

Desarrollo de Recursos Docentes para la Evaluación de Competencias Genéricas

María José García García¹,
M^a José Terrón López², Yolanda Blanco Archilla²

¹Dpto. Sistemas Informáticos

²Dpto. Electrónica y Comunicaciones

Universidad Europea de Madrid

28670 Villaviciosa de Odón

{mariajose.garcia, m_jose.terron, m_yolanda.blanco}@uem.es

Resumen

En este artículo se presentará parte del trabajo desarrollado dentro de un proyecto interdepartamental sobre innovación docente en competencias.

Se realizó un análisis de términos que refieren a competencias genéricas, generándose un listado de competencias a estudiar, y de sus denominaciones alternativas conforme a la bibliografía utilizada.

A partir de este listado se diseñaron fichas que reúnen las principales características a tener en cuenta en el desarrollo y evaluación en el alumnado universitario de cada una de las competencias consensuadas, y que servirán de ayuda al profesor que pretenda desarrollar competencias transversales en sus asignaturas de acuerdo al nuevo EEES.

En base a los descriptores que aparecen en estas fichas se está trabajando en la elaboración de fichas donde se detallan posibles actividades a realizar, así como en rúbricas y/o plantillas que pueden servir de ayuda al profesorado para la evaluación de las competencias recogidas en el listado.

1. Introducción

La adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) implica un diseño de las asignaturas basado en competencias y objetivos de aprendizaje, que afectan tanto a la metodología de enseñanza-aprendizaje, como a la evaluación. Tengamos en cuenta que los nuevos títulos de grado están estructurados en módulos o materias en cuyos objetivos de aprendizaje deben figurar “las competencias generales y específicas que los estudiantes

deben adquirir durante sus estudios y que sean exigibles para otorgar el título” tal y como figura en el Real Decreto del 29 de octubre de 2007 [11].

Por otro lado, los egresados al optar a un empleo son evaluados no sólo por sus conocimientos técnicos si no en gran medida por las competencias personales que puedan aportar para el desempeño de sus tareas. Existen diversos estudios sobre las competencias personales de los egresados universitarios para integrarse en la sociedad del conocimiento y sobre el papel que desempeñan las universidades en el desarrollo de dichas competencias (CHEERS [3], Hoffmann [6], TUNING [17], REFLEX [12], “Accenture” y la plataforma “Universia” [1]). Estos estudios hacen que desde la universidad investiguemos cómo desarrollar esas competencias en los estudiantes y por tanto cómo evaluarlas.

En el presente artículo presentamos el trabajo realizado por el equipo investigador en la búsqueda de cómo desarrollar y evaluar adecuadamente dichas competencias y cómo crear para el profesorado herramientas que le sirvan de ayuda para ello. Así pues, en primer lugar se realizó un análisis de las competencias genéricas que figuraban en los documentos anteriormente mencionados. Para facilitar el entendimiento entre el alumnado y el profesorado, se creyó conveniente generar un listado de competencias transversales lo más simple e integrador posible basándonos en las diversas denominaciones que aparecen en las fuentes consultadas. Tengamos en cuenta que el desarrollo de competencias transversales en el aula requiere de una gran coordinación del profesorado pues han de adquirirse de forma gradual a lo largo de los estudios de grado y ello

pasa por que los profesores utilicen las mismas denominaciones.

Para que dicha propuesta fuera viable, a la vez que rigurosa y simple, se realizó lo que denominamos “la ficha de la competencia” para cada una de las competencias transversales de dicho listado, basándonos en el trabajo ya realizado previamente [4]. Esta ficha es un documento que aporta toda la información necesaria para el profesorado que quiera desarrollar dicha competencia.

Para que el desarrollo de estas competencias se realice de forma adecuada, será necesario establecer una programación de actividades que reúnan las principales características a tener en cuenta en el desarrollo y evaluación de las mismas. Así pues mostraremos algunos ejemplos de esas “fichas de actividad” y de procedimientos basados en criterios transparentes y baremables para evaluar su grado de consecución.

2. Recopilación unificada de competencias

Teniendo como primer objetivo el diseño del itinerario competencial y dado el gran número de competencias transversales existentes se consultaron varias fuentes. Se buscaron las competencias contenidas en el borrador del *libro blanco del título de grado de Ingeniería Informática* [9, 19], se recogió un listado con las competencias definidas en el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* [17], asimismo se recogieron las competencias que figuraban en RD grado [11], las que figuraban en el informe REFLEX [12] y un listado que figura en el libro de “El desarrollo de las competencias en la formación universitaria” [19] que recoge aquellas más desarrolladas en algunas de las universidades más importantes del mundo. A continuación, de la revisión de los programas de todas las asignaturas de la Universidad Europea de Madrid extrajimos las competencias que los profesores vienen desarrollando en sus clases. Por último, nos fijamos en las propuestas en el nuevo grado de Informática [2]. Finalmente, las cruzamos con las competencias consensuadas en el proyecto Delphi de la Universidad Europea de Madrid: “Detección de competencias

demandadas en los recién licenciados en el ámbito profesional” [7].

Desde la comparativa y análisis detallado de todas las competencias recopiladas se detectaron las duplicidades y se reagruparon aquellas de la misma índole resultando finalmente un listado de dieciocho competencias a desarrollar algunas de las cuales tienen un carácter global ya que abarcan varios aspectos. Estas competencias están contempladas en el Real Decreto [11] y cubren la práctica totalidad de las competencias generales o transversales que especifica el mismo, aunque en dicho Real Decreto se expongan de una forma más extensa y explicativa. Mencionar además que en dicho documento y otros asociados a otras titulaciones técnicas aparecen otras competencias con carácter más específico o de carácter tecnológico que no se tienen en cuenta en el presente estudio.

La denominación de esas dieciocho competencias pasa a detallarse a continuación:

- “*Capacidad de análisis y síntesis*”: Figura con la misma denominación en el proyecto Tuning [17], en el libro blanco de informática [9], en la encuesta realizada a empresas, profesores y titulados que figura en el mismo [8] y en el grado en Informática de la UEM [2]; y en cuya denominación hemos integrado además al “pensamiento analítico” que figura en el informe REFLEX [12]
- “*Planificación y gestión del tiempo*”, que figura desglosada en *planificación* por un lado, y *gestión del tiempo* por otro, pero que debido a la necesidad de una competencia para desarrollar la otra, decidimos que el unificarlas en una sola facilitaría la labor al profesorado a la hora de desarrollarlas. Así en el “Tuning” [17] aparece como “Capacidad de organización y planificación (Planificación y gestión del tiempo)”, al igual que en el libro blanco de informática [8,9], mientras que en el informe REFLEX [12] sólo aparecía la “Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva” y en [19] “Gestión del tiempo”. Por otro lado, la “capacidad de organización” que viene en muchas de estas fuentes se desarrolla en las anteriores de forma intrínseca.

- “*Comunicación oral. Comunicación escrita*”
Al plantearnos estas competencias transversales dudábamos entre *habilidades comunicativas* y esta otra denominación que al fin adoptamos considerando que las habilidades comunicativas eran algo a desarrollar en un nivel competencial más avanzado de estas mismas. Igualmente englobamos en ellas a la comunicación oral y escrita en la lengua nativa y en otras lenguas, teniendo en cuenta que cada una de ellas corresponden a distintos niveles de desarrollo competencial. Así esta denominación abarca lo que figura en el informe “*Tuning*” [17] como *comunicación oral y escrita en la propia lengua* por un lado y *capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas (con personas no expertas en la materia)* por otro. Asimismo en el Real Decreto de Grado [11] viene descrito como *ser capaz de transmitir información, ideas, problemas y soluciones* y, en el informe Reflex [12], como *capacidad para presentar en público productos, ideas o informes; Capacidad para redactar informes o documentos; y capacidad para hacerte entender.*
- “*Utilización de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)*” es lo que figura en el *Tuning* [17] como “*habilidades básicas del manejo del ordenador*”; en el REFLEX [12] como “*Capacidad para utilizar herramientas informáticas*”; y en el libro Blanco de Informática como “*Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio*”
- “*Gestión de la Información (búsqueda, selección e integración)*” integra las siguientes acepciones: “*Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)*” [17], “*Reunir e interpretar datos relevantes*” [11] “*Gestión de la Información (tratamiento y manejo)*” “*Capacidad de gestión de la información (captación y análisis de la información)*”
- “*Resolución de problemas*” que aparece mencionado de la misma manera en todas las fuentes consultadas.
- “*Toma de decisiones*” que también aparece mencionado de la misma manera en todas las fuentes consultadas.
- “*Razonamiento crítico*” que aparece con ese nombre en el Libro Blanco de la titulación de Informática [8, 9] y como “*Capacidad crítica y autocrítica*” en [17] e incluye del RD de Grado [11] las siguientes: “*Elaboración y defensa de argumentos / Emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética*”. En el informe REFLEX [12] apuntan “*Predisposición para cuestionar ideas propias o ajenas*” y en el grado de Informática de la UEM se proponen como “*Pensamiento crítico*”
- “*Trabajo en equipo*”: Bajo esta denominación hemos incluido algunas que podrían ponerse de forma independiente si uno considerase sólo el nivel inicial de desarrollo de esta competencia, pero que se hacen indispensables para desarrollar el trabajo en equipo si se piensa en un nivel competencial avanzado como puede ser el “*Liderazgo*” [9, 17], “*Capacidad para hacer valer tu autoridad/ para movilizar las capacidades de otros*” [12] y la “*Capacidad para dirigir equipos y organizaciones*” así como “*Capacidades directivas*” [8]. Igualmente si se considera un desarrollo intermedio de esta competencia transversal, no sólo hay que tener en cuenta la capacidad de trabajar en equipo, que aparece siempre, si no más específicamente la “*capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar*” [2, 8, 9, 17].
- “*Habilidades en las relaciones interpersonales*” que figura en la bibliografía como “*Habilidades interpersonales*” [17], “*Comprensión interpersonal*” [7], “*Interacción social (capacidad para las relaciones humanas, relación interpersonal, capacidad de relación etc.)*” [19], y “*Habilidades en las relaciones interpersonales*” [8, 9, 10].
- “*Conciencia de los valores éticos*” [7] que en ocasiones aparece como “*compromiso ético*” [11, 17], “*Sentido ético (ética y compromiso ético)*” [19] y “*ética y valores*” [2].

- “Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica” [11, 17]
- “Aprendizaje autónomo” [2, 9] que se puede entender como “Capacidad de aprender. Habilidad para trabajar de forma autónoma” [17], “Alto grado de autonomía” [11], “Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos” [2] y “Aprender a aprender” [19].
- “Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones” [17], que se puede entender como “Flexibilidad” [2,7] y “Adaptación a nuevas situaciones” [9].
- “Innovación y Creatividad” [7, 8], mientras que en el libro blanco de informática [9] sólo figura como “Creatividad” y en el REFLEX [12] como “capacidad de encontrar nuevas ideas y soluciones”.
- “Iniciativa y espíritu emprendedor”, figura de un modo u otro en casi todas ellas [2, 7, 9, 12, 17]
- “Responsabilidad” que viene mencionada casi siempre de soslayo pero que figura en los informes realizados por empresas
- “Autoconfianza” que figura en [2, 7, 19] de la misma forma o como “Confianza en uno mismo”.

3. Ficha de competencia

Para la comprensión de cada competencia, una vez realizado el estudio de las competencias anteriormente citado y teniendo en cuenta que éstas están íntimamente relacionadas con los objetivos de la titulación se procedió a la búsqueda de una herramienta que facilitara al profesorado la comprensión de la misma y el cómo evaluarla en sus clases.

Se tomó como punto de partida los cuadros descriptivos realizados por B. Learreta et al. [10], y se adaptaron y modificaron creando unas fichas de competencias para cada una de las decididas con el fin de facilitar la tarea de los docentes en el nuevo EEES y buscando un medio que unificara la información disponible y pusiera la evaluación de las competencias al servicio del profesorado. La primera versión de esta “ficha de competencia” fue presentada en la edición del 2008 de este congreso [4]. Desde la experiencia adquirida en la implantación de la

misma, se ha mejorado proporcionando tanto al alumno como al profesor la información de la competencia en cuestión de una forma más integrada y sencilla de manejar. Su estructura es la siguiente:

Las primeras filas muestran la denominación que se ha adoptado como consensuada seguida de todas aquellas denominaciones que el equipo investigador ha decidido englobar en la misma (“Otras denominaciones alternativas”).

Las siguientes casillas engloban lo necesario para entender la competencia, esto es la definición y la descripción. La descripción de la competencia se realiza de forma que tanto profesor como alumno sepan qué capacidades tienen que desarrollar a lo largo del curso. Por tanto la descripción habrá de englobar ítems concretos enumerados a modo de lista y que sirvan de base para la evaluación de la competencia (contenidos a evaluar).

A continuación se consideró importante especificar en la ficha qué competencias se necesitan para desarrollar la misma y cuáles se desarrollan a partir de ésta, de forma que tanto el docente como el discente conozcan la transversalidad de las mismas. Esto facilitará la labor del profesorado que quizás tendrá asignadas unas competencias de las que la formación inicial ya ha sido impartida.

El siguiente punto ayuda al profesor a saber desarrollar la competencia en cuestión detallando posibles actividades formativas para esa competencia genérica. En todas las fichas la primera actividad propuesta consistirá en una sesión informativa sobre la propia competencia, sobre su significado, sobre qué actividades se podrían hacer para desarrollarla y sobre qué aspectos van a ser evaluados. Lo que se pretende en definitiva es poner al alumno en el contexto de lo que es una actividad competencial.

Los dos últimos apartados de cada ficha contienen una información esencial para la evaluación específica de la adquisición de cada competencia en los estudiantes, dando así el mensaje de la importancia de las competencias en los títulos tanto a los estudiantes como a los profesores. Se proporcionan unos indicadores que pueden servir para conocer el nivel desarrollado de la competencia y que deberán ser adaptados para cada asignatura según sus características concretas. Dichos indicadores

establecerán qué es lo que se va a evaluar de cada competencia. A la vez, se proponen una serie de procedimientos que responderán a la cuestión ¿cómo lo vamos a evaluar?. Por último, se incluyen una serie de instrumentos de evaluación que ayudarán a calificar de forma fiable y objetiva el nivel competencial adquirido.

4. Ficha de actividad

Una vez establecida en cada “ficha de competencia” un listado de posibles actividades para desarrollar la misma, se decidió establecer un formato común para describir cada una de esas actividades de modo que fuesen reproducibles en otras asignaturas y por otros profesores.

La “ficha de actividad”, basada inicialmente en la idea del Repositorio de Competencias Genéricas de la Universidad de les Illes Balears (<http://rcg.uib.es/>), pretende ser un instrumento que permita al profesor formalizar las experiencias que realiza en el aula, de modo que puedan ser exportables a otros grupos de personas, intentando destacar los aspectos específicos relacionados con el desarrollo de competencias transversales.

Los elementos principales de la ficha de actividad son los siguientes:

1. Descripción de la actividad
 - Denominación de la actividad.
 - Cursos-asignaturas-materias-etc. en las que es adecuado / importante / aplicable
 - Objetivo y descripción (debe realizarse una descripción detallada de en qué consiste y de la forma en la que ha de llevarse a cabo la actividad de modo que pueda ser fácilmente reproducible).
 - Competencia principal y otras competencias desarrolladas (Se trata de poner de relieve las competencias genéricas o transversales que se desarrollarán en el alumno al realizar esta actividad, en lugar de las específicas)
2. Estimación temporal
 - Tiempo de trabajo del profesor. Hay que tener en cuenta tanto el tiempo de preparación previo, como el tiempo de realización presencial de la actividad, y el de corrección y evaluación. Además puede ser

necesario señalar si el tiempo de preparación de la primera realización de esta actividad en una asignatura puede amortizarse el resto de las veces que se utilice (es decir, si la actividad puede re-utilizarse sin grandes cambios para la misma asignatura en diferentes cursos académicos o grupos de alumnos).

- Tiempo de trabajo para el alumno, tanto dentro como fuera de la clase
3. Material necesario: (relación del material que es necesario conseguir o generar para poder hacer la actividad).
 - Documentación para el alumno
 - Documentación para el profesor
 - Otros requisitos para la realización de la actividad (materiales / tecnológicos / tipo de aula / número de alumnos etc.)
 4. Evaluación (de nuevo, pensando sobre todo en la evaluación de las competencias genéricas más que en las específicas)
 - Procedimientos de evaluación
 - Instrumentos de evaluación
 5. Comentarios adicionales (este apartado permitirá al profesor clarificar cualquier cuestión que considere importante para los puntos anteriores)

Como ejemplo de “ficha de actividad” mostramos en figura 1 la correspondiente a una actividad denominada “ensayo del examen”, donde la competencia transversal desarrollada principalmente es el trabajo en equipo (que será la que se evalúe), pero donde como podemos ver se desarrollan además otras competencias.

5. Instrumentos de evaluación

Cualquier profesor es consciente de la importancia de evaluar las actividades que se realizan en una asignatura. Si bien puede establecerse un largo debate sobre si todas ellas deben tener una nota y un reflejo directo en la calificación final, lo que sí es importante es que el estudiante tenga información sobre su propio proceso de aprendizaje, es decir, si está consiguiendo alcanzar los objetivos que se le proponían. Desde este punto de vista, una buena estrategia consiste en contar con una serie de instrumentos que nos ayuden en la labor de evaluar (y quizá también calificar).

Descripción de la actividad	
Denominación de la actividad:	Ensayo del examen
Cursos-asignaturas-materias-etc. en las que es adecuado / importante / aplicable	TODAS. Especialmente adecuado para asignaturas en las que el examen incluya la resolución de algún tipo de ejercicio de mediana envergadura
Objetivo y descripción	Esta actividad se realizará durante la última sesión presencial anterior a la realización de una prueba objetiva (examen). 1. Se divide la clase en grupos y se le asigna a cada uno un ejercicio distinto. 2. Cada grupo soluciona el ejercicio asignado teniendo presente que todos los componentes del grupo tienen que entender el proceso y estar de acuerdo con el resultado obtenido. 3. Los grupos de alumnos intercambian sus soluciones. Cada grupo corrige (utilizando un bolígrafo de otro color) la solución proporcionada por el otro grupo, asignándole una nota según la guía que el profesor o la profesora le proporcione. 4. Cada alumno de manera individual realiza la autoevaluación de la actividad y la evaluación de sus compañeros de grupo.
Competencia principal:	Trabajo en equipo
Otras competencias desarrolladas	Comunicación oral. Comunicación escrita. Razonamiento crítico Resolución de problemas
Estimación temporal	
Tiempo de trabajo del profesor	Preparación previa (sólo una vez): El tiempo necesario para crear los enunciados y las guías de evaluación de cada uno de los ejercicios, y la asignación de pesos en el procedimiento de evaluación. Todas las veces: el tiempo de clase + 1 minuto (aprox.) por alumno para calcular la nota de la actividad según el procedimiento descrito.
Tiempo de trabajo para el alumno dentro de clase	Una sesión (el tiempo necesario dependerá de la complejidad de los problemas propuestos)
Tiempo de trabajo para el alumno fuera de clase	10 minutos (para hacer la autoevaluación y evaluación de sus compañeros de grupo)
Material necesario	
Documentación para el alumno	Enunciados de ejercicios (varios para que los alumnos puedan ver distintos enunciados y corregir un ejercicio que no han hecho ellos) Guías de evaluación de los ejercicios (que dependiendo del tipo de enunciado podrán ser comunes a todos ellos) Plantillas para la autoevaluación de la actividad y la evaluación de los compañeros
Documentación para el profesor	Listado de alumnos
Otros requisitos para la realización de la actividad (materiales / tecnológicos / tipo de aula / num alumnos etc.)	El número de alumnos deberá ser suficiente para crear varios grupos (al menos dos grupos de 3 personas).
Evaluación	
Procedimiento de evaluación	1. Cada grupo de estudiante evaluará la solución aportado por otros grupos según las guías proporcionadas 2. Cada alumno se autoevaluará 3. Cada alumno evaluará al resto de los componentes de su grupo. 4. El profesor asignará un peso a cada una de estas evaluaciones
Instrumentos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Guía para la evaluación de cada ejercicio • Plantilla para la autoevaluación de la actividad • Plantilla para la co-evaluación de los componentes del grupo
Comentarios adicionales	Si se pudiese automatizar la recogida de evaluaciones (de ejercicios, autoevaluación y co-evaluación) se minimizaría aún más el tiempo necesario para el profesor.

Figura 1. Ficha de actividad: "Ensayo de Examen"

Para el caso particular de las competencias generales, nuestro grupo de investigación está creando una serie de plantillas y rúbricas que permitan evaluar el desarrollo competencial del alumno. Se puede definir una rúbrica como una herramienta de evaluación que establece unos niveles para medir la calidad para cada uno de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje [5]. Se diseña para conseguir que el estudiante pueda ser evaluado en forma objetiva y, sobre todo, para que le sirva de guía durante su proceso de aprendizaje.

Basados en indicadores como los que aparecen en [18] y en herramientas para la generación de rúbricas y en algunas de las ya existentes [16, 13, 14, 18, 15] se han

desarrollado nuevas matrices para la valoración de las competencias generales. También se han creado plantillas como las que aparecen en [4].

De este modo, cuando creamos la plantilla para evaluar el desarrollo competencial asociado a una actividad concreta, podremos combinar los ítems que sean más adecuados para la misma de entre los que aparezcan en las rúbricas de las competencias que esa actividad desarrolla. En la figura 2 puede verse un ejemplo de plantilla combinada para una actividad en la que se desarrollan (y evalúan) trabajo en equipo y responsabilidad.

En el ejemplo que se muestra, para obtener un resultado de evaluación utilizando esta plantilla el alumno debe asignarle a cada uno de sus compañeros un valor numérico del 0 al 3 a cada ítem (0- nunca, 1-a veces, 2-casi siempre, 3-siempre). De esta forma, se pueden totalizar

los resultados de evaluación de competencias según una fórmula matemática dada en [4]:

$$resultado = 10 \times \left(\frac{\sum p_i}{(n \times 3)} \right)$$

donde p_i es la puntuación obtenida en cada elemento (con valores desde 0 a 3), y n es el número de elementos que se evalúa. Se obtiene así una calificación de 0 a 10 sobre el desarrollo de competencias en esa actividad.

<p>Trabajo en equipo Evita trabajar separada ó competitivamente Valora por igual la opinión de todos los componentes del grupo. Integra a los que no participan. Mantiene informados a los componentes del grupo, comparte toda la información relevante Evita actitudes dominantes. Actúa con tolerancia.</p>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
<p>Responsabilidad Se implica y compromete en el cumplimiento de sus tareas. Es organizado y cuidadoso con la buena ejecución del trabajo. Asume siempre las consecuencias de lo que se hace, sean buenas o malas.</p>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Total	#,DIV/0!

Figura 2. Plantilla que combina dos competencias

Como podemos observar, en el caso de querer usar esta plantilla para la autoevaluación, bastará con redactar en primera persona cada uno de los ítems de la misma. Por tanto plantillas y rúbricas pueden adaptarse para utilizarse tanto en procedimientos de autoevaluación como de evaluación entre iguales o evaluación por parte del profesor.

6. Aplicación y opinión del alumnado

Durante este curso 2008-2009 los profesores participantes en el proyecto han ido elaborando tanto las fichas de competencias como las fichas de actividades que se iban a desarrollar en sus asignaturas. Además, han creado las rúbricas o plantillas de evaluación adecuadas.

Se están utilizando estos recursos en diversas asignaturas de diferentes escuelas y facultades tanto en nuevas titulaciones de grado (como el Grado en Ingeniería Informática). Se les ha preguntado previamente a los alumnos su opinión acerca de la utilización de autoevaluación y evaluación entre iguales como estrategias para lograr una evaluación formativa.

El cuestionario constaba de 6 preguntas a las que los alumnos debían contestar sobre una

escala 1-5 (1: muy en desacuerdo; 5: muy de acuerdo). Puede accederse al cuestionario en la siguiente dirección:

<http://spreadsheets.google.com/viewform?ke y=plod1muc1pTWYOp3DkW1dZw&hl=en>

El análisis de las respuestas obtenidas nos muestra que siempre la respuesta positiva, (de acuerdo o muy de acuerdo) es superior a la negativa o neutra, y sólo en caso de la segunda de las preguntas (utilidad de que los estudiantes rellenen los cuestionarios de evaluación de competencias de sus compañeros) es mayor el porcentaje de respuestas neutras. Realizar esta encuesta previa nos permitió concienciar a los alumnos de la utilidad de la autoevaluación y coevaluación de competencias, y de lo oportuno que resulta incluir los resultados de estas evaluaciones en la calificación de la asignatura.

7. Conclusión

Una vez estudiados los recursos existentes para la evaluación de competencias genéricas resulta evidente que este es un terreno en el que queda mucho trabajo por hacer.

Por un lado, es importante consensuar un listado de competencias a desarrollar en cada titulación, de acuerdo con el perfil profesional. Además la utilización de múltiples denominaciones para las mismas competencias puede provocar confusión tanto en el alumnado como en el profesorado, por lo que es necesario realizar un listado con las denominaciones que se utilizarán en la titulación.

Al establecerse como herramientas de trabajo los recursos que se han presentado en este artículo (listado unificado de competencias, ficha de competencia, ficha de actividad, plantillas o rúbricas de evaluación) se facilitará la comunicación e interacción entre el profesorado, ayudándole en su adaptación al EEES.

Es importante observar el impacto en el alumnado de la realización de estas actividades y plantillas, por lo que se tendrán que analizar los resultados de evaluación obtenidos en los grupos en los que se están implantando. También se deberá recabar su opinión de cara a mejorar la calidad de la enseñanza, modificando si es necesario las actividades que se realicen y sus indicadores o guías de evaluación.

Agradecimientos

Este trabajo se enmarca dentro de los proyectos “Diseño de modelos de evaluación y desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes de grado” OTRI-Universidad Europea de Madrid 2008 (nº de referencia 2008/UEM23) y “Integración de las competencias genéricas y su evaluación en los estudiantes en los nuevos títulos de grado” EA2008-0227. Queremos agradecer su participación a todos los profesores y becarios integrantes de estos proyectos.

Referencias

- [1] ACCENTURE y UNIVERSIA. “Competencias profesionales en los titulados. Contraste y diálogo Universidad-Empresa”, 2007
- [2] BOE: Resolución de 18 de diciembre de 2008, de la Universidad Europea de Madrid, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Ingeniería Informática. BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Núm. 6 Miércoles 7 de enero de 2009 Sec. III. Pág. 1758-1759.
- [3] CHEERS [Accesible en http://www.uni-kassel.de/wz1/TSEREGS/publi_e.htm]
- [4] García García, M.J., Fernández Sanz, L., Terrón López, M.J., Blanco Archilla, J. “Métodos de evaluación para las competencias generales más demandadas en el mercado laboral”, JENUI 2008
- [5] Goodrich Andrade, Heidi. "Understanding Rubrics." [Accesible en <http://www.middleweb.com/rubricsHG.html>].
- [6] Hoffman, T., Preparing generation Z, ComputerWorld, 25 de agosto, 2003.
- [7] Informe Delphi – UEM: Evaluación de competencias en el alumnado UE-CEES. Instituto de Pedagogía y Psicología, 2001.
- [8] Libro Blanco del Título de Grado en Ingeniería Informática: anexo 8 (Explotación preliminar y documento de trabajo: Los estudios de Informática y la Convergencia Europea. Análisis previo realizado por el Dr. Ramon Novell i Torrent, con la colaboración de Susana Ubach y Jordi Sola. Marzo 2004. [Accesible en http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_jun05_informatica.pdf]
- [9] Libro Blanco del Título de Grado en Ingeniería Informática: capítulo 9. COMPETENCIAS Y PERFILES PROFESIONALES DEL TÍTULO ACADÉMICO DE GRADO [Accesible en http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_jun05_informatica.pdf]
- [10] Rcampus, [Accesible en <http://www.rcampus.com/help/about/rubrics.cfm?>]
- [11] Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre de 2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales
- [12] REFLEX. Informe ejecutivo: El profesional flexible en la Sociedad del Conocimiento. ANECA (Unidad de Estudios). CEGES V. 2.0 - 28/06/2007. [Accesible en http://www.aneca.es/estudios/docs/Informe_ejecutivoANECA_jornadasREFLEXV20.pdf]
- [13] Rubistar, [Accesible en <http://rubistar.4teachers.org/index.php>]
- [14] Schrock, K., "Kathy Schrock's Guide for Educators", [Accesible en <http://school.discoveryeducation.com/schrockguide/assess.html#rubrics>]
- [15] Stout University of Wisconsin, [Accesible: <http://www.uwstout.edu/soe/profdev/rubrics.shtml#rubrictips>]
- [16] Teachnology, [Accesible en http://www.teachnology.com/web_tools/rubrics/gen/]
- [17] Tuning educational Structures in Europe (Proyecto Tuning) financiado por la Comisión Europea en el marco del programa Socrates, [Accesible en <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProyecto>]
- [18] Villa A. y Poblete M. (2007). "Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas". Ediciones Mensajero
- [19] Villa, A y Bezanvilla, M^aJ. (2002), "El desarrollo de las competencias en la formación universitaria". Bilbao: Universidad de Deusto