

## **XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica**

Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014

### **Sesión**

#### **Las competencias a debate**

##### **Coordinadores/as:**

Miguel Ángel Bringas Gutiérrez (Universidad de Cantabria) y  
Elena Catalán Martínez (Universidad del País Vasco/EHU)

### *Comunicación*

*Adquisición y evaluación de competencias transversales en el Grado de ADE a través de la Historia Económica*

##### **Autores/as:**

Marc Badia-Miró  
Yolanda Blasco-Martel  
Anna Carreras-Marín

(Universitat de Barcelona)  
Grup d'Innovació Docent en Història Econòmica, Política i Social de la Universitat de Barcelona  
(GIDHEPSUB)

## ADQUISICIÓN Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN EL GRADO DE ADE A TRAVÉS DE LA HISTORIA ECONÓMICA

Marc Badia-Miró  
Yolanda Blasco-Martel  
Anna Carreras-Marín  
(Universitat de Barcelona)  
GIDHEPSUB- Grup d'Innovació Docent en Història Econòmica, Política i Social  
de la Universitat de Barcelona

### INTRODUCCIÓN

---

La profunda transformación que está experimentando nuestra sociedad en las últimas décadas ha provocado importantes cambios en la Universidad. La adaptación de la Universidad española al denominado *Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*, exige adaptar la transmisión de conocimiento que se produce en la Universidad a las nuevas exigencias sociales. Uno de estos cambios está relacionado con la adquisición de **competencias** para favorecer la integración futura del estudiante en el mundo laboral<sup>1</sup>. Esta adquisición de competencias (entendidas como conocimientos, habilidades y actitudes) debe además producirse en un marco interdisciplinario e integrador. Todas las titulaciones de las diferentes universidades pasaron por su proceso de *Verificación*<sup>2</sup> de los títulos y fueron habilitadas para impartir estos grados homologables en Europa gracias a la combinación de ECTS y competencias.

En un contexto de diferenciación, las universidades han definido, en el marco del proceso de adecuación al EEES, las **competencias transversales** que las identificarán. Se trata de un “sello de identidad” con el cual unas universidades ganarán o perderán prestigio dentro de la sociedad y el mundo laboral. Para desarrollar las competencias con éxito, se requiere un itinerario de actividades que permitan a los estudiantes “aprender haciendo”. Es necesario adecuar a cada titulación de la Universidad el desarrollo de estas competencias, y dentro de cada titulación, también a cada asignatura. Igualmente hay que formar al personal docente en un área en la cual no siempre tiene la formación y el conocimiento y, finalmente, hay que hacer una evaluación de este trabajo y de la adquisición de las competencias identificadas y desarrolladas, con objeto de seguir mejorando.

---

<sup>1</sup> La definición de competencias parte del proyecto Tunning, el cual hacía una clasificación de las competencias en específicas (conocimientos y habilidades) y genéricas. Estas últimas se subdividirían en instrumentales, interpersonales y sistémicas.

<sup>2</sup> Véase al respecto: Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre; Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre y Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre.

La Universidad de Barcelona ha definido como competencias transversales comunes en todos los grados de la Universidad las siguientes<sup>3</sup>:

- **Compromiso ético** (que incluye: Capacidad crítica y autocrítica y Capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas).
- **Capacidad de aprendizaje y responsabilidad** (que incluye: Capacidad de análisis, de síntesis y de aplicación de los saberes a la práctica y Capacidad de tomar decisiones y de adaptación a situaciones no ideales)
- **Trabajo en equipo** (que incluye: capacidad de colaborar con los otros y de contribuir a un proyecto común y capacidad de colaborar en equipos interdisciplinarios y en equipos multiculturales)
- **Capacidad creativa y emprendedora** (que incluye: capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos y capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos)
- **Sostenibilidad** (que incluye: capacidad de valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones en su ámbito y capacidad de manifestar visiones integradas y sistémicas).

Nuestro trabajo se ha desarrollado como un experimento que buscaba integrar el desarrollo y la evaluación de estas competencias transversales desde equipos docentes multidisciplinares<sup>4</sup>. Creemos que el desarrollo de estas competencias debe realizarse en el seno de las asignaturas, pero de forma coordinada con otras asignaturas que se ofrecen en el conjunto del grado en el cual se estén implementando<sup>5</sup>.

Tomando como punto de referencia una de las competencias transversales de la UB, *la capacidad de aprendizaje y responsabilidad*, y en concreto la subcompetencia incluida en la misma que se refiere a la **capacidad de análisis y síntesis**, hemos trabajado y evaluado su adquisición a través de tres asignaturas: Historia Económica Mundial<sup>6</sup>, Matemáticas I y Entorno Económico. Las tres se ofrecen como asignaturas obligatorias de los grados de Economía y Administración y dirección de Empresas (ADE) de la Facultad de Economía y Empresa.

La historia económica que se imparte en Economía y ADE ofrece un campo muy apropiado para desarrollar algunas de las competencias que luego se requieren en el mundo laboral<sup>7</sup>. En nuestra área confluyen un conjunto de conocimientos y habilidades que colaboran a formar a futuros graduados con capacidad analítica y crítica. A la vez, dado que la historia económica puede ser comprendida a modo de laboratorio donde diseccionar comportamientos humanos, es un territorio óptimo para establecer vínculos con otras áreas disciplinares y experimentar.

---

<sup>3</sup> [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/2941/1/comp\\_trans\\_UB.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/2941/1/comp_trans_UB.pdf)

<sup>4</sup> Las competencias transversales de la Universidad de Barcelona han sido analizadas también por un equipo interdisciplinar en Alsina, P. et al. (2013). Rúbriques per a l'avaluació de competències. *Quaderns de Docència Universitària*, 26. doi: <http://hdl.handle.net/2445/53644>.

<sup>5</sup> Carreras-Marín, A. et al. (2013). "The promotion and assessment of generic skills from interdisciplinary teaching teams". In EDULEARN13 Proceedings (Ed.), *Edulearn13 Proceedings* (pp. 201–207). Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/47376>.

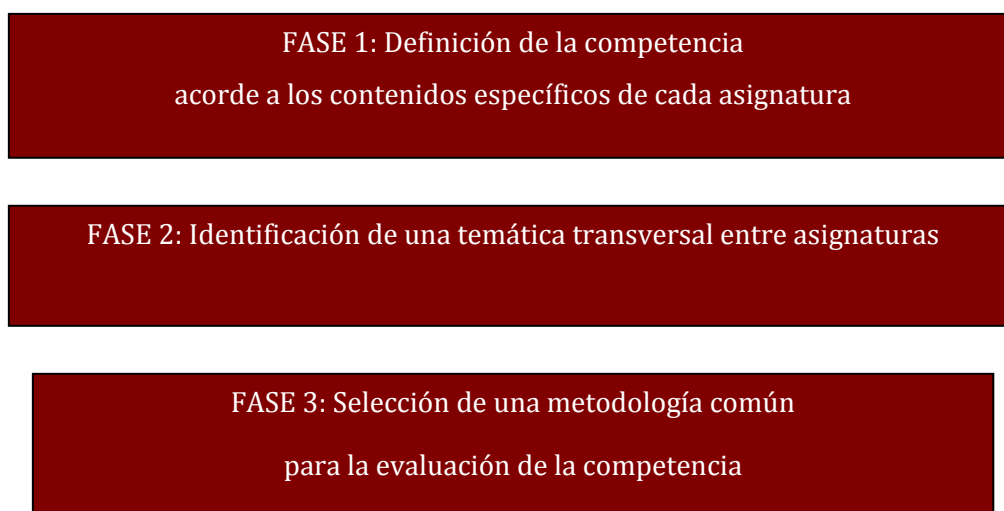
<sup>6</sup> En Economía se llama Historia Económica y en ADE Historia Económica Mundial

<sup>7</sup> La Universidad y la Empresa Española. Colección documentos CYD 14/2010.

Las asignaturas objeto de nuestro análisis forman parte de la Formación Básica del primer curso de ADE y del primer y segundo curso de Economía. La asignatura de **Historia Económica Mundial** es obligatoria para el primer Grado de ADE en la UB. En la misma se desarrollan diversas competencias; una de ellas, es el análisis y la síntesis, que está integrada (como ya se ha indicado) dentro de la competencia transversal de la UB **Capacidad de aprendizaje y responsabilidad**.

El presente trabajo se enmarca en un proyecto de innovación docente<sup>8</sup> más amplio en el que participamos profesores de los tres departamentos responsables de las asignaturas mencionadas con anterioridad: el departamento de Historia e Instituciones Económicas, el departamento de Matemática Económica, Financiera y Actuarial y el departamento de Política Económica y Estructura Económica Mundial de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona. Con el objeto que las acciones de innovación docente llevadas a cabo en cada asignatura fuesen comparables y homogéneas, convergiendo hacia un análisis más global de nuestros resultados, hemos procedido siguiendo el proceso que ilustra la figura 1.

Figura 1\_ El proceso de análisis de competencias desde una perspectiva multidisciplinar



Para poder desarrollar este trabajo ha sido necesario, en primer lugar, partir de una definición de la competencia, adaptada a los contenidos específicos de nuestra disciplina (Fase 1). En este sentido, cabe destacar que aunque las competencias transversales son compartidas por asignaturas tan distintas como las matemáticas o la historia económica, su significado y forma de aplicación puede diferir sustancialmente. En nuestro caso, definimos la competencia de **análisis y síntesis** como:

***la capacidad que adquiere el estudiante para descomponer en todas sus partes un problema, detectar la información que necesita para comprenderlo y buscar soluciones que permitan una explicación razonada.***

---

<sup>8</sup> PMID: EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES - 2012PID-UB/003, proyecto de innovación financiado por la Universitat de Barcelona

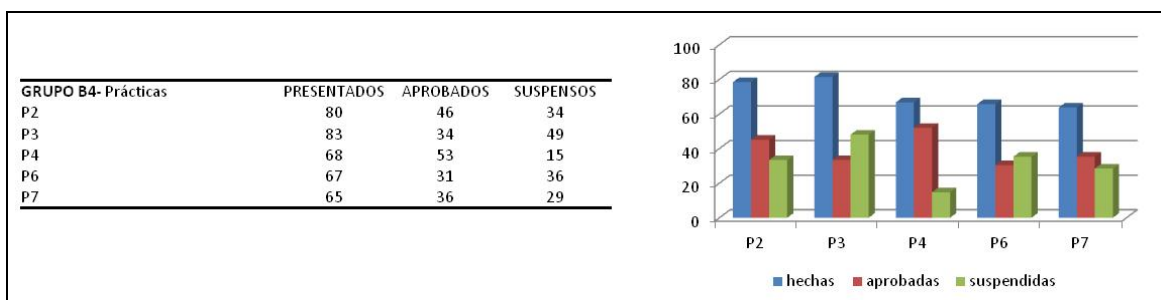
En una segunda fase, hemos identificado qué partes de nuestros temarios nos permiten enlazar las asignaturas, favoreciendo así la integración de conocimientos por parte de los estudiantes. De este modo, en la asignatura de *Matemáticas* los estudiantes han aprendido a medir el grado de desigualdad de la distribución de la renta partiendo de la estimación de la forma funcional de la curva de Lorenz para una determinada población. En la asignatura de *Historia económica* han construido una curva de Lorenz y han profundizado en este concepto a partir de un texto de Milanovic sobre desigualdad. En la siguiente fase del proyecto (curso 2013-2014) los estudiantes desarrollan otros aspectos de la medición de la desigualdad (índice de Gini) en periodos actuales a partir de la asignatura de *Estructura económica mundial*.

La tercera fase consiste en la definición de una metodología común para la evaluación de la competencia. En la asignatura de Historia Económica, para adquirir las habilidades necesarias para completar el proceso de análisis y síntesis (descomposición- información – solución), se propone al estudiante realizar una serie de actividades: asistir a clase y tomar notas, revisar información complementaria, desarrollar actividades en equipo, realizar esquemas y resúmenes... hasta que adquiere las habilidades y destrezas propias de esta competencia. Las prácticas permiten el desarrollo de estas habilidades y a la vez permiten la evaluación de la competencia. Finalmente para evaluar los resultados de este conjunto de actividades formativas, se utilizan rúbricas.

### DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNA PRIMERA EXPERIENCIA

En los grupos de ADE y Economía en que se implementó el trabajo coordinado con las otras asignaturas sobre el desarrollo y evaluación de la competencia de análisis y síntesis, se desarrollaron 5 prácticas. Sin embargo, sólo uno de los grupos se enlazó con la experiencia de Matemáticas, por lo que aquí se presentan los resultados de ese grupo (véase fig. 2). Este grupo tenía 101 estudiantes matriculados, de los cuales, un 20% nunca llegaron a hacer las prácticas. Al ejercicio final se presentaron 85 estudiantes, de los que aprobaron el 46%.

Figura 2\_ Resultados del grupo B4- Practicas de historia económica.



Las prácticas que realizan los estudiantes tienen diferente grado de dificultad, siendo las tres primeras las que requieren un mayor esfuerzo en cuanto a volumen de lectura y las dos últimas las que requieren un mayor esfuerzo de integración de conceptos e interpretación.

La práctica que se presenta en este trabajo, que está relacionada con la asignatura de Matemáticas, corresponde a la práctica 7 (P7). El procedimiento seguido en esta práctica queda recogido en la fig. 3. En primer lugar, se ofrece a los estudiantes un **texto** relacionado con el último tema de la asignatura. Los estudiantes trabajan el texto fuera del aula, en equipo o individualmente. Se pone el énfasis en que deben comprender las ideas

principales y ser capaces de transmitir las con claridad en el momento de realizar el ejercicio presencial de forma individualizada en el aula.

También se les ofrece una información cuantitativa relacionada con la temática de la desigualdad. El texto muestra un análisis de la evolución de la desigualdad en el mundo y se propone a los estudiantes que observen un ejemplo concreto a través de la construcción de curvas de Lorenz con datos de varios países de América Latina. El día de la práctica deben acudir a clase habiendo leído el texto (se les sugiere que hagan un esquema del mismo) y con la curva de Lorenz graficada de uno de los países que se les dio a elegir. Este gráfico pueden hacerlo en equipo con otros compañeros, en cuyo caso deben indicar con quien la han hecho, y deben llevarlo el día del ejercicio individual en el aula.

En el ejercicio presencial e individual se evalúan los siguientes ítems:

- a) si el estudiante ha sido capaz de comprender el texto;
- b) si el estudiante ha sido capaz de relacionar conceptos;
- c) si es capaz de realizar un análisis sencillo y una interpretación sencilla en base a comparar su gráfico con lo que se desprende de la lectura del texto.

Una vez realizado el ejercicio, se les pide que contesten una **encuesta de autoevaluación**. Para ello se cuelgan en el campus virtual las respuestas a las preguntas, relacionadas con la rúbrica de autoevaluación que previamente se les ha dado con el procedimiento de la práctica. El objetivo de esta encuesta de autoevaluación es valorar si la distancia entre la nota percibida por el estudiante y la nota realmente recibida es muy amplia. Nuestra hipótesis es que trabajar con este tipo de materiales debería tender a reducir la distancia entre ambas notas, con lo cual se produciría un aprendizaje efectivo<sup>9</sup>.

Para que quede claro todo el proceso se cuelga en el campus virtual el procedimiento de la actividad así como la rúbrica que permitirá la evaluación de la práctica.

Figura 3\_ Dossier de Información de la Práctica 7 tal y como se presenta a los estudiantes

**OBJETIVO:** comprender cómo ha evolucionado la desigualdad en las últimas décadas.

**MATERIAL (colgado en el Campus Virtual):**

- Milanovic, Branco (2011). *Más o menos. Finanzas y desarrollo*. Septiembre. Fondo Monetario Internacional.  
<http://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/spa/2011/09/pdf/milanovic.pdf>
- Excel colgado en Campus virtual (datos de CEDLAS y Banco Mundial)

<sup>9</sup> Carreras-Marín, A., Blasco, Y., Badia-Miró, M., Bosch, M., Morillo, I., Cairo-i-Céspedes, G., & Casares-Vidal, M. D. (2014). THE IMPORTANCE OF PERCEPTIONS ON THE LEARNING PROCESS. USING RUBRICS TO ASSESS AND IMPROVE GENERAL SKILLS IN LEARNING OF ECONOMICS. In *INTED2014 Proceedings* (pp. 5477–5482). Valencia: INTED2014 Proceedings. Retrieved from <http://library.iated.org/view/CARRERASMARIN2014IMP>

## COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN

### Competencias específicas:

Capacidad para identificar la evolución del entorno y su adaptación

### Competencias transversales:

Capacidad para desarrollar el análisis y la síntesis

Capacidad de comprensión lectora y comunicación escrita

### PROCEDIMIENTO:

La **lectura y comprensión del texto** forma parte del trabajo autónomo del estudiante. El estudiante deberá haber leído y comprendido el texto para hacer la práctica.

Con el Excel que hay colgado en el campus virtual se elegirá un país y se hará la curva de Lorenz (columnas de datos en rojo). Se **imprimirá el GRÁFICO EN UN FOLIO**. Este trabajo puede realizarse en equipos de dos/tres personas. Si se hace en equipo, **incluir los nombres** de los que lo han hecho en el folio de los gráficos.

**La práctica se realizará en clase. Habrá que llevar el gráfico del país seleccionado impreso en un folio. No se podrá utilizar ningún otro material.**

### Se recomienda:

Una vez que se han seleccionado los países y se ha hecho la curva de Lorenz, reflexionar acerca de si la desigualdad ha aumentado o disminuido (y en qué periodos) en los países seleccionados.

Revisar el mapa geográfico que hay al inicio del Excel.

Junto con el dossier de información anterior, se proporciona a los estudiantes una rúbrica de autoevaluación que les permite preparar la práctica sabiendo que se va a evaluar (véase fig. 4). A la vez se les otorga una pequeña nota por haber cumplido correctamente el procedimiento (sustancialmente llevar el gráfico hecho) y por hacer redactado correctamente el ejercicio.

Figura 4\_ Rúbrica de evaluación y autoevaluación de la práctica 7

Rubricas		0%	25%	50%	100%	% total	
Contenidos	NIVELES DE ADQUISICIÓN	1	2	3	4	100,00%	COMPETENCIAS
<b>Pregunta 1</b>						<b>20,00%</b>	
Comprensión del texto	1.a: Identifica los instrumentos para medir la desigualdad		Identifica la pregunta pero la respuesta no es correcta	Identifica la pregunta y la respuesta es correcta pero insuficiente	Identifica la pregunta correctamente y responde correctamente	10,00%	Comprensión lectora (comunicación)
	1.b: Comprende la relación entre desigualdad y crecimiento que plantea el autor	No identifica correctamente la pregunta	Identifica la pregunta pero la respuesta no es correcta	Identifica la pregunta y la respuesta es correcta pero insuficiente	Identifica la pregunta correctamente y responde correctamente	10,00%	Análisis y síntesis

<b>Pregunta 2</b>						<b>25,00%</b>	
Comprensión y relación de conceptos	2.a: Identifica y diferencia los conceptos según el autor	No es capaz de identificar ni diferenciar los conceptos	Identifica los conceptos de forma incorrecta	Argumenta la relación entre los conceptos pero de forma insuficiente	Comprende y argumenta correctamente la relación entre los conceptos	10,00%	Análisis y síntesis
	2.b: Es capaz de relacionar los conceptos en un caso concreto	No es capaz de relacionar los conceptos en un caso concreto	Relaciona los conceptos en el caso concreto pero de manera incorrecta	Argumenta la relación entre los conceptos en el caso concreto pero de forma insuficiente	Comprende y argumenta correctamente la relación entre los conceptos	15,00%	Análisis y síntesis
<b>Pregunta 3</b>						<b>40,00%</b>	
Análisis y interpretación	3.a: Identifica y diferencia los conceptos según el autor	No identifica los factores de la desigualdad	Identifica los factores de la desigualdad de manera insuficiente	Identifica los factores de desigualdad de manera suficiente	Identifica correctamente los factores de la desigualdad	20,00%	Comprensión lectora (comunicación)
	3.b: Es capaz de sacar conclusiones a partir del análisis realizado	No sabe extraer conclusiones de su trabajo	Extrae conclusiones poco fundamentadas o erróneas	Extrae conclusiones correctas pero sin profundizar en el análisis	Extrae conclusiones correctas y fundamentadas	20,00%	Análisis y síntesis
<b>Competencias Transversales</b>						<b>15,00%</b>	
Responsabilidad con el aprendizaje	Realización de los gráficos	No ha hecho los gráficos o son incorrectos			Los gráficos son correctos	5,00%	Responsabilidad + síntesis
Comunicación escrita	Redacción de las preguntas	No se entiende lo que ha escrito	Texto con errores de puntuación, faltas de ortografía y orden.	Redacción comprensible aunque mejorable (puntuación, faltas de ortografía, orden del texto...)	La redacción es correcta, clara y comprensible	10,00%	Responsabilidad /comunicación escrita

*Nota: la rúbrica que veían los estudiantes no contenía la columna de "niveles de adquisición" para evitar darles **más** pistas sobre las preguntas de la práctica*

Los estudiantes tenían, además, que contestar obligatoriamente la encuesta de autoevaluación para que su nota en la práctica fuese visible. De manera que, inmediatamente después del ejercicio de la práctica en clase, se les colgaban en el campus virtual los resultados para que se autoevaluasen teniendo como punto de partida esta rúbrica.



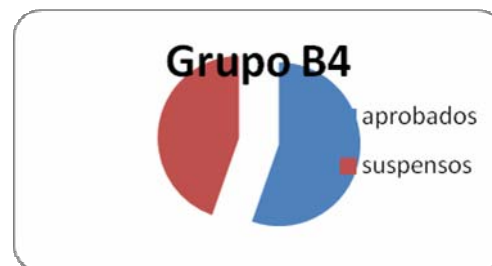
## RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La actividad realizada en el primer curso del grado de ADE durante el segundo semestre del curso 2012-13 en el grupo en el que se realizó la actividad de matemáticas tuvo los resultados que muestra la tabla 1 y la fig. 5.

Tabla 1- Resultados de la práctica 7

Grupo B4		
Matriculados	101	100
práctica	65	64%
aprobados	36	55,38
suspensos	29	44,62

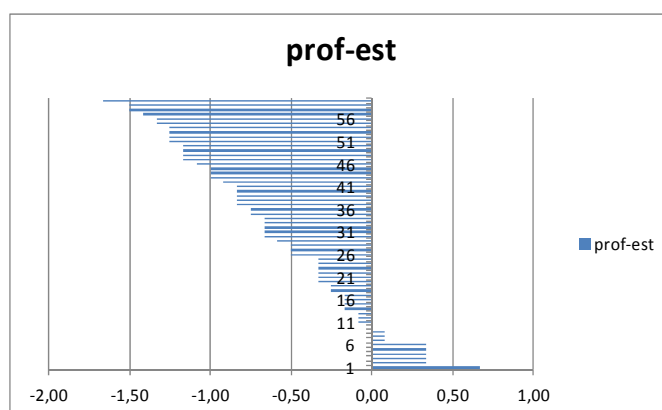
Figura 5\_ Resultado práctica 7



Previamente al desarrollo del análisis de los resultados obtenidos cabe señalar algunas particularidades. En la asignatura de Historia económica se tienen en cuenta las 4 mejores prácticas para la evaluación continuada. Por otro lado, se permite a los estudiantes renunciar a la evaluación continuada y acogerse a la evaluación única (100% de la evaluación mediante un único examen final) en cualquier momento del curso. De este modo, la práctica 7, al ser la última del curso, excluyó prácticamente a aquellos estudiantes que tenían el resto de las prácticas suspendidas: no tenían incentivo porque sabían que no alcanzarían la nota mínima de la evaluación continua. También podían estar desincentivados quienes ya tenían una buena nota de prácticas. Finalmente, la práctica se hizo el último día de clase y les había coincidido el día anterior con un examen parcial de otra asignatura, de modo que los resultados pudieron verse de algún modo distorsionados. La confluencia de todos estos factores explica que la participación fuera la más baja de todas las prácticas. Aún así fue de un 64% de estudiantes del Grupo B4.

El primer hecho que constatamos fue que los estudiantes se otorgaron una alta valoración (por encima de la establecida por el profesor) incluso después de haber podido conocer las respuestas y haber podido reflexionar acerca de su trabajo. En el siguiente gráfico se observa que apenas una decena de estudiantes se infravaloró, en relación a la nota que obtuvo en la práctica. El segundo hecho que se observa es que las notas fueron especialmente bajas en las preguntas que pretendían reflejar la capacidad de análisis y síntesis de los estudiantes.

Figura 6\_ Diferencias entre la evaluación del profesor y la autoevaluación del estudiante



En la fig. 6 se observa que **10 estudiantes** se dan una nota media **por debajo** de la nota que les da el profesor. De ellos, **7 aprueban** (70%) el ejercicio final (3 con notable). Hay **32 estudiantes** que difieren de la nota con el profesor entre 0 y 1 (ellos se valoran por encima). De estos 32, **14 aprueban** (43%) y de los 14, hay 4 notables y una matrícula. Hay **18 estudiantes** cuya valoración difiere de la del profesor en más de 1 (por encima). De éstos, **aprueban 6** (33%) con dos notables.

Si observamos las mayores diferencias en la evaluación de los estudiantes, respecto a la del profesor, observamos que en las preguntas 1 y 2, referidas a la comprensión del texto y relación de conceptos y focalizada en la competencia de análisis y síntesis, es donde existe una mayor diferencia.

Tabla 2\_ Resultados por preguntas y distinguiendo entre la evaluación del profesor y la del estudiante

	P1	P2	P3a	P3b	C1	C2
NOTA PROFESOR	2,6	<b>2,3</b>	2,8	2,7	3,9	3,1
NOTA ESTUDIANTE	3,5	<b>3,4</b>	3,4	3,4	3,8	3,4
Diferencia	-0,9	<b>-1,2</b>	-0,6	-0,7	0,0	-0,3

Aunque la muestra de estudiantes analizada puede no ser representativa del conjunto, los resultados que se obtienen sí ofrecen algunos elementos que ayudan a nuestra reflexión:

1. Las dos primeras preguntas tienen que ver con la capacidad de lectura y comprensión de un texto así como con la capacidad de análisis de los elementos claves del mismo. Estas dos notas no sólo son las más bajas del conjunto de la muestra sino que además también es donde hay mayor distancia entre la evaluación del profesor y la autoevaluación del estudiante.
2. En la pregunta 3, en sus dos partes, vuelven a evaluarse la comprensión lectora y la capacidad de análisis, pero en esta ocasión las preguntas son más aplicadas y permiten al estudiante relacionar lo que ha hecho en el gráfico con las conclusiones que ha sacado del texto. Aquí las notas obtenidas son mayores y también la distancia entre la evaluación del profesor y la autoevaluación es menor.
3. La evaluación y autoevaluación de las competencias recogidas al final que tienen que ver con la responsabilidad del estudiante y su capacidad de redacción escrita son prácticamente coincidentes, aunque no deja de ser llamativo que incluso en la redacción escrita los estudiantes creen que lo hacen mejor de lo que el profesor les ha evaluado.

Como conclusión final, la sistemática sobrevaloración por parte de nuestros estudiantes así como un deficiente nivel de adquisición en la competencia de análisis y síntesis podría ser una característica general de los estudiantes del primer curso de grado. Igualmente donde tienen mayores dificultades es a la hora de enfrentarse a un texto, comprenderlo y analizarlo de una forma correcta y ser capaces de hacer una explicación razonada. Sin embargo, cuando se incluye en el texto un ejercicio aplicativo, los estudiantes mejoran sus competencias. Este resultado supone un punto de partida que consideramos muy relevante de cara a plantearnos nuestra docencia desde la óptica de la promoción de las competencias.