

Desarrollo de competencias y docencia de conocimientos históricos en grados universitarios fuera del ámbito de la Historia

Development of competences and teaching of historical knowledge in university degrees outside the field of History

Yolanda Blasco Martel*, Jordi Ibarz Gelabert, Paola Lo Cascio**, Oscar Monterde*, Marc Maynou Felker***

*Departament d'Història Econòmica, Institucions, Política i Economia Mundial
Facultat d'Economia i Empresa
Universitat de Barcelona
Av. Diagonal 690, 08034, Barcelona

**Departament d'Història i Arqueologia (Secció Contemporània)
Facultats de Filosofia i de Geografia i Història
Universitat de Barcelona
C/Montalegre 6, 08001, Barcelona

yolandablasco@ub.edu jordi.ibarz@ub.edu paolalocascio@ub.edu
oscarmonterde@ub.edu maynou@ub.edu

Resumen

Las asignaturas que desarrollan conocimientos históricos han llegado a ser transversales en muchas titulaciones no específicamente históricas. El conocimiento del pasado permite desarrollar un conjunto de competencias en diversas titulaciones como Economía, Administración y Dirección de Empresas, Sociología, Ciencias Políticas... Esto ofrece nuevos retos a la docencia de contenidos históricos. En este caso queremos trabajar la experiencia con las asignaturas de historia dirigidas a tres grados que se imparten en la Universidad de Barcelona. Estas asignaturas tienen muchos contenidos en común, aunque las competencias específicas y transversales de las mismas no coincidan totalmente. Esto permite reflexionar sobre: a) las posibilidades que tiene una asignatura de historia en diferentes grados para desarrollar competencias, b) la visión acerca de la flexibilidad que ofrece el conocimiento histórico que permite contextualizar diferentes problemas que afectan al mundo profesional, y c) la adquisición y evaluación de las competencias transversales en la UB. En el trabajo se analizan los programas de dichas asignaturas, las competencias que se desarrollan y la experiencia docente. El objetivo último es explorar cuáles son las habilidades que los estudios de aspectos históricos permiten adquirir a estudiantes de grados no relacionados con los propios de la disciplina.

Palabras clave: Competencias transversales, Historia, Profesionalización, Transdisciplinariedad, Metodologías docentes.

Abstract

Many degrees unrelated to History engage in the discussion of historical topics. Knowledge of the past allows to develop a group of skills in degrees like Economy, Management, Sociology, Political Science, etc., thus establishing challenges in the way historical contents are taught. Our case focuses on three degrees in the University of Barcelona containing historical subjects. Although many of its contents are shared, the development of specific and transversal skills is not consistent among degrees. These circumstances allow us to ponder on: a) the possibilities of historical subjects in different degrees to help develop particular skills; b) the flexibility historical knowledge offers, allowing to contextualise different problems in the professional world, and c) the mechanisms of acquisition and evaluation of the transversal skills at UB. This paper analyses the teaching programs of the aforementioned subjects, the skills involved and the subsequent educational experience. Our goal is to explore which abilities can be developed in non-historical degrees through historical subjects.

Key words: Transversal skills, History, Professionalisation, Transdisciplinarity, Teaching methods.

1. La introducción de las competencias transversales en los programas docentes

En la actualidad es ampliamente aceptado que el conjunto de habilidades y conocimientos que tiene una población incide en el desarrollo social y económico de la misma¹. El concepto de “competencias” aplicado a la educación deriva de este conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que hacen a una persona “competente” para desarrollar una determinada actividad. Este concepto y su aplicación al proceso educativo están vinculados con la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior². Las competencias clave para el aprendizaje permanente fueron definidas en 2005 y estaban dirigidas a conformar un espacio europeo dirigido a integrar a sus ciudadanos en la sociedad del conocimiento³. En España, las transformaciones que ha comportado este proceso se han evidenciado en el diseño de Grados, en la aplicación de nuevas metodologías docentes y la incorporación del aprendizaje por competencias en las aulas universitarias a partir del denominado Plan Bolonia. Las universidades españolas implementaron sus guías institucionales sobre competencias, diseñando las asignaturas centradas en la adquisición de competencias, desarrollando una metodología apropiada y desplegando unas actividades pertinentes para alcanzar los resultados deseados⁴. En el proceso del diseño de los Grados vinculados al proceso de Bolonia, todas las universidades incorporadas al EEES han definido un conjunto de competencias transversales que deben distinguir a sus futuros graduados. Estas últimas representan el “sello de identidad” de prestigio y credibilidad para las instituciones, y deben adquirirse a lo largo de la formación universitaria, articulando los planes docentes de todas las asignaturas de cualquier enseñanza.

En 2013 se graduaron en España los primeros estudiantes universitarios que completaron su formación en el marco del sistema implementado por el *Plan Bolonia*. España se encuentra entre el grupo de países (Armenia, Chipre, Georgia, Turquía, Ucrania y Grecia) que no han implementado los grados de 180 ECTS⁵. Los grados en España tienen 240 créditos o más (Real Decreto 1393/2007). Eso significa que nuestros graduados pasan 4 años en las aulas antes de tener un título⁶. Se han realizado diferentes procesos de evaluación de los resultados obtenidos en la implementación de Bolonia y se han detectado sus debilidades⁷. La reunión de la Comisión Europea de noviembre de 2017 propuso el desarrollo del Espacio Europeo de Educación, con horizonte 2025 denominado *Proceso Sorbona*. Dicha reunión puso sobre la mesa algunas de las inconsistencias del proceso, fundamentalmente la que reconoce que no existe todavía, de facto, el reconocimiento automático de títulos.

En general podemos señalar que las competencias hacen referencia a tres aspectos: conocimientos (saber), habilidades (hacer) y actitudes (estar). Así, podemos definir las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que facilitan el desempeño laboral y el crecimiento personal y profesional. Conceptualizar el aprendizaje por competencias tiene dos características⁸. La primera es que las competencias requeridas por el entorno son cambiantes, como lo es la realidad que nos envuelve. La segunda es que las competencias se adquieren. Son competencias útiles en muchas situaciones y no vinculadas a un área determinada. Se supone que han de impregnar los planes docentes de todas las asignaturas de cualquier enseñanza (Alsina *et al.*, 2010, p. 33).

¹ La preocupación sobre el desarrollo del capital humano destaca en los trabajos pioneros de Becker (1964) y Schultz (1961).

² Puede encontrarse una síntesis del proceso de incorporación del concepto de competencias a la educación en Mora (2011).

³ Comisión Europea, Bruselas, 10.11.2005 COM, (2005).

⁴ Este proceso se plasma en el programa *VERIFICA* que es el documento que permite la verificación por parte de la agencia correspondiente (ANECA, AQU...) del título de grado que se imparte en una universidad.

⁵ (European Commission, 2012, p. 33) En el mismo se puede observar la evolución de los 47 países que conforman el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

⁶ MEC (2006). Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster. Documento de trabajo, 21 de diciembre de 2006.

⁷ Puede consultarse el último informe publicado (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015)

⁸ Véase en González y Wagenaar (2003).

El desarrollo de las competencias transversales de la universidad a través de las asignaturas de los diferentes grados exige un fuerte compromiso del profesorado con la institución. Debe acordar con el perfil de egresado que la Universidad ha definido y desarrollar la implementación de mecanismos que permitan desarrollar, adquirir y evaluar las competencias en sus asignaturas. Esto requiere, en primer lugar, un proceso de acuerdo y consenso entre los miembros de la comunidad universitaria, posteriormente un trabajo de comunicación muy cuidadoso y por último la formación del profesorado que va a facilitar la adquisición de las competencias transversales que la Universidad ha definido. En el periodo en el que se desarrollaron los grados universitarios, muchas universidades definieron las competencias de las titulaciones y las asignaturas en un proceso que fue de arriba hacia abajo. Esto ha comportado cierta desafección y falta de entendimiento entre los profesores y, como consecuencia, ha redundado en que el desarrollo de las competencias sea, a menudo, papel mojado, una de las críticas que se hacen desde los organismos europeos al desarrollo del Plan Bolonia.

El área de conocimiento vinculada a la Historia tiene asignada docencia en titulaciones no específicas de Historia. Así, en la UB, entre otros grados, se imparten asignaturas relacionadas con el ámbito histórico en Relaciones Laborales (Historia social y económica), Trabajo Social (Historia contemporánea) y Sociología (Historia). El objetivo de este trabajo es poner de manifiesto cómo a través de estas asignaturas se pueden desarrollar las competencias transversales, con qué actividades y mecanismos se consigue que los estudiantes adquieran las habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a dichas competencias y cómo se evalúan. Como se podrá observar, las asignaturas asociadas a la Historia tienen cierta flexibilidad para desarrollar las competencias transversales.

El trabajo se ha estructurado de la siguiente forma. Después de esta introducción presentamos cuales son las competencias transversales de la Universidad de Barcelona, analizamos el perfil del alumnado de los diferentes grados analizados, vemos como están consideradas estas competencias transversales en las diferentes asignaturas de Historia, analizamos como realmente las competencias se trabajan y evalúan en cada caso y finalizamos con unas conclusiones.

2. Las competencias transversales en la UB: ¿cómo se adquieren y cómo se evalúan?

La Universidad de Barcelona (UB) definió como competencias transversales comunes a toda la Universidad las descritas en la Tabla 1⁹:

| |
|--|
| 100001 <i>Compromiso ético</i> (que incluye: Capacidad crítica y autocrítica y capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas). |
| 100002 <i>Capacidad de aprendizaje y responsabilidad</i> (que incluye: Capacidad de análisis, de síntesis y de aplicación de los saberes en la práctica y capacidad de tomar decisiones y de adaptación a situaciones no ideales). |
| 100003 <i>Trabajo en equipo</i> (que incluye: Capacidad de colaborar con los demás y de contribuir a un proyecto común y capacidad de colaborar en equipos interdisciplinarios y en equipos multiculturales). |
| 100004 <i>Capacidad creativa y emprendedora</i> (que incluye: Capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos y capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos). |
| 100005 <i>Sostenibilidad</i> (que incluye: Capacidad de valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones en su ámbito y capacidad de manifestar visiones integradas y sistémicas). |
| 100006 <i>Capacidad comunicativa</i> (capacidad de comprender y de expresarse oralmente y por escrito en catalán, castellano y en una tercera lengua, dominando el lenguaje especializado/capacidad de buscar, usar y integrar la información). |

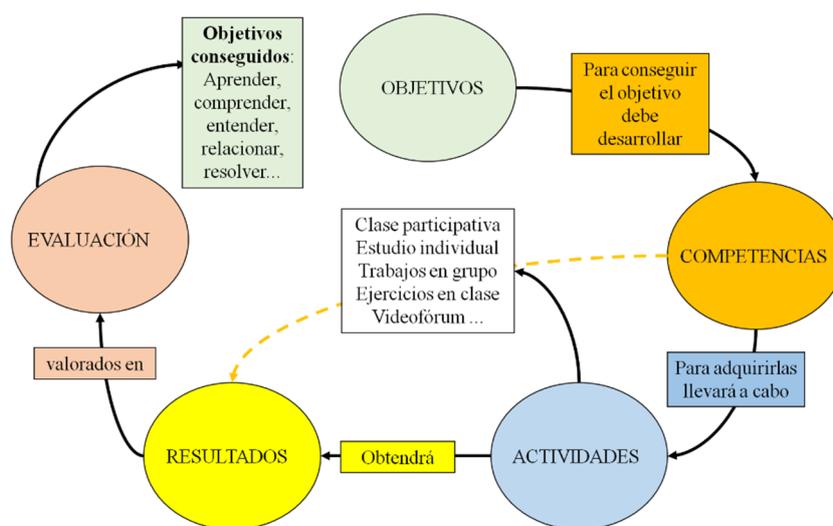
Nota: la numeración corresponde a la que ofrece la UB. Para el caso de Relaciones Laborales, en alguna ocasión las competencias 100001, 100002, 100005 y 100006 aparecen como CG1, CG2, CG5 y CG6, respectivamente.

Tabla 1: Competencias transversales de la UB

⁹ Puede consultarse al respecto (Sayós Santigosa, 2014)

Estas competencias se incorporaron a todos los grados que obtuvieron la verificación de la agencia ANECA y de AQU y en las Memorias Verifica de cada grado se puede encontrar el detalle de las competencias que deberían desarrollarse y evaluarse en cada asignatura. La idea que subyace es que, al graduarse, todos los estudiantes que han cursado sus estudios en la UB tienen en común el desarrollo de estas competencias. Esa señal de identidad es la que la institución quiere que tengan sus egresados, de modo que su incorporación al mercado laboral prestigie a la Universidad. Se supone que si estas competencias son las que distinguen a los graduados de la UB y están bien valoradas por el mercado, los egresados UB tendrán más y mejores opciones de ingresar en él.

El desarrollo y la adquisición de competencias se realizan en paralelo a la adquisición de los contenidos de las asignaturas del grado. Así, cada grado se marca unos objetivos; esos objetivos se deben ir alcanzando a lo largo del grado en diferentes niveles (por ejemplo: la competencia de análisis y síntesis tiene un nivel de adquisición en primer curso que no es igualable al nivel de cuarto curso). Para alcanzar esos objetivos los estudiantes deben desarrollar a través de su itinerario educativo una serie de competencias. Estas competencias se desarrollan a través de una serie de actividades que se realizan en las asignaturas. Si están alineados los objetivos con las competencias y con las actividades se alcanzarán los resultados previsibles. Y la forma de saber si los objetivos se han alcanzado es la evaluación (Figura 1). De modo que, si todo el proceso está bien alineado los resultados que obtienen los estudiantes, validados por el proceso de evaluación, deben haberlos capacitado para ser competentes en la realización del trabajo al que les habilita su grado.



Fuente: elaboración propia.

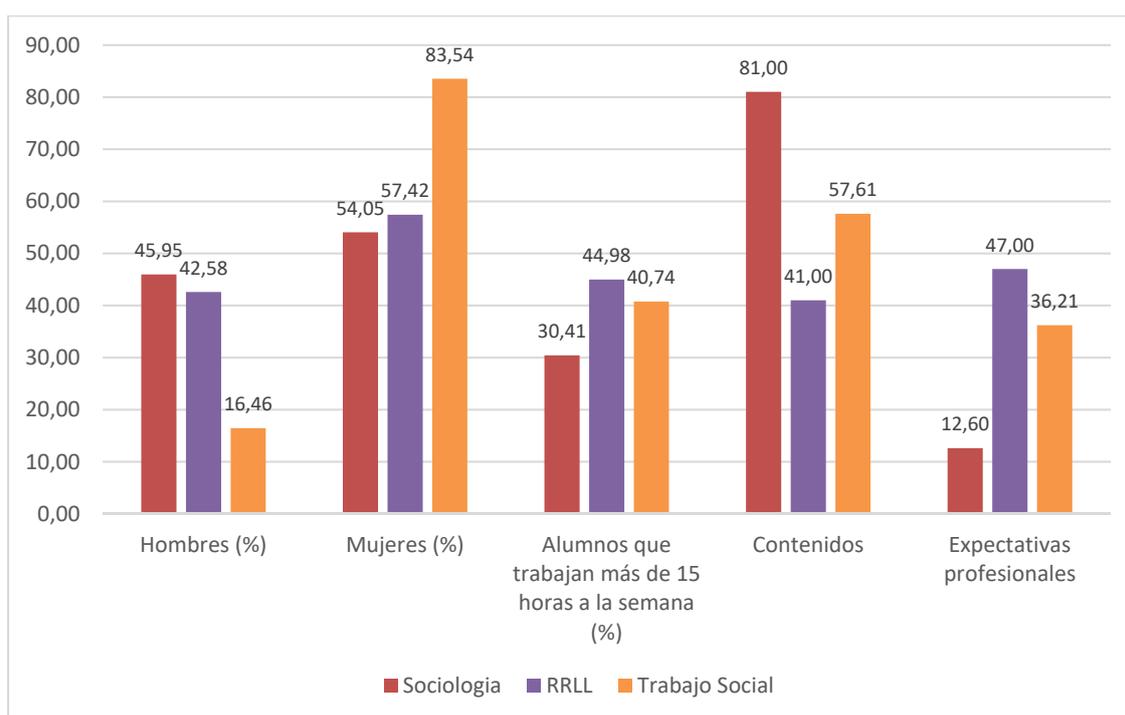
Figura 1: Adquisición y evaluación de competencias

Las competencias transversales tienen mucha flexibilidad para ser adquiridas a lo largo de la titulación y la historia es una materia que permite, asimismo, desarrollarlas a partir de los contenidos. Su introducción en las diferentes asignaturas de los diferentes grados debería responder a preguntas tales como: ¿Qué peso se otorga a cada una de las competencias transversales en el grado? ¿Su desarrollo se adapta a las necesidades de los estudiantes? ¿Cómo se desplegarán estas competencias? ¿Cómo se evaluarán? ¿Qué grado de coordinación existirá entre las asignaturas que las desarrollen para incorporar los diferentes niveles? Con objeto de analizar si todo este proceso se cumple y de qué modo, hemos analizado los perfiles de los grados donde esta asignatura debe desplegar sus competencias asignadas.

3. El perfil del alumnado

Para enmarcar el análisis que se está elaborando en estas páginas hay que referirse, aunque sea sintéticamente, tanto a los propios grados como a los perfiles del alumnado interesado por esta investigación. Los tres grados: Sociología, Relaciones Laborales (RRL) y Trabajo social, forman parte de tres facultades diferentes: Economía y Empresa, Derecho y Educación. De modo que, además, los profesores que imparten esta materia deben amoldarse al hacer de cada una de las facultades. Las asignaturas de Sociología y de Relaciones Laborales se imparten por parte de profesores del departamento de Historia Económica, Instituciones, Política y Economía mundial y la del grado de Trabajo Social por el profesorado del departamento de Historia y Arqueología. Los estudiantes de estos grados también tienen sus peculiaridades. Se trata de colectivos con procedencias, trayectorias, características y perspectivas diferentes. En este caso, para dibujar los trazos más significativos, se tendrán en cuenta cinco ámbitos generales: los datos personales; la situación socioeconómica; las vías de acceso a los estudios universitarios; las características referidas a la elección; y finalmente las competencias informáticas y lingüísticas.

Por lo que se refiere al primer ámbito, hay que destacar en primer lugar las diferencias de género: así como los grados de sociología y relaciones laborales presentan un cierto equilibrio, aunque con una prevalencia de mujeres (sociología el 54,05%, RRL el 57,42%), el grado de Trabajo social aparece fuertemente feminizado (un 83,54% son alumnas).



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Universitat de Barcelona.

Gráfico 1: algunos datos relevantes sobre los tres grados analizados

Por otra parte, en los tres grados se aprecia una presencia muy destacada de jóvenes menores de 30 años (un porcentaje que oscila entre el 80 y el 90%) y de alumnos españoles (por encima del 90%). En los grados de RRL y Sociología el grueso del alumnado extranjero se divide entre Resto de Europa, Asia, América del Sur y África (y especialmente Magreb), mientras que, en el caso de Trabajo Social, los alumnos extranjeros en su enorme mayoría proceden de África y América del Sur (en total, un 90%). Más del 90% de los alumnos residen en Cataluña, mientras que la comunidad fuera de Cataluña con presencia destacada es claramente Baleares (entre un 66% de Trabajo Social y un 78% de Sociología).

Por lo que se refiere a la situación socioeconómica, el dato quizás más interesante esté representado por la dedicación laboral de los alumnos como podemos observar en el Gráfico 1: un 44,98% de los alumnos de RRLl y un 40,74% de los de Trabajo Social trabajan más de 15 horas semanales, mientras que el porcentaje desciende hasta el 30,41% en el caso del alumnado de Sociología.

El mismo sesgo socioeconómico de procedencia se puede encontrar al mirar los datos relativos a los estudios de los padres y madres: mientras que en el caso de Sociología hay entre un 18 y un 20% de los progenitores con estudios universitarios acabados, el porcentaje desciende y se sitúa entre un 8 y un 11% en el caso de RRLl y entre un 7 y un 12% en el caso de Trabajo Social, que se traducen en un 10% aproximadamente de padres y madres con posiciones de trabajo directivas en los casos de RRLl y Sociología pero se sitúa por debajo del 5% en el caso de Trabajo Social.

Por lo que se refiere a las vías de acceso a la universidad, éstas también son diferentes en los tres grados. Más de un 60% de los alumnos de Sociología han entrado gracias a las PAU, frente a un 47% de los RRLl y sólo un 40% de los de Trabajo Social. De forma especular, sólo un 10,14% de alumnos de Sociología acceden al grado después de haber cursado ciclos formativos, porcentaje que se incrementa hasta el 34% en el caso de RRLl y se dispara más allá del 46% en el caso de Trabajo Social. En el caso de los accesos vía PAU las notas de corte mayoritarias en los tres grados son de 6 a 6,99; en el caso de los accesos vía Ciclo Formativo las notas de expedientes son de 8 a 8,99 en el caso de Trabajo Social; de 7 a 7,99 en el caso de RRLl y Sociología.

Por lo que se refiere al ámbito de la elección, el primer aspecto para tener en cuenta es el orden de preferencia, que en el caso de Sociología llega a cotas muy altas (el 81% de primera elección), en el caso de RRLl aún más (el 86%) y en el caso de Trabajo Social llega incluso al 89%. Por otra parte, resulta significativo remarcar una cierta disparidad en la ponderación de los aspectos que ayudaron a decantarse en la elección. En el caso de Sociología es claramente mayoritario el interés para los contenidos (81%) con respecto a las expectativas profesionales (12,16%). En el caso de RRLl los elementos se invierten, aunque de manera más equilibrada (el 47% por expectativas frente a un 41% de interés para los contenidos). En el caso de Trabajo Social, el interés para los contenidos se sitúa como elemento determinante (57,61%), pero las expectativas profesionales revisten una importancia destacada (36,21%).

Finalmente, por lo que se refiere al ámbito de las competencias lingüísticas e informáticas, en los tres grados hay porcentajes altísimos de uso y dominio de la ofimática y de las redes sociales (entre un 75% y un 95%, dependiendo de la red social o de la herramienta ofimática). Importante también notar como más de un 90% del alumnado de los tres grados conoce mucho o bastante el uso de las plataformas formativas como Moodle. Por otra parte, más de un 80% de los estudiantes de Trabajo Social acredita conocimientos de inglés (y un 10% de árabe), mientras que en el caso de RRLl el inglés llega casi al 90% y el árabe desciende al 5% y, en el caso de Sociología el inglés llega al 81% y el árabe a más del 13%.

Todos estos datos dibujan unos perfiles del alumnado con puntos de contactos importantes, pero también con puntos de divergencia significativos.

Las similitudes permiten dibujar un perfil de alumnado con alto nivel de vocacionalidad (con un porcentaje ligeramente inferior en el caso de Relaciones Laborales), que piden a los grados una preparación acorde con sus expectativas laborales, claramente competente en el uso de las TIC en el proceso de aprendizaje y con aceptables niveles de competencias en inglés.

Por otra parte, el perfil se desdibuja y hace aflorar diferencias significativas si se analizan otras características que agrupan de forma desigual a los estudiantes de los tres grados. En general, de la combinación de las variables analizadas se aprecian algunas evidencias. En primer lugar, que los estudiantes de Trabajo Social presentan un perfil socioeconómico más bajo (y por lo tanto los estudios

universitarios representan una forma de promoción) como se evidencia de los estudios de los padres y también de las vías de acceso. En segundo lugar, se aprecia como los alumnos de Sociología son los que más tiempo pueden dedicar a los estudios, mientras que los de RRLL y Trabajo Social están obligados a compaginar con el trabajo. Todos estos elementos permiten plantear metodologías compartidas en los diferentes ámbitos, pero obligan inevitablemente a contextualizarlas y adaptarlas en función del perfil específico del alumnado de cada grado.

4. Las competencias transversales en las asignaturas de *Historia*

En las tres asignaturas analizadas se sigue un temario clásico de historia contemporánea. En el caso de Relaciones Laborales se hace más hincapié en algunos temas de historia económica, en el de Sociología se abordan algunos aspectos específicos que intentan conectar con los intereses de los futuros sociólogos y en el de Trabajo Social hay un tratamiento diferenciado de los comportamientos demográficos. Los contenidos son similares pero las competencias que se busca adquirir son distintas. Esto responde a dos razones, una puramente casual: quienes diseñaron los grados debían repartir las competencias a lo largo de las titulaciones y siguieron criterios poco homogéneos. La otra razón responde a las características de la materia. Por un lado, los contenidos históricos son flexibles y fáciles de adaptar a las necesidades de distintas áreas de conocimiento. Por otro lado, los contenidos de una asignatura de Historia permiten una fácil adaptación a las competencias transversales.

4.1. Las competencias transversales en la asignatura de *Historia* y en los Grados donde se imparte

Los contenidos históricos favorecen la reflexión sobre el impacto social y medioambiental de las actividades humanas, requieren desarrollar la capacidad crítica y autocrítica para analizar fuentes históricas, favorecen la capacidad de análisis y síntesis, exigen desarrollar la capacidad comunicativa, invitan a ser trabajados de una forma colaborativa y favorecen igualmente la creatividad para desarrollar los proyectos de contenidos históricos. Esta flexibilidad exige un esfuerzo creativo por parte del profesorado de Historia implicado en la docencia universitaria.

Lo que se plantea en este trabajo es que la posibilidad de desarrollar competencias transversales a partir de asignaturas de Historia, no se agota con unas pocas competencias, sino que los contenidos pueden adaptarse a diferentes aspectos competenciales. Nuestro análisis muestra como existen competencias que constan en la Memoria Verifica de cada grado (en negrita en la Tabla 2), que no coinciden exactamente con las realmente desarrolladas en cada asignatura (en cursiva en la Tabla 2)

| Asignatura | Grado | Competencias transversales | Metodologías docentes | Evaluación |
|-------------------------------|-----------------------------|--|---|--|
| Historia Económica y Social | Relaciones Laborales | <i>Compromiso ético.</i> <i>Sostenibilidad</i> <i>Capacidad de comunicación</i> <i>Capacidad de aprendizaje y responsabilidad</i> | Clases expositivas, lecturas autónomas, actividades no presenciales, comentario de documentos audiovisuales y tutorías. | 2 ejercicios parciales (que pueden incluir un examen y otro tipo de actividad) que suman el 70% de la nota y un ejercicio final de síntesis 30% de la nota final. |
| Historia Social Contemporánea | Trabajo Social | <i>Capacidad de aprendizaje y responsabilidad</i> <i>Capacidad comunicativa</i> <i>Trabajo en equipo</i> | Clases expositivas, portafolios, lecturas, comentarios de textos y presentaciones orales. | Evaluación los contenidos el 40%, en dos ejercicios, de la nota; las prácticas de lecturas son el 20%, en dos ejercicios, de la nota, y el trabajo final presentado en forma de portafolios suma el 30% por la parte del documento escrito, y un 10% la presentación oral. |

| Asignatura | Grado | Competencias transversales | Metodologías docentes | Evaluación |
|------------|-------------------|---|--|--|
| Historia | Sociología | Trabajo en equipo Capacidad comunicativa Compromiso ético. Sostenibilidad <i>Capacidad de aprendizaje y responsabilidad</i> | Clase expositiva, clases prácticas: lectura y comentarios de textos, test, presentaciones orales | Entre 3 y 4 ejercicios de evaluación continuada que representan el 60% de la nota y un examen final de síntesis: 40% |

Fuente: Elaboración Propia realizada a partir de la Memoria Verifica.

Tabla 2: Competencias transversales a partir de asignaturas de Historia

En la asignatura “Historia Económica y Social” del grado de Relaciones Laborales, en relación con las competencias incluidas en la Memoria Verifica, la competencia transversal de “compromiso ético” viene definida como la capacidad crítica y de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas en las relaciones de trabajo. Puede pensarse que dicha competencia transversal es muy amplia y podría abarcar numerosos valores o principios sobre los que se sustentan el compromiso ético. La capacidad crítica es el aspecto que más puede ser vinculado al desarrollo de la asignatura. Por otra parte, la competencia de “sostenibilidad” se refiere al desarrollo de la capacidad de valorar el impacto social y medioambiental de actuaciones en su ámbito y la capacidad de manifestar visiones integradas y sistemáticas. Esta competencia puede ser desarrollada en la asignatura estableciendo determinados requisitos, como aprender a integrar las dimensiones ambiental, social y económica en el estudio y análisis de los cambios históricos, proporcionar perspectivas sobre el desarrollo sostenible y el cambio global, es decir la relación entre población, medioambiente y recursos, así como integrar enfoques multi-escalares local – global, estimulando a reflexionar sobre la relación de la humanidad con el medio natural a lo largo de la historia y sobre el impacto de los cambios tecnológicos y las fuentes de energía. Las competencias de “capacidad de aprendizaje” y la de “capacidad de comunicación”, no están incluidas entre aquellas que la asignatura debe desarrollar en el grado, pero sí que se desarrollan en la práctica docente.

La asignatura de “Historia Social Contemporánea” del grado de Trabajo Social consta en la Memoria Verifica con el nombre más escueto de Historia. En la actualidad se está reformulando el Grado de Trabajo Social, por lo que algunas asignaturas serán modificadas, otras incluidas y quizás algunas eliminadas. La competencia de “capacidad de aprendizaje” se puede encontrar en 14 asignaturas del Grado, prácticamente la mitad de formación básica y la otra mitad de asignaturas obligatorias, en conjunto representa el 68,75% de la presencia de esta competencia en todo el Grado, o sea en 165 de los 240 créditos de este. La competencia transversal de “trabajo en equipo” está reconocida en 9 asignaturas del Grado, con unos 99 créditos ECTS, representando el 41% de presencia en el Grado. Finalmente, la competencia de “capacidad de comunicación” está en 14 asignaturas del Grado, representando 150 créditos ECTS, lo que supone el 62,5% de esta competencia en el Grado. La competencia del “trabajo en equipo” está algo menos considerada en el grado que las otras dos que también son propias del grado de Trabajo Social, esto es la “capacidad de aprendizaje” y la “capacidad de comunicación”. Del mismo modo que, en general obtenemos altos porcentajes de la consideración de estas competencias en el grado de Trabajo Social. A la vez podemos manifestar que existen otras que están mucho menos consideradas, como es el caso del “compromiso ético” o de la “capacidad creativa y emprendedora”.

La Memoria Verifica de la asignatura de Historia del grado de Sociología es muy explícita sobre la adquisición de las competencias transversales, incluyendo los resultados esperados en la formación del futuro graduado. La competencia de “compromiso ético” se concreta en la utilización e interpretación de la información de forma honesta y fehaciente, en el respeto a todos los sujetos de los que se obtiene información y al fomento de la objetividad y la transparencia en el análisis sociológico. La competencia

de “capacidad de aprendizaje y responsabilidad” supone: la capacidad de aplicar en la práctica del mundo social los conocimientos y conceptos sociológicos adquiridos; la capacidad para diseñar proyectos de investigación social y el análisis explicativo de fenómenos sociales concretos; la capacitar para la búsqueda y manejo de fuentes secundarias, producción y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, uso e interpretación de indicadores sociales e instrumentos de medición social; así como manejar programas informáticos aplicados a la investigación social. La competencia de “trabajo en equipo” se adquiere con la capacidad para elaborar un estudio sobre algún fenómeno social y saber presentarlo y defenderlo; la preparación de la discusión de problemas sociales en la que los alumnos adoptan roles distintos y saber argumentarlos y defenderlos; ejerciendo el liderazgo en un equipo de trabajo y contribuyendo al trabajo colectivo y en la asunción de la responsabilidad para la consecución del objetivo del equipo. La competencia de “sostenibilidad” supone potenciar el estudio de las implicaciones medioambientales de las intervenciones sociales; profundizar y valorar visiones sistémicas basadas en la sostenibilidad medioambiental y adquirir la capacidad para facilitar instrumentos para fomentar la actuación sostenible de la población. La “capacidad comunicativa” es una competencia que supone saber transmitir adecuadamente los conocimientos adquiridos en los estudios sociológicos y saber presentar gráficamente los resultados de las investigaciones.

En la práctica docente las competencias que están indicadas en la Memoria Verifica no siempre coinciden con las del programa docente y las que están detalladas en el programa de la asignatura no siempre se trabajan. La facultad de Economía y Empresa de la UB en 2014-15 realizó un análisis de las competencias que se trabajaban en las respectivas titulaciones y la conclusión fue que había competencias que existían en la Memoria Verifica, pero no en los Programas docentes. En la actualidad se trabaja para conseguir que se homogeneicen los diferentes documentos.

| COMPETENCIA EN PLAN DE ESTUDIOS | RELACIONES LABORALES | | SOCIOLOGIA | | TRABAJO SOCIAL | |
|--------------------------------------|----------------------|--------------|------------|--------------|----------------|--------------|
| | ECTS | % | ECTS | % | ECTS | % |
| COMPROMISO ÉTICO | | | | | | |
| Formación Básica | 12 | 20,00 | 48 | 80,00 | 6 | 10,00 |
| Obligatoria | 0 | 0,00 | 126 | 91,30 | 84 | 73,68 |
| Optativa | 0 | 0,00 | 60 | 100 | 60 | 100 |
| Práctica Externas | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 33 | 100 |
| Trabajo de Fin de Grado | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 9 | 100 |
| TOTAL | 12 | 5,00 | 234 | 82,98 | 156 | 65,00 |
| SOSTENIBILIDAD | | | | | | |
| Formación Básica | 18 | 30,00 | 24 | 40,00 | 24 | 40,00 |
| Obligatoria | 33 | 22,92 | 60 | 43,48 | 54 | 47,37 |
| Optativa | 6 | 20,00 | 15 | 25,00 | 0 | 0,00 |
| Práctica Externas | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 33 | 100 |
| Trabajo de Fin de Grado | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 57 | 23,75 | 99 | 35,11 | 111 | 46,25 |
| APRENDIZAJE Y RESPONSABILIDAD | | | | | | |
| Formación Básica | 24 | 40,00 | 36 | 60,00 | 36 | 60,00 |
| Obligatoria | 15 | 10,42 | 120 | 86,96 | 96 | 84,21 |
| Optativa | 12 | 40,00 | 0 | 0,00 | 0 | 0,00 |
| Práctica Externas | 0 | 0,00 | 12 | 100 | 33 | 100 |
| Trabajo de Fin de Grado | 6 | 100 | 12 | 100 | 0 | 0,00 |
| TOTAL | 57 | 23,75 | 180 | 63,83 | 165 | 68,75 |
| CAPACIDAD COMUNICATIVA | | | | | | |
| Formación Básica | 24 | 40,00 | 42 | 70,00 | 36 | 60,00 |

| COMPETENCIA EN PLAN DE ESTUDIOS | RELACIONES LABORALES | | SOCIOLOGIA | | TRABAJO SOCIAL | |
|---------------------------------|----------------------|--------------|------------|--------------|----------------|--------------|
| | ECTS | % | ECTS | % | ECTS | % |
| Obligatoria | 12 | 8,33 | 42 | 30,43 | 66 | 57,89 |
| Optativa | 18 | 60,00 | 21 | 35,00 | 0 | 0,00 |
| Práctica Externas | 0 | 0,00 | 12 | 100 | 33 | 100 |
| Trabajo de Fin de Grado | 6 | 100 | 12 | 100 | 9 | 100 |
| TOTAL | 60 | 25,00 | 129 | 45,74 | 144 | 60,00 |

Fuente: MEMORIAS VERIFICA de los respectivos grados.

Tabla 3: Las competencias transversales en las tres titulaciones

En la Tabla 3 se detallan las competencias transversales que comparten las asignaturas de Historia en los diferentes grados (véase Tabla 2, competencias en negrita). Como puede observarse hay algunas competencias transversales que están equilibradas y otras que tienen una distribución realmente extraña. No se entiende, por ejemplo que las competencias transversales de la UB no se desarrollen y evalúen en los trabajos de fin de grado o en las prácticas externas. Por otra parte, la competencia compromiso ético es apenas abordada en dos grados y, en cambio en Sociología es ampliamente desarrollada en muchas asignaturas, pero luego no se pone de manifiesto al cerrar los estudios (prácticas y trabajo de fin de grado). Todo hace pensar en cierto desequilibrio en el reparto de competencias y en el desarrollo de éstas a lo largo del grado.

4.2. Desarrollo y evaluación de las competencias

Ya hemos indicado que los temarios de todas las asignaturas que estamos observando son similares. Ahora nos interesa analizar la realidad de la práctica docente respecto a cómo se trabajan las diferentes competencias señaladas en las Memorias de los Grados donde se imparte docencia de contenidos históricos. Nuestro objetivo con este apartado es ofrecer un panorama sobre las diversas formas de desarrollar las actividades durante el curso. Esto mostrará la versatilidad que ofrecen las asignaturas con contenidos históricos para desarrollar determinadas competencias. Todas las asignaturas tienen entre 70 y 100 matriculados por grupo y esto también es conveniente tenerlo en cuenta a la hora de analizar el desarrollo de actividades para favorecer la adquisición de competencias y el modo de evaluación de estas.

La asignatura de Historia en Relaciones Laborales

Historia económica y social es una asignatura de formación básica de Relaciones Laborales. Los contenidos del programa de Historia Económica y Social incluyen requisitos de las competencias transversales de “compromiso ético” y “sostenibilidad”. Poniendo el acento en algunos contenidos específicos de dichas competencias transversales y trabajando algunas herramientas relacionadas con la capacidad crítica y la conciencia sobre los cambios globales sociales y económicos, podemos concretar metodologías y sistemas de evaluación para dichas competencias transversales. Otras competencias transversales ampliamente relacionadas con las anteriores son la “capacidad de aprendizaje” y la “comunicación oral y escrita” que también se trabajan.

Las clases expositivas están centradas en los cambios sociales y económicos de la historia contemporánea y establecen una relación entre los contenidos y las competencias transversales. El análisis de fuentes documentales escritas o audiovisuales permite trabajar los cambios globales desde una perspectiva histórica a partir de textos, datos, o audiovisuales concretos. A través de los comentarios de texto y ejercicios de comparación con fenómenos actuales (crisis económica, revolución tecnológica y el impacto en el mundo del trabajo) se pueden trabajar además de la competencia de “sostenibilidad” y la “capacidad crítica”, la “capacidad de aprendizaje” y la “capacidad de comunicación”. Las presentaciones

orales sobre noticias, películas, o lecturas relacionadas con la materia permiten trabajar y evaluar la “capacidad comunicativa” y el desarrollo de la capacidad crítica.

Los debates sobre textos, audiovisuales u otros materiales, favorecen el desarrollo de habilidades para adaptarse a situaciones nuevas, respetar la diversidad, etc. A partir de una lectura u otro material se plantea un debate en clase sobre una cuestión. El debate se puede abrir también antes en el campus virtual y en el aula se pueden exponer los argumentos oralmente que antes se han dirimido por escrito en el aula virtual.

Ejercicios prácticos de búsqueda de noticias, textos, audiovisuales relacionados con la materia concreta, presentación y comentario con el grupo – clase, permiten trabajar la competencia de “sostenibilidad” con ejemplos locales e incorporar la dimensión global local.

Ejercicios parciales y ejercicios de síntesis son los principales sistemas de evaluación. Los debates, presentaciones orales, y otros ejercicios son actualmente complementarios o con un peso mucho menor en el porcentaje de evaluación.

Tanto las metodologías como los sistemas de evaluación están muy limitados por la elevada ratio de alumnos. El trabajo sobre competencias transversales y su evaluación requiere un seguimiento mucho más cercano e individualizado, aunque las aulas virtuales nos ayudan a sistematizar las elevadas ratios.

La Asignatura de Historia Social Contemporánea en Trabajo Social

Esta es una asignatura de formación básica, de 6 créditos, La mayoría de las asignaturas de formación básica se realizan durante el primer curso de Trabajo Social. Las dos competencias transversales de Historia Social Contemporánea se desarrollan prácticamente en paralelo en las diversas actividades docentes realizadas. La asignatura se desarrolla siguiendo un esquema que pretende combinar la teoría con la práctica.

La teoría se desarrolla a partir de clases expositivas tradicionales donde se ofrece al alumnado el contenido principal de la asignatura. Con esto el alumnado puede manifestar tanto la competencia de “capacidad de aprendizaje y responsabilidad”, como la de “capacidad comunicativa”. La evaluación de esta parte teórica se realiza con dos ejercicios que combinan respuestas largas con otras muy cortas. A pesar de las intervenciones del alumnado, esta actividad docente, al menos de modo general sirve en menor medida para desarrollar la “competencia comunicativa”, que la “capacidad de aprendizaje y responsabilidad”.

La parte práctica se desarrolla a partir de la técnica del portafolio. Al finalizar cada tema, el alumnado debe presentar a la semana siguiente, un portafolio sobre el mismo. El alumnado está organizado en grupos de hasta 5 personas que trabajan sobre el caso de un país. El portafolio se entiende como la aplicación práctica de los conocimientos teóricos. Así, en la teoría se trabaja el marco general, y en el portafolio, se trata de ver como se concretó cada tema en el territorio elegido. Con esta actividad se trabajan ambas competencias. La “capacidad de aprendizaje”, en tanto que se aplica la capacidad de análisis, la de síntesis (la dimensión de los portafolios está limitada), y también la aplicación de conocimientos a la práctica, aspecto éste que forma parte de dicha competencia. El desarrollo de la “capacidad comunicativa” en este primer curso en la asignatura se desarrolla en especial la capacidad de expresarse por escrito, a dominar el lenguaje especializado, y a la capacidad de buscar, usar e integrar la información. En cualquier caso, esta actividad del portafolio está pensada para trabajar la competencia del “trabajo en equipo”.

El retorno de los portafolios se realiza de forma inmediata, y al final de curso deben presentarse todos ellos con un índice, unas conclusiones y una bibliografía general. Resultado del proyecto de innovación docente Inter pares -Formación entre iguales en el grado de Trabajo Social (2014PID-UB/029) - se aplica una metodología que garantiza que el trabajo grupal sea un trabajo realizado realmente en colaboración.

Todos los grupos de trabajo, además, deben realizar durante el curso la presentación en público de un portafolio donde se trabaja la “capacidad comunicativa”, en la dimensión de capacidad de comprender y de expresarse oralmente.

Durante el curso hay 4 sesiones, que se denominan prácticas, y que consisten básicamente en el trabajo en el aula de unas lecturas previamente suministradas mediante dinámicas y metodologías activas. De nuevo, las dos competencias transversales son aplicadas en esta actividad. La evaluación de esta actividad se realiza con dos ejercicios en los que se trata de que analicen algún texto a partir de los conocimientos aportados por las lecturas.

La asignatura de Historia en Sociología

Las actividades principales en la asignatura de Historia en Sociología son:

La clase expositiva en la que se ofrece una visión global de los contenidos de la asignatura, a la vez los estudiantes manifiestan su capacidad de análisis y síntesis tomando notas y participando en la dinámica de las clases, respondiendo y haciendo preguntas, visualizando vídeos, cuadros y gráficos y comentándolos. En este tipo de actividad se desarrolla la “capacidad de aprendizaje y responsabilidad”, aunque no se evalúa.

Las clases prácticas están divididas en tres ejercicios, de los cuales se eligen las 2 mejores notas. Un primer ejercicio que consiste en la lectura de un texto. El alumnado lee el texto y se trabajan en clase los diferentes apartados tratando de comprender las principales ideas que se exponen, así como momentos claves de la historia de la humanidad y sus efectos en la evolución social, política y económica. La evaluación de esta práctica consiste en un test de 20 preguntas. El principal objetivo de esta primera práctica es incentivar la “capacidad de aprendizaje y responsabilidad”. La siguiente práctica consiste en leer un libro y trabajar los capítulos de este en clase en base a preguntas. Luego se hace un ejercicio que consiste en responder una pregunta relacionada con dichos capítulos y una pregunta sobre el material de las clases teóricas. La competencia que se trabaja en estas clases es la “capacidad de aprendizaje y responsabilidad”, incentivando a los estudiantes al trabajo continuado.

Finalmente, en el último ejercicio práctico, se preparan en parejas de estudiantes temas relacionados con el periodo que va desde 1945 hasta la actualidad. En esta práctica se trabaja la “comunicación oral” y el “trabajo en equipo”. Las presentaciones se realizan los últimos días de clase. Además de la presentación se pide que se cuelgue en el campus virtual una presentación de 3 o 4 diapositivas por estudiante que sintetice el tema que se presentará. En esta actividad el tiempo de tutorización, revisando una bibliografía/webgrafía sencilla pero correcta, estructurando el power-point o resolviendo dudas, es intenso. La evaluación de las presentaciones orales se desarrolla con una rúbrica. Cabe señalar que la competencia de “trabajo en equipo” es la difícil de evaluar por diferentes razones, entre la que destaca la imposibilidad de seguir el trabajo de los 60 estudiantes que (anualmente y por término medio por grupo) presentan las exposiciones orales.

Tal y como se ha señalado, en las diferentes asignaturas de contenido histórico de los tres grados se desarrollan actividades que permiten desarrollar competencias transversales. Estas son desarrolladas a través de diferentes actuaciones y siempre vinculadas a los contenidos. En ocasiones se desarrollan competencias que no estaban previstas en la Memoria Verifica, lo cual podría ser un incentivo para que las titulaciones las incorporasen, y en general en todas ellas existen dificultades para la evaluación de dichas competencias.

6. Conclusiones

El estudio de la historia se configura como una herramienta valiosa para la comprensión de la realidad actual y, por ello, necesaria en la trayectoria formativa de profesionales de diferentes ámbitos. Por otra parte, los métodos de aprendizaje de la historia contribuyen a dotar a los estudiantes de habilidades básicas para el desempeño de las más variadas actividades profesionales.

Como hemos podido comprobar a lo largo del estudio, la inclusión de asignaturas de historia en los grados de Relaciones Laborales, Trabajo Social y Sociología, permite desarrollar una serie de actividades que facilitan la adquisición de competencias diversas a estudiantes de diferentes ámbitos de conocimiento. Sin embargo, también se han podido evidenciar algunas de las disfuncionalidades asociadas al diseño del sistema de definición y aplicación de competencias transversales, así como de los mecanismos de evaluación. También se observa que cada profesor desarrolla como cree conveniente las competencias transversales, sin una guía que lo dirija y, en ocasiones, sin relación exacta con el programa docente o la Memoria Verifica.

Por lo que atañe al diseño, las competencias transversales de la Universidad de Barcelona deberían expresarse de diferente manera en los diferentes grados. Así, por ejemplo, la competencia de *compromiso ético* contiene una dimensión que es la capacidad de crítica y autocrítica y una segunda dimensión que es la capacidad de mostrar actitudes coherentes con las concepciones éticas y deontológicas (Sayós Santigosa 2014, p.15). El desarrollo de la primera dimensión de la competencia requiere buscar bases para justificar ideas, emitir juicios razonados y reflexionar sobre las consecuencias de las decisiones. En la práctica profesional de un sociólogo, un graduado en relaciones laborales o de un trabajador social esta dimensión debe estar presente para mantener una actitud ecuánime. A través de los contenidos históricos el trabajo con fuentes exige desarrollar el espíritu crítico, contrastar la información, razonar las opiniones y valorar las consecuencias de determinados hechos históricos teniendo en cuenta las diferentes partes que intervienen en los mismos. La segunda dimensión de la competencia se dirige a contribuir a la formación de ciudadanos libres y comprometidos socialmente, enfatizando aspectos como la igualdad de derechos y oportunidades. El desarrollo de esta segunda dimensión también puede encontrar en la asignatura de historia un espacio de reflexión y conocimiento del pasado, así como para entender la importancia del compromiso social. Sin embargo, un grado puede tener interés en desarrollar la primera dimensión a través de la asignatura de historia y otro grado la segunda. Es por ello por lo que es necesario que las dimensiones de cada competencia y los niveles de estas se desplieguen formalmente en las titulaciones, y las asignaturas se adecúen a lo que se espera de ellas. De otro modo las asignaturas quedan en manos de las preferencias personales de cada profesor y de su estímulo, habilidad o nivel de dedicación docente. Y eso no es negativo, ni se trata de acabar con la libertad de cátedra sino de homogeneizar el desarrollo de competencias en los grados para alcanzar los objetivos que se han definido a nivel de universidad. En este sentido, parecería útil volver a plantear el diseño del conjunto de las competencias de las distintas titulaciones a partir de los principios de desarrollo progresivo de las mismas en diferentes niveles y en diferentes asignaturas, así como su implementación a partir de la constitución de equipos docentes capaces de construir dinámicas colaborativas y de especialización y de acompañar la adquisición de las competencias a lo largo de la titulación.

Por lo que atañe a la evaluación, a lo largo del trabajo se han subrayado las disonancias entre las Memorias Verifica y la implementación docente real. Esto puede deberse a diferentes razones: el tiempo transcurrido desde la elaboración de las Memorias y lo vertiginoso de los cambios, la precariedad de muchos docentes que favorece la renuncia a la calidad de la docencia, una escasa comunicación durante el diseño de los grados... También se puede señalar que es probable que incidiera el hecho de que las Memorias Verifica se realizaron de arriba hacia abajo, cuando lo que garantiza la implementación es el procedimiento *bottom-up*: de abajo hacia arriba. Así, hemos podido detectar competencias transversales de la UB cuyo desarrollo ni se requiere ni se evalúa en el Trabajo de Fin de Grado, competencias que aparecen en los programas docentes y que no se desarrollan convenientemente y otras que no aparecen que sí se desarrollan. Esto se produce, bien por falta de coordinación, bien porque no existe un protocolo

suficientemente claro para hacerlo, bien porque las ratios alumnos/docentes en muchos casos no permiten el desarrollo de sistemas de evaluación de las competencias transversales que sean eficientes.

Por último, también se ha detectado que las actividades que se recogen en las Memorias Verifica no siempre están alineadas con la adquisición de competencias. Esto es normal: en la implementación y en la evaluación es donde se evidencian las incoherencias. Para superar estas dificultades, una herramienta que parece útil es la potenciación del trabajo conjunto de los docentes que imparten asignaturas de historia en las titulaciones que no son de Historia. Ello permitiría trazar mecanismos de implementación y evaluación de las competencias a partir de las experiencias y las prácticas docentes. Como se ha demostrado en la elaboración de este estudio, las actividades desarrolladas en las distintas titulaciones tienen a la vez elementos de intersección y necesidades de adaptación a contextos docentes diversos, y sólo la colaboración y el intercambio de experiencias puede garantizar la posibilidad de acompañar el diseño teórico de las competencias que se pretenden alcanzar en cada titulación con unas prácticas docentes y evaluadoras efectivas.

Referencias

Alsina, J., Boix, R., Buset, S., Buscà, F., Colomina, R.M., Garcia, À., Mauri, T., Pujolà J.T., Sayós, R. (2010) *Avaluació per competències a la universitat: les competències transversals*. Quaderns de Docència Universitaria, Universitat de Barcelona.

Becker, G. (1964) *Human Capital*. University of Chicago Press, Chicago.

European Commission/EACEA/Eurydice (2015) *The European higher education area in 2015: Bologna Process implementation report*. Publications Office of the European Union, Luxemburgo.

European Commission (2012) *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*.

González, J., Wagenaar, R. (ed). (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final Fase I*. Universidad de Deusto, Bilbao.

Mora, J.G. (2011) *Formando en Competencias: ¿Hacia un Nuevo Paradigma?* (Colección documentos CYD No. 15/2011).

Sayós Santigosa, R. (coord.) (2014) *Las competencias transversales en las titulaciones de Grado de la Universidad de Barcelona*. Octaedro, Barcelona.

Schultz, T. (1961) Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51(1), pp. 1-17.