

Evaluación cuantitativa de competencias genéricas y específicas en la docencia de Economía del Sector Público

Luis Ángel Hierro Recio
David Patiño Rodríguez
Pedro Atienza Montero
Rosario Gómez-Álvarez Díaz

lhierro@us.es
pato@us.es
atiENZA@us.es
charogomez@us.es

*Departamento de Economía e Historia Económica, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales,
Universidad de Sevilla. Avda. Ramón y Cajal, 1, 41018-Sevilla, España.*

Recibido: 28 de enero de 2015
Aceptado: 19 de agosto de 2015

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo exponer la experiencia docente desarrollada durante el curso 2009-2010 para evaluar el grado de consecución de las competencias genéricas y específicas establecidas como objetivo en el proyecto docente de la asignatura de Economía del Sector Público de la Licenciatura de Economía. El resultado del proyecto fue la emisión de un informe individual en el que se evaluó el nivel alcanzado por cada alumno en cada una de las competencias propuestas y en el que, además, se incluía una breve descripción cualitativa de las consecuencias que se deducía de dicha evaluación.

Palabras clave: Evaluación, rendimiento académico, competencias genéricas, competencias específicas.

Códigos JEL: A22, H00

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto mostrar la propuesta metodológica de evaluación de competencias aplicada a la asignatura de Economía del Sector Público de la Licenciatura de Economía de la Universidad de Sevilla a lo largo del curso 2009-10. La misma se desarrolla como experiencia piloto financiada parcialmente por la Universidad de Sevilla en la Convocatoria de Proyectos de Innovación y Mejora Docente del I Plan Propio de Docencia de la Universidad de Sevilla.

En el citado curso 2009-2010 la asignatura de Economía del Sector Público, anual y de 9 créditos, fue impartida por los cuatro profesores firmantes a cuatro grupos, con un total de 163 estudiantes matriculados, de los cuales finalmente sólo se emitió el correspondiente informe para 92 de los mismos, que fueron los que concurrieron a la totalidad de las actividades evaluadas.¹ Las 90 horas totales de actividad docente que corresponden a los 9 créditos se distribuían en 69 horas presenciales y 21 horas de trabajo autónomo del alumno. Por tanto, las horas presenciales semanales por grupo eran de 4 horas. Las actividades

formativas programadas en el proyecto docente de esta asignatura eran: la lección magistral, con 58 horas anuales presenciales, seminarios y exposiciones, con 8 horas anuales presenciales, un trabajo de investigación consistente en el comentario de un artículo científico (sin requerimiento de ninguna hora presencial) y examen escrito, con 3 horas.

El objetivo material del proyecto es que, además de la calificación numérica de la nota oficial, los estudiantes dispusiesen de un informe individual de evaluación en el que apareciera de forma detallada la valoración numérica del grado en el que habían desarrollado las competencias propuestas para la asignatura, junto a una descripción cualitativa de los elementos que determinan dicha evaluación. Dicho informe permitiría al alumno conocer qué aspectos puede mejorar y cuáles son sus fortalezas en el desarrollo de las competencias exigidas. Por su parte, el profesor contaría con una herramienta de evaluación cuantitativa de la consecución de los objetivos propuestos en la asignatura utilizable para introducir mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dicho proyecto se enmarca en la introducción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que tiene entre sus elementos básicos la creación de un sistema de enseñanza superior basado en el desarrollo de competencias. Al amparo de este proceso, durante los últimos años se ha producido una explosión de experiencias docentes que han generado una abundante literatura dedicada al diseño e implantación de currículos de enseñanza-aprendizaje con tal base.

El trabajo que marcó un punto de referencia fue el denominado *Proyecto Tuning* (González, J. y Wagenaar, R. (coord.) (2003)), donde se definieron competencias genéricas y específicas de una multiplicidad de titulaciones universitarias. A partir del mismo, se desarrolló una literatura muy abundante que fue ampliando su temática. Así, De Miguel Díaz (dir.) (2005) aporta una explicación en detalle de las modalidades y métodos de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias y García San Pedro y Gairín (2011) una discusión sobre el uso de mapas de competencias como instrumento de implantación de las mismas y de evaluación de la calidad de la enseñanza. También son interesantes trabajos sobre las consecuencias del establecimiento de estos procesos de enseñanza, como el de Cáceres y Salas (2012) que analiza el impacto de la incorporación de las competencias genéricas sobre la docencia y concretamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el uso de las TIC, o el de Rodríguez *et al.* (2011) que pretende detectar las necesidades del profesorado, derivadas de la implantación del EEES.

En lo que respecta a la evaluación de competencias genéricas, la especificación de indicadores de consecución de las mismas ha experimentado un importante avance. En concreto, Villa y Poblete (2007), con motivo del desarrollo del marco pedagógico de la Universidad de Deusto, establecen una propuesta muy detallada de evaluación de 35 competencias genéricas, agrupándolas en instrumentales, interpersonales y sistémicas. Establecen tres niveles de dominio para cada competencia y una serie de indicadores específicos para cada nivel de dominio de cada una de ellas. A su vez, para cada indicador, fijan 5 descriptores ordenados de menor a mayor grado de consecución. Siguiendo una metodología similar, Gimeno *et al.* (2011) fijan 4 niveles de dominio y una serie de indicadores en cada una de las diez competencias genéricas de la titulación de Psicología. Alumnos y profesores determinan el grado de consecución de cada una de ellas a partir de sus respuestas a una serie de cuestionarios. En Arias *et al.* (2011) se realiza algo similar para la materia “entrevista clínica” de la titulación de Psicología. Se establecen indicadores de consecución de cada una de las 5 competencias específicas de la asignatura y los alumnos evalúan, de 0 a 5 (en orden de menor a mayor consecución), el logro de cada uno de los indicadores empleando un

cuestionario para ello. De manera similar, en Ruiz Ruiz (2010) los alumnos puntúan sobre una escala de 0 a 20 y sin establecerse indicadores específicos, el grado de consecución de diez competencias, genéricas y específicas, de una asignatura de la titulación de Pedagogía. Finalmente, en Lazo, Sierra y Cabezuolo (2009) se les pasó un cuestionario a los alumnos para que evaluaran de 0 a 10 el grado de adquisición de las competencias específicas establecidas en el proyecto final de las titulaciones de Comunicación.

La metodología docente y evaluadora de las competencias genéricas constituye otro aspecto importante de estudio. Entre la literatura sobre esta cuestión destaca el trabajo de Cano (2008), que especifica los instrumentos de evaluación que son más adecuados según la naturaleza de la competencia y Villa y Poblete (2011), los cuales describen métodos de enseñanza-aprendizaje e instrumentos de evaluación e indican su adecuación al desarrollo y evaluación de distintos tipos de competencias. También es interesante la literatura sobre la función que pueden desarrollar en la evaluación de competencias algunos instrumentos docentes concretos como el portafolio, tanto en su versión tradicional (Morales (2010), Gavari (2009), Martínez Lirola (2008), Barragán (2005) o Colás, Jiménez y Villaciervos (2005)) como electrónica (Barragán *et al.* (2009)), la simulación (Lleixá, Robert y Batalla, 2008) o los sistemas de autoevaluación y evaluación entre iguales (Ibarra *et al.*, 2010).

Dentro de este marco, nuestro trabajo tiene como objetivo unir ambos tipos de estudios, estableciendo una relación entre competencias y metodología docente. Además, propone un sistema de evaluación que permite eludir el sistema de encuesta en la evaluación de las competencias asumidas. Nuestro trabajo conecta las técnicas docentes y de evaluación con las competencias, generando para estas últimas, una evaluación cuantitativa del grado de consecución por parte de cada alumno. Esto permite suministrar a cada estudiante un informe individualizado de evaluación de cada competencia, con el consiguiente aporte de información útil, además de la tradicional calificación numérica global de la asignatura.

El artículo muestra la propuesta metodológica mediante una descripción del procedimiento diseñado para producir una calificación numérica del grado de consecución de cada competencia por parte de cada alumno. Ello se consigue otorgando un peso en la calificación final de la asignatura a cada instrumento de evaluación, y específicamente a cada característica evaluable por cada uno de ellos, estableciendo una relación numérica de cada competencia con cada característica evaluable que permite obtener la calificación numérica de cada competencia, genérica o específica. No exponemos los resultados efectivos de la experiencia ya que los mismos son los informes individuales de cada uno de los 92 estudiantes definitivamente evaluados y al ser reiterativos y muy extensos en espacio no procede su publicación, si bien en el apartado de conclusiones realizamos alguna valoración general del procedimiento fruto de nuestra percepción sobre los resultados y el coste de su consecución.

La estructura del trabajo es la que sigue: en el siguiente apartado describimos la relación entre las competencias genéricas y específicas y las técnicas docentes y de evaluación, en el tercero explicamos el procedimiento de evaluación de cada competencia, en el cuarto describimos el output del procedimiento, presentando un ejemplo de informe individualizado de evaluación, y por último presentamos un breve apartado de conclusiones.

2. LAS COMPETENCIAS Y SU RELACIÓN CON LA METODOLOGÍA DOCENTE Y DE EVALUACIÓN

Nuestro proyecto parte del objetivo general de la reforma de planes de estudio, consistente en transformar el sistema tradicional de docencia, basado casi en exclusiva en clases magistrales, en otro basado en una metodología orientada al desarrollo de múltiples competencias y potencialidades. Dicho cambio de modelo docente se traduce, para la asignatura de Economía del Sector Público, en que los estudiantes que aprueben la asignatura adquieran las siguientes competencias:

❖ Competencias transversales genéricas

- Solidez en los conocimientos básicos de la profesión (Se entrena de forma intensa)
- Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes (Se entrena de forma moderada)
- Trabajo en equipo (Se entrena de forma moderada)
- Capacidad de organizar y planificar (Se entrena de forma moderada)
- Resolución de problemas (Se entrena de forma moderada)
- Capacidad de análisis y síntesis (Se entrena de forma intensa)
- Toma de decisiones (Se entrena de forma intensa)
- Capacidad para aplicar la teoría a la práctica (Se entrena de forma intensa)
- Capacidad de crítica y autocrítica (Se entrena de forma intensa)

❖ Competencias específicas de Economía Pública:

- Conocer los efectos de la intervención del sector público.
- Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal.
- Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico.

La evaluación y el desarrollo de las competencias, tal como se ha visto en el repaso bibliográfico, están ligados íntimamente a las metodologías docentes empleadas, las cuales necesitan ser evaluables para poder medir el desarrollo de cada competencia. Pero, además, la experiencia nos ha mostrado que la aplicación de técnicas con dificultades de evaluación genera desincentivos a alumnos y profesores para el desarrollo de nuevas actividades docentes y para su seguimiento. En definitiva, las metodologías cumplen su función y son viables si posibilitan determinar la consecución de los objetivos propuestos.

Los trabajos citados en la introducción ponen de manifiesto la desconexión de las metodologías docentes con la evaluación del desarrollo de las competencias y esa ausencia es la que pretendemos rellenar con el sistema que se describe a continuación para cada metodología docente.

2.1. LECCIÓN MAGISTRAL.

Las lecciones magistrales tienen como objetivo básico desarrollar las competencias específicas de adquisición de conocimientos sobre la materia. Para evaluar el grado en el que

se han adquirido los mismos se emplean dos procedimientos: el examen escrito y la participación activa en clase.

El examen de conocimientos teóricos constituye la parte con mayor peso cuantitativo en la calificación de la asignatura. Su ponderación en la calificación final es de un máximo de 6 puntos sobre 10. Para superar el examen escrito es necesario obtener un mínimo de 3 puntos y dado que la asignatura es anual, se posibilita superarlo en exámenes parciales o en el final. Sin embargo, la prueba ha sido modificada respecto a la que se venía realizando para adaptarse a la nueva metodología docente y se corresponda con la evaluación del grupo de competencias que se desarrollan a través de las clases magistrales. La estructura del examen consta de 30 preguntas cortas a responder en un espacio tasado correspondiente a unas 8 ó 10 líneas y también se limita el tiempo para responder. Se organiza en 10 bloques de 3 preguntas cada uno de las que los alumnos deben responder a 2, es decir, el 66,7% de las preguntas. Las 20 preguntas seleccionadas por el estudiante tienen igual valor en la nota final del examen. Para que los estudiantes aprueben la asignatura por parciales deben obtener una calificación mínima en ambos de 1,5 sobre 3 y la calificación final por este concepto se determina agregando la calificación de los dos exámenes parciales aprobados.

El formato del examen evita premiar la suerte, pues el alumno necesita estudiar la mayor parte del contenido de la materia examinada y no puede “apostar” a preparar únicamente algunas partes. Por otro lado, y frente a otras modalidades de exámenes como los test, permite evaluar aspectos como la expresión literaria, el uso de análisis gráfico, analítico, ... El diseño del examen, además, permite pesar la importancia que se les quiere asignar a las distintas competencias.

El primer problema que nos planteamos es cómo relacionar las preguntas del examen con las competencias. Para solucionarlo diseñamos un método indirecto que consiste en clasificar primero las preguntas en grandes bloques en función a los contenidos y a continuación relacionar dichos bloques con las competencias.

En concreto, las cuestiones teórico-prácticas o preguntas del examen se pueden clasificar en tres grandes bloques o tipos:

- Cuestiones sobre conceptos y caracterización de la actividad pública (50%).
- Cuestiones sobre consecuencias económicas de la actividad pública (26,7%).
- Ejemplos de intervenciones públicas y evaluación de alternativas y de resultados (23,3%).

Las ponderaciones indican el peso que tuvieron en el primer examen parcial las diferentes tipologías de cuestiones.

En la Tabla 1 establecemos la relación entre el bloque o tipo de pregunta del examen y cada competencia. Para las competencias genéricas aparece 1 cuando el tipo de pregunta está relacionada con la competencia y 0 cuando no lo está. Esto significa que cuando vayamos a evaluar una determinada competencia tendremos en cuenta las puntuaciones de las preguntas que aparecen con un 1 y no las de las que aparecen con un 0. Por su parte, para las competencias específicas lo que hacemos es pesar el aporte que cada tipo de pregunta hace a los contenidos. En este caso los pesos deben sumar uno para que la calificación numérica del examen coincida con la suma de la calificación numérica de cada competencia sobre contenidos.² Para simplificar hemos optado por atribuir el peso medio del conjunto del examen en función a los contenidos de las lecciones objeto de examen, no obstante el peso

puede atribuirse pregunta a pregunta atendiendo al contenido de la respuesta óptima de la misma.

Tabla 1. Relación de competencias afectadas por el examen escrito

Competencias transversales genéricas	Conceptos y caracterización	Consecuencias económicas	Ejemplos y evaluación de alternativas y de resultados
Solidez en los conocimientos básicos de la profesión	1	1	1
Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes	0	0	1
Trabajo en equipo	0	0	0
Capacidad de organizar y planificar	0	0	0
Resolución de problemas	0	0	1
Capacidad de análisis y síntesis	0	1	1
Toma de decisiones	0	1	1
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica	0	1	1
Capacidad de crítica y autocrítica	0	1	1

Competencias específicas	Conceptos y caracterización	Consecuencias económicas	Ejemplos y evaluación de alternativas y de resultados
Conocer los efectos de la intervención del sector público.	0,6	0,6	0,6
Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal.	0,4	0,4	0,4
Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

Por su parte, la participación activa en clase, que es la segunda calificación relacionada con las clases magistrales, aporta hasta 1 punto en la calificación final. El alumno debe responder a las cuestiones planteadas por el profesor y participar activamente en los debates no organizados que se planteen de manera ordinaria en las clases. En general, el control del trabajo continuo del estudiante se realiza a través de la resolución de las cuestiones planteadas por el profesor que debe realizarse de un modo coherente y razonado. Las cuestiones se plantean a lo largo de la clase y versan sobre el tema estudiado en la sesión. Se considera también la promoción y participación en debates formales o informales desarrollados en el ordinario devenir de las clases. Por último, se evalúa el análisis de ejemplos planteados. Cada una de estos aspectos evaluables revierte en un grupo de competencias, tal como indica la Tabla 2.

Tabla 2. Relación de competencias afectadas por la participación activa en clase

Competencias transversales genéricas	Resolución de cuestiones	Promoción y participación en debates	Análisis de ejemplos
Solidez en los conocimientos básicos de la profesión	1	0	1
Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes	1	0	0
Trabajo en equipo	1	1	1
Capacidad de organizar y planificar	0	0	1
Resolución de problemas	1	0	1
Capacidad de análisis y síntesis	1	0	1
Toma de decisiones	1	0	1
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica	1	1	1
Capacidad de crítica y autocrítica	1	1	1

Competencias específicas	Resolución de cuestiones	Promoción y participación en debates	Análisis de ejemplos
Conocer los efectos de la intervención del sector público.	0,45	0,45	0,45
Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal.	0,4	0,4	0,4
Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico	0,15	0,15	0,15

Fuente: Elaboración propia

2.2. SEMINARIOS Y EXPOSICIONES.

Esta actividad proporciona un máximo de 1 punto en la calificación final de la asignatura y se desarrolla en varias sesiones a lo largo del curso. Los estudiantes, en grupos de 4 como máximo, deben buscar información sobre las cuestiones relacionadas con el sistema fiscal español y escribir un documento breve, guiados por el profesor, que debe ser expuesto al resto de los compañeros y al profesor en una breve exposición. Tras la misma, el profesor plantea cuestiones relativas al tema expuesto y se inicia un breve diálogo en el que interviene el resto de estudiantes. Esta actividad evalúa aspectos como la profundidad del análisis realizado en el documento, la bibliografía utilizada, la calidad de la exposición y las respuestas a las cuestiones planteadas por el profesor tras la misma. La actividad afecta al desarrollo de las competencias tal como muestra la Tabla 3.

Tabla 3. Relación de competencias afectadas por seminarios y exposiciones (trabajo)

Competencias transversales genéricas	Profundidad del análisis	Bibliografía	Presentación	Respuestas a cuestiones
Solidez en los conocimientos básicos de la profesión	1	1	0	0
Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes	1	1	0	0
Trabajo en equipo	1	1	1	1
Capacidad de organizar y planificar	1	1	1	0
Resolución de problemas	1	1	1	1
Capacidad de análisis y síntesis	1	1	1	0
Toma de decisiones	1	0	1	0
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica	1	0	0	1
Capacidad de crítica y autocrítica	1	0	0	0

Competencias específicas	Profundidad del análisis	Bibliografía	Presentación	Respuestas a cuestiones
Conocer los efectos de la intervención del sector público.	0,7	0,7	0,7	0,7
Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal.	0	0	0	0
Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico	0,3	0,3	0,3	0,3

Fuente: Elaboración propia

2.3. COMENTARIOS DE ARTÍCULOS CIENTÍFICOS.

Esta actividad supone un máximo de 2 puntos y consiste en la realización de comentarios razonados sobre artículos científicos seleccionados por los profesores y propuestos a los alumnos. Los alumnos deben redactar un documento que, con la dirección del profesorado, fuerza a realizar ejercicios de redacción y síntesis. El conjunto de artículos seleccionados se circunscribe a *papers* de especial relevancia en estos temas en castellano para trabajos individuales e inglés para grupos de 2 alumnos. Con esta actividad, los alumnos profundizan en los conocimientos de los contenidos concretos de la materia y se familiarizan con la literatura científica y profesional en general. En la Tabla 4 se expone la relación de esta actividad docente con la consecución de las competencias.

Tabla 4. Relación de competencias afectadas por el comentario de artículos científicos.

Competencias transversales genéricas	Claridad expositiva	Encuadre	Calidad del resumen	Aportación personal
Solidez en los conocimientos básicos de la profesión	0	1	0	0
Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes	0	1	0	0
Trabajo en equipo	0,5	0,5	0,5	0,5
Capacidad de organizar y planificar	1	1	1	1
Resolución de problemas	0	1	0	1
Capacidad de análisis y síntesis	1	1	1	1
Toma de decisiones	1	0	0	0
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica	1	0	0	0
Capacidad de crítica y autocrítica	1	0	0	1
Competencias específicas				
Conocer los efectos de la intervención del sector público.	0,45	0,45	0,45	0,45
Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal.	0,4	0,4	0,4	0,4
Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico	0,15	0,15	0,15	0,15

Fuente: Elaboración propia

3. LA EVALUACIÓN CUANTITATIVA DE LAS COMPETENCIAS

Tal como se ha señalado el procedimiento se aplicó a la calificación del primer parcial de la asignatura y al resto de actividades del primer cuatrimestre. La puntuación obtenida en cada actividad se acumula, de forma que en las actividades de cada cuatrimestre el estudiante puede obtener hasta 5 puntos. Las características o ítems que evaluamos en cada tipo de actividad docente y el peso que le atribuimos en la calificación final, tal como aparece en la Tabla 5.

Tabla 5. Puntuaciones atribuidas a cada instrumento de evaluación y peso resultante de cada característica o ítem evaluado (Primer parcial).

Instrumento de evaluación	Peso en la calificación final	Característica evaluable	% sobre el total del instrumento	Peso en la calificación final (MaxE _j)
Examen escrito primer parcial	3	Conceptos y caracterización	50%	1,50
		Consecuencias económicas	27%	0,80
		Ejemplos y evaluación de alternativas y de resultados	23%	0,70
Participación	0,5	Resolución de cuestiones	33%	0,17
		Promoción y participación en debates	33%	0,17
		Análisis de ejemplos	33%	0,17
Trabajo seminario	0,5	Profundidad del análisis	50%	0,25
		Bibliografía	20%	0,10
		Presentación	20%	0,10
		Respuestas a cuestiones	10%	0,05
Resumen de artículo en castellano	1	Claridad expositiva	40%	0,40
		Encuadre	20%	0,20
		Calidad del resumen	20%	0,20
		Aportación personal	20%	0,20
Total primer parcial	5	Total primer parcial		5,00

Fuente: Elaboración propia

La calificación obtenida o grado de desarrollo alcanzado por el estudiante en cada competencia, genérica o específica, CC_i es el resultado de la siguiente fórmula:

$$CC_i = \frac{C_i}{MaxG} \times 100$$

Donde C_i es la calificación numérica obtenida en la competencia genérica o específica i y $MaxC_i$ es la calificación máxima que se puede obtener en la misma.

C_i viene dado por:

$$C_i = \sum_{j=1}^n \alpha_j^i \cdot E_j$$

Siendo E_j la calificación obtenida en la característica evaluable j de cada instrumento de evaluación descrito en la Tabla 5 y α_j^i las ponderaciones otorgadas a cada característica

evaluables j de cada instrumento de evaluación para cada competencia i , que se muestran en las Tablas 1 a 4.

Y $MaxC_i$ se obtiene mediante la ecuación:

$$MaxG = \sum_{j=1}^4 \alpha_j^i \cdot MaxE_j$$

Donde $MaxE_j$ es el peso en la calificación final de cada instrumento de evaluación, es decir, la máxima puntuación atribuible a cada uno de ellos (última columna de la Tabla 5).

4. EL OUTPUT DEL PROCEDIMIENTO. EL INFORME PARA EL ESTUDIANTE

Una vez calculadas las calificaciones en cada competencia, elaboramos un informe individualizado que recibió cada uno de los 92 estudiantes evaluados en el primer parcial de la asignatura del curso académico 2009-10. El informe muestra el grado en el que se han desarrollado las diferentes competencias, indicando las superadas y las que deben ser objeto de mejora, a partir de las calificaciones obtenidas en cada actividad docente. Además, compara los resultados del estudiante con los del grupo al que pertenece para tratar de obtener información adicional.

La Figura 1 muestra el documento individualizado que se entrega a los estudiantes. En el mismo se indica el porcentaje de adquisición de las respectivas competencias. Dicho resultado se relaciona con los obtenidos anteriormente para lo que se solicita a los alumnos que entreguen, de manera voluntaria, una ficha con la información básica que permite establecer el nivel de conocimiento previo. Dicha ficha solicita información sobre el total de créditos aprobados y su calificación media y particulariza en las que enseñan técnicas micro y macroeconómicas, por dotar del instrumental básico de estudio de la Hacienda Pública y la Economía del Sector Público. Esta información permite relacionar las competencias logradas con los conocimientos previos del estudiante y elaborar la parte cualitativa del informe.

Figura 1. Ejemplo de informe individualizado del grado de consecución de las competencias transversales y específicas



Informe individualizado del grado de consecución de las competencias transversales y específicas exigidas para la asignatura Economía del Sector Público de la Licenciatura de Economía - Curso 2009/10

NOMBRE **XXX XXX XXX**
Alumno Erasmus No

Datos sobre currículum previo	Item	Datos del Estudiante	Media (*Moda) de los alumnos del grupo	Posición respecto a la media
-------------------------------	------	----------------------	--	------------------------------

Creditos aprobados		175	169,8	103%
Calificación media del expediente		1,65	1,53	108%
Conocimientos acreditados en materias relevantes para el estudio de la asignatura (5=100%) (*)		5	4	125%

Evaluación de actividades docentes	Item	Datos del Estudiante	Media de los alumnos del grupo	Posición respecto a la media
------------------------------------	------	----------------------	--------------------------------	------------------------------

Examen 1er Parcial

Conceptos y caracterización		7	4,2	167%
Consecuencias económicas		6	3,2	188%
Ejemplos y evaluación de alternativas y de resultados		4	3,4	118%

Trabajo Seminario

Profundidad del análisis		8	6,7	119%
Bibliografía		5	6,2	81%
Presentación		5	6,1	82%
Respuestas a cuestiones		6	4,2	143%



Participación activa en clase

Resolución de cuestiones	4	3,8	105%
Promoción y participación en debates	4	5,3	75%
Análisis de ejemplos	6	4,7	128%

Resumen de artículo en castellano

Claridad expositiva	7	6,4	109%
Encuadre	7	4,1	171%
Calidad del resumen	5	5,1	98%
Aportación personal	9	5,8	155%

Calificación obtenida en el primer parcial (máx 5)

3,07	2,22	138%
------	------	------

Grado de consecución de las competencias exigidas	Item	Datos del Estudiante	Media de los alumnos del grupo	Posición respecto a la media
---	------	----------------------	--------------------------------	------------------------------

Competencias transversales genéricas

Solidez en los conocimientos básicos de la profesión	61%	41%	150%
Habilidades para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes	52%	43%	120%
Trabajo en equipo	61%	55%	111%
Capacidad de organizar y planificar	68%	57%	119%
Resolución de problemas	57%	46%	123%
Capacidad de análisis y síntesis	59%	45%	130%
Toma de decisiones	56%	43%	130%
Capacidad para aplicar la teoría a la práctica	56%	43%	129%
Capacidad de crítica y autocrítica	58%	44%	131%

**Competencias específicas**

61%

44%

138%

Conocer los efectos de la intervención del sector público

Conocer y saber aplicar los conocimientos sobre presupuesto público, empresas públicas y federalismo fiscal

Conocer los tributos básicos y sistema fiscal y su influencia en el entorno económico

Valoración Cualitativa

El alumno parte de una posición superior a la media tanto en créditos aprobados como en calificación del expediente y especialmente en las materias relevantes para la asignatura. La tendencia se ha mantenido en esta convocatoria en la que ha conseguido, en general, también mejores resultados que el promedio, estando únicamente por debajo en algunos ítems particulares y nunca en ninguna actividad docente en su conjunto. Esto posibilita unos resultados bastante superiores a la media en cuanto a la consecución de todas las competencias tanto generales como las específicas, habiendo destacado especialmente con respecto a su grupo en la referida a la solidez de los conocimientos adquiridos y en su capacidad crítica y autocrítica. Finalmente, la calificación obtenida por el alumno en la totalidad de las actividades docentes, con sus respectivos pesos, supera la necesitada para considerarse superada la materia correspondiente a este primer parcial lo cual se traduce en la consecución de todas las competencias exigidas. En las mismas destaca el grado de consecución de la correspondiente a la capacidad de organizar y planificar. Se insta al alumno a que solicite una entrevista con los profesores de la asignatura para analizar con detenimiento estos resultados.

5. CONCLUSIONES

Nuestro trabajo describe un procedimiento objetivo de evaluación del grado de consecución de las competencias de una asignatura. Con ello, se pretende cubrir la falta de propuestas, detectada en la literatura, que relacionan las metodologías docentes con la medición del desarrollo de las competencias, en especial las genéricas. Se trata de evaluar cada una de ellas, a través de una conexión entre las técnicas docentes y de evaluación con las competencias. El procedimiento produce una calificación numérica del grado de consecución de cada competencia por parte de cada alumno. Para ello, se le otorga un peso en la calificación final de la asignatura a cada instrumento de evaluación, y específicamente, a cada característica evaluable por cada uno de ellos, de modo que se establece una relación numérica de cada competencia con cada característica evaluable que permite obtener la calificación numérica de cada competencia, genérica o específica. La propuesta se ilustra a partir de la experiencia en la asignatura de Economía del Sector Público de la Licenciatura de Economía de la Universidad de Sevilla durante el curso 2009/10, la cual ha sido objeto de innovaciones en las metodologías docentes y en los instrumentos de evaluación dentro del contexto de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

El resultado final perseguido de la aplicación de este procedimiento es la confección de un informe individualizado de evaluación. Este documento valora cada característica evaluable descrita y la pone en relación con la media del grupo al que pertenece el alumno, como información adicional a la calificación global de la asignatura. Además, como era nuestro objetivo, determina el grado de desarrollo alcanzado en cada competencia y lo compara con la media del grupo. Toda esta información cuantitativa permite, asimismo, una valoración cualitativa del aprendizaje del alumno de la materia que se incluye en el informe. En definitiva, frente a la alternativa ordinaria de limitar la calificación de la asignatura a un único dato numérico referido a los contenidos aprendidos, hemos pasado a ofrecer una gran cantidad de información sobre el conjunto de competencias. Con ello, se consigue valorar más adecuadamente la labor realizada por el alumno, detecta sus carencias y permite definir una estrategia de actuación personalizada para que mejore su rendimiento académico.

Por ejemplo, el rendimiento del alumno XXX al que se refiere el informe que sirve de ejemplo, está por encima de la media y le capacita suficientemente para superar la asignatura. Sin embargo, tiene dificultades para redactar trabajos escritos. En concreto, selecciona los contenidos de manera adecuada pero los presenta con escasa calidad. Este alumno debería concertar una tutoría que le ayude a mejorar la presentación y redacción de sus documentos.

En cuanto a las futuras extensiones del procedimiento, la información disponible permitiría elaborar un informe del grupo para obtener una distribución de los resultados obtenidos en cada competencia. A partir de la misma, se podrán calcular diferentes estadísticos elementales como el grado medio y modal del grupo o su desviación típica. Todo ello permitiría analizar los resultados agregados del entorno más cercano en el que se desarrolla la asignatura. Igualmente ofrecería información útil para que los profesores puedan valorar el grado en que los instrumentos o las actividades docentes empleadas contribuyen al logro de las competencias evaluadas.

El principal problema con el que se enfrenta el procedimiento es el ingente trabajo adicional que produce al profesor. Obviamente, el trabajo administrativo de la experiencia fue sensiblemente superior al del desarrollo ordinario de la docencia. Ciertamente ofrecimos a los estudiante una información muy superior a la mera calificación numérica de la nota final y muy útil para detectar carencias formativas, pero, en un entorno como el actual, en el que la carga

académica está en el límite legal, con gran escasez de recursos económicos y cada vez más obligaciones, el profesorado difícilmente puede asumir una tarea como la propuesta. Eso ha hecho que esta experiencia piloto haya quedado como tal y no se haya seguido desarrollando.

De hecho, para hacer factible su aplicación entendemos que sería necesario desarrollar un software específico que automatizase la mayor parte de las tareas. Esta opción es factible, pero requiere de una inversión que las condiciones económicas actuales del Departamento no hacen posible pero que esperamos puedan superarse en el futuro y generalizar su aplicación al conjunto de asignaturas del Departamento.

Notas

¹ Al respecto hay que aclarar que la experiencia se aplicó sin poder tener en cuenta las calificaciones correspondientes al segundo examen parcial de la asignatura ya que el calendario de la Convocatoria a la que correspondía el proyecto exigía la finalización de la experiencia antes de la realización de dicho segundo examen parcial.

² No se atribuye peso a la competencia relativa a aspectos fiscales puesto que el primer examen parcial no incluía materia relativa a cuestiones fiscales.

REFERENCIAS

- Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*, Barcelona. Disponible en Internet: www.aqu.cat.
- Alsina, J. (coord.) (2011). *Evaluación por competencias en la Universidad: las competencias transversales*, ICE y Ediciones Octaedro, S.L. Barcelona. Disponible en internet: www.octaedro.com/downloadf.asp?m=16518.pdf
- Arias, E. *et al.* (2011). “Plantilla de observación y evaluación de competencias (POAC): mejora de la calidad docente en la evaluación psicológica”, *Aloma. Revista de Psicología*, Ciències de l'Educació i de l'Esport, 29, 189-206. Disponible en Internet: <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/248389/332513>
- Barragán, R., García, R. y Buzón, O. (2009). “E-Portafolios en Procesos Blended-Learning: Innovaciones de la Evaluación en los Créditos Europeos”, *RED. Revista de Educación a Distancia*. Disponible en Internet: <http://revistas.um.es/red/article/viewFile/69651/67131>
- Barragán, R. (2005). “El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla” *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4 (1), 121-140. Disponible en Internet: [http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path\[\]=189&path\[\]=179](http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/index.php?journal=relatec&page=article&op=view&path[]=189&path[]=179)
- Cáceres, M. T. y Salas, M. (2012). “Valoración del profesorado sobre las competencias genéricas: Su efecto en la docencia”, *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3(2), 195-210. Disponible en Internet: <http://www.usc.es/suips/Revista/caceres.pdf>

- Cano, M. E. (2008). “La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado”, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3). Disponible en Internet: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Colás, P., Jiménez, R. y Villaciervos, P. (2005). “Portafolios y desarrollo de competencias profesionales en el marco europeo de la educación superior”, *Revista de Ciencias de la Educación*, 204, 519-538.
- Cortés, J. (2009). *Tipos de evaluación en educación superior*. Disponible en Internet: http://www.cndcue.com/eventos/III_Jornadas_Enfermeria/Tipos_evaluacion.pdf
- De Miguel, M. (dir.) (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEEES*. Ediciones de la Universidad de Oviedo, Oviedo. Disponible en Internet: http://www.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf
- García, M. J. y Gairín, J. (2011). “Los Mapas de Competencias: Una Herramienta para mejorar la Calidad de la Formación Universitaria”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 9 (1), 84-102. Disponible en Internet: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art5.pdf>
- Gavari, E. (2009). “El papel del docente y del alumno en la elaboración de portafolios”, *Revista de Educación*, 349, 451-462. Disponible en Internet: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_21.pdf
- Gimeno, M., Vendrell, R., Isanta, C. y Arias, E. (2011). “Cómo formar y evaluar por competencias por parte de los tutores de los seminarios de Grado”, *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 29, 97-111. Disponible en Internet: <http://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/248384/332508>
- González, J. y Wagenaar, R. (coord.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final. Fase 1*, Universidad de Deusto, Bilbao.
- Ibarra, M. S. et al. (2010). “EvalCOMIX en Moodle: Un medio para favorecer la participación de los estudiantes en la e-Evaluación. RED” *Revista de Educación a Distancia*, 24. Disponible en Internet: http://www.um.es/ead/red/24/Ibarra_Cabeza.pdf
- Lazo, C. M., Sierra, J. y Cabezuelo, F. (2009). “La evaluación de las competencias alcanzadas por los alumnos en el proyecto final de las titulaciones de Comunicación”, *@tic. Revista d'Innovació Educativa*, 2, 48-55. Disponible en Internet: <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/82/120>
- Lleixà, T., Robert, M. y Batalla, A. (2008). “La evaluación de competencias en la formación del profesorado de educación física. El caso del Blaagaard Seminarium de Copenhague”, *Fuentes. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, 8, 116-124. Disponible en Internet: http://www.revistafuentes.es/gestor/apartados_revista/pdf/numeros_anteriores/ncb_bkms0.pdf
- Martínez, M. (2008). “El uso del portfolio como herramienta metodológica y evaluadora en el proceso de convergencia europea” *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12 (2). Disponible en Internet: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev122COL4.pdf>
- Morales, S. (2010). “El Practicum en educación social: el portafolio como instrumento de seguimiento y evaluación del aprendizaje de los alumnos” *Docencia e Investigación*, 20, 33-

58. Disponible en Internet:
<http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero10/2.pdf>
- Rodríguez, J., Álvarez, V., Gil, J. y Romero, S. (2011). Necesidades del profesorado de la Universidad de Sevilla respecto a la enseñanza que requiere el EEES. C&E. Cultura y Educación, **23** (3), 323-340.
- Ruiz, J. M. (2010). “Evaluación del diseño de una asignatura por competencias, dentro del EEES, en la carrera de Pedagogía: Estudio de un caso real”, *Revista de Educación*, 351, 435-460. Disponible en Internet:
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re351/re351_18.pdf
- Villa, A. y Poblete, M. (2007): *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Villa, A. y Poblete, M. (2011). “Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones”, *Bordón*, **63** (1), 147-170. Disponible en Internet:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3601062>

Abstract

This paper aims to expose the teaching experience developed during the 2009-2010 academic year to assess the degree of achievement of the generic and specific skills established as an objective in the educational project of the subject “Economics of the Public Sector” of the Degree of Economics. The result of the project was the emission of an individual report where was assessed the level achieved by each student in each one of the proposed competences and where also was included a short qualitative description of the consequences that followed from this evaluation.

Keywords: Evaluation, academic performance, generic skills, specific skills.