidad empresarial? ¿Cuáles son sus implicaciones prácticas?

También son estas preguntas las que deberán responder por escrito en el dossier. El dossier de hecho se estructura en dos partes: (a) la respuesta a las cinco preguntas que se proponen y (b) las diapositivas o capturas de pantalla del soporte audiovisual que utilicen. Una de las enseñanzas de esta actividad es que se den cuenta de las diferencias entre la comunicación oral y escrita.

Se les especifica un tiempo máximo para realizar la exposición, así como se les indican diferentes hitos a cumplir. En la figura 1 constan en color rojo los hitos con fecha límite.

Asimismo, en la Tabla 1 detallamos ciertas adaptaciones que hemos hecho en la normativa de la actividad para adecuar la actividad a las particularidades y necesidades de los dos grupos.

Es importante resaltar que se les indica que la asistencia a las sesiones de las presentaciones es obligatoria y que el incumplimiento de las fechas límite tiene penalización asociada (en la normativa está especificada).

¿Qué escalas se utilizan para la evaluación?

Las escalas son instrumentos muy útiles y sencillos para la evaluación graduada de una habilidad observada. En nuestro caso diseñamos varias escalas que a continuación explicaremos brevemente. Cabe decir que todas ellas tienen una gradación de 1 (insatisfactorio) a 4 (excelente) y que tienen una columna de “otros comentarios” con el fin de poder argumentar el motivo de la nota puesta.

La escala diseñada para evaluar la presentación se divide en dos partes. La primera se compone de 6 criterios para evaluar la presentación individual (la dicción, el lenguaje corporal, contacto visual, entusiasmo, la gestión del tiempo y el conocimiento sobre la temática que muestra) y uno que pretende evaluar la presentación grupal (fluir de la exposición). La segunda hace referencia al soporte audiovisual utilizado. Concretamente se evalúa: la homogeneidad y visibilidad del texto de las diapositivas, el diseño de las mismas, las imágenes/gráficos/figuras utilizadas, la corrección en la escritura y la creatividad.

	“Economic History”	“Human Resources”
Publicaciones a presentar	Artículos publicados en revistas (no necesariamente indexadas), documentos de trabajo y capítulos de libro	Únicamente artículos publicados en revistas internacionales indexadas
Temáticas	Se les ofrece un listado de posibles temáticas bastante acotadas, pero elección abierta	Se les indica que pueden escoger un tema relacionado con la asignatura. Totalmente abierto
Número de personas por grupo	3	5
Tiempo máximo permitido	12 minutos por grupo 4 minutos por persona	10 minutos por grupo 2 minutos por persona
Agrupación de preguntas	Sí, y se realiza de la siguiente manera: 1+2 ; 3 ; 4+5	Se mantienen todas las preguntas (1 persona para cada una de ellas)
Evaluación	Supone el 10% de la nota final de la asignatura:	Supone el 25% de la nota final de la asignatura:

	“Economic History”	“Human Resources”
	<ul style="list-style-type: none">▪ 5% presentación de equipo = 1% presentación + 4% dossier▪ 5% presentación individual	<ul style="list-style-type: none">▪ Profesor: 15% = 10% presentación del equipo y dossier + 5% presentación individual▪ Autoevaluación y coevaluación entre los miembros del propio equipo: 10%
Feedback	Todos los grupos participan. Se les pide que indiquen puntos fuertes y débiles de las presentaciones de sus compañeros.	Todos los grupos participan. Se les pide que indiquen puntos fuertes y débiles de las presentaciones de sus compañeros. Incluso se les pide que se autoevalúen.

Tabla 1. Diferencias en los requisitos de la actividad de las dos asignaturas.

La escala diseñada para evaluar el dossier se centra en la comunicación escrita. Por tanto, los criterios que se han descrito hacen referencia al formato, a la organización y coherencia de las ideas expresadas, la forma en la que elaboran el discurso y la profundidad de reflexión demostrada (véase, si han entendido la temática llevándolos a tener una opinión crítica sobre la misma).

Valoración de la actividad por parte del alumnado

Con el fin de poder conocer su opinión sobre la actividad, les pasamos un cuestionario en el que les pedíamos que contestasen de forma anónima e individual a dos bloques de preguntas. Un primer bloque (7 preguntas) referido a cómo esta actividad les ha ayudado a mejorar en algunos aspectos. El segundo bloque (4 preguntas) se centraba más en la parte del proceso de la actividad. Debían puntuar según una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 4 (totalmente de acuerdo) su grado de acuerdo con la afirmación propuesta.

En la asignatura de “Economic History” obtuvimos un total de 20 cuestionarios, 18 en la de “Human Resources”. En ambos casos representa alrededor del 64,5% de la matrícula. Cabe decir que en la asignatura de máster el cuestionario se envió de forma electrónica (mediante un formulario de Google) y, por tanto, la respuesta del mismo queda a disposición de la voluntad de los estudiantes. En el caso de la asignatura de grado se llevó el cuestionario impreso y se pasó en clase al finalizar las últimas presentaciones.

En la Tabla 2 se muestran las puntuaciones a las preguntas del cuestionario. Los datos están desglosados por asignaturas y se han calculado las medias y las desviaciones para cada pregunta. En general todos los alumnos han valorado muy positivamente la actividad desarrollada (salvo en dos casos en el grupo de máster, todos los ítems evaluados reciben una puntuación superior a 3 y con una desviación en las respuestas baja). Se observa una ligera mejor valoración en la asignatura de “Economic History” para todos los elementos sobre los que se ha preguntado al alumnado. De estos elementos, nos gustaría destacar la opinión de los estudiantes sobre los siguientes:

- a. La actividad ha permitido mejorar la comunicación oral y facilitar la presentación de información de forma eficaz. Los alumnos han podido comprobar que ganan soltura hablando en público.

Hay que comentar que, antes de esta actividad, los alumnos ya habían hecho otra presentación en el marco de esta asignatura, pero con menor nivel de exigencia (materiales a preparar dados por el profesor, mayor flexibilidad con el tiempo de la presentación y ellos escogían qué presentaban cada uno). Todos aprecian mejora tras las dos presentaciones y agradecen enormemente el *feedback*, tanto del profesor como de los compañeros.

I like a lot this because I improved compared to my first presentation in class. I suggest to choose a paper not only related with the course
(estudiante de Economic History)

También en el caso de robótica se dan cuenta de que esta actividad les ha ayudado a mejorar en la preparación y realización de una presentación. Un testimonio:

For a real improvement we should do this once a month (Human Resources)

De hecho, muchos estudiantes mencionan que es la primera vez que tienen formación de este tipo y que no solo les ayuda para los trabajos académicos (pensemos que están acabando su formación de máster) sino para la empresa en la que muchos ya trabajan, por no mencionar de cara a su defensa de trabajo fin de máster.

- b. Mejorar la preparación de las presentaciones. A ello ha contribuido saber que se les interrumpe en su presentación si se exceden del tiempo asignado. De esa manera les ayudamos a tomar conciencia de la necesidad de gestionar adecuadamente el tiempo. Por otro lado, les hemos dado pautas para realizar una presentación que les permita conectar con la audiencia (foco en las habilidades de comunicación: contacto visual, entonación, etc.). De hecho, se valora muy positivamente (con puntuaciones medias de 3,6 y 3,52) el haber conocido con

antelación las escalas de evaluación –en la asignatura de grado, teníamos el temor inicial de que tanta información de lo que se esperaba de ellos pudiera ser fuente de nerviosismo–.

- c. Mayor implicación del alumno en su presentación al ser ellos los que escogen el artículo a presentar.

The fact that we could choose the paper made this even more interesting (Economic History)

También les ayudamos a implicarse con el grupo: todos deben prepararse todo. No pueden dividirse el trabajo porque, hasta el inicio de la presentación, no saben qué les toca explicar. Por otro lado, son conscientes que una de las cosas que se evaluará es la cohesión grupal y, por tanto, deben implicarse con el grupo.

PREGUNTA	Economic History		Human Resources	
	MEDIA	DESV.	MEDIA	DESV.
<i>Esta actividad me ha ayudado a...</i>				
Mejorar mi comunicación oral	3,70	0,47	3,22	0,55
Perder el miedo a hablar en público	3,30	0,73	2,94	0,72
Presentar información de forma clara y concisa y en el tiempo permitido	3,47	0,51	3,22	0,65
Mejorar mi comunicación escrita	3,05	0,60	2,78	0,81
Mejorar la forma de presentar un documento formal	3,50	0,61	3,00	0,68
Mejorar mi habilidad de razonar de forma adecuada	3,26	0,65	3,11	0,68
Mejorar mi habilidad de trabajar en grupo de forma efectiva	3,45	0,76	3,39	0,61
<i>Considero que...</i>				
Mi participación ha facilitado la cohesión del grupo	3,60	0,50	3,39	0,61
He cumplido con todos los plazos internos y con las tareas asignadas dentro del grupo	3,65	0,49	3,22	0,73

Investigaciones en Historia Económica. Su transferencia a la docencia

Conocer con antelación las escalas de evaluación garantiza que seremos evaluados de forma transparente y objetiva	3,60	0,60	3,52	0,51
La co-evaluación (participación en la evaluación de mis compañeros) ha hecho que me esfuerce más	3,20	0,70	3,11	0,83

Tabla 2. Valoración del alumnado de la actividad

¿Cuáles son las principales dificultades que encuentran?

En ambos grupos afirman que la principal dificultad radica en la elección del artículo. En el caso de la asignatura “Human Resources” se debe a que no están familiarizados con la temática y, porqué no mencionar, su poco interés por esta temática al inicio del curso. De hecho, son reveladores dos comentarios que se recogieron en la encuesta:

I think it was a really positive activity but I think choosing something interesting was hard since we are not so experienced in this field (Human Resources)

I had prejudices before starting this course regarding this subject, but I have changed my mind after the course (Human Resources)

En el caso de la asignatura de grado, es interesante resaltar que no conocen la diferencia, por ejemplo, entre una reseña de un libro que aparece en una revista académica, y un artículo. Además, les cuesta calibrar la dificultad del artículo.

La segunda gran dificultad detectada, también en ambos grupos, es la identificación y separación de las ideas/conclusiones de los autores, y las de terceros recogidas en el artículo. En las presentaciones, los alumnos tienden a atribuir al autor/es del artículo todas las ideas que se explican en el texto, en lugar de identificar a qué diferentes posturas los autores se refieren y cuáles son las conclusiones a las que, ahora sí, llegan ellos. También tienden a hacer propias las conclusiones del autor. Aquí no se presentan sus propias ideas, sino las recogidas en el artículo. Es una perspectiva nueva para ellos.

Finalmente, en el caso de los estudiantes del máster de robótica manifiestan la dificultad de controlar los nervios en una presentación oral de estas características. De hecho, incluso alguno lo explicitó en los comentarios abiertos del cuestionario:

It was hard for me to manage the nerves (Human Resources).

Tengamos presente que la formación ingenieril en España tiene una vertiente muy técnica. La asignatura de 'Recursos Humanos' a nivel de máster es la primera asignatura que cursan con un enfoque de desarrollo de competencias transversales.

Conclusiones

I really enjoyed the presentations. Feedback extremely useful

(estudiante de Economic History)

Sin duda este comentario de un estudiante refleja la satisfacción con la actividad tanto por su parte como por la nuestra. Consideramos la formación en competencias genéricas fundamental para contribuir a una formación integral del estudiante y prepararlo para la inserción en el mercado laboral.

La experiencia interdisciplinar que aquí se presenta demuestra la transversalidad de estas competencias y la posibilidad de poder trabajarlas con actividades similares en diferentes titulaciones o asignaturas. Animamos a otros colegas a experimentar en este sentido pues consideramos que es una experiencia muy enriquecedora y que te hace replantearte como docente lo realmente importante del proceso de enseñanza.

Asimismo, hemos evidenciado la dificultad de adecuar la actividad y criterios de evaluación a los diferentes niveles competenciales deseados. No resulta fácil diseñar la forma de evaluación de una actividad en la que se trabajan diferentes tipos de competencias genéricas y, también, específicas. Hemos detectado ya algunas áreas de mejora que se trabajaran en futuras ediciones.

Por otro lado, la actividad aquí presentada se considera útil para ayudar a desarrollar la capacidad de comunicación tanto oral como escrita de los estudiantes. Así como también, como para ayudarles a desarrollar la competencia de trabajo en equipo.

Por último, la experiencia aquí descrita debe entenderse como un ejemplo interesante interdisciplinar, con resultados no extrapolables ni concluyentes debido a no ser significativa la muestra del estudio. Se hace necesario, pues, seguir investigando sobre este tema.