

INFORME FINAL

PID UB-2019-041

*Adquisición de Competencias
Transversales y Clase Inversa
(ACTCI)*

Yolanda Blasco Martel

INDICE

Introducción	5
Marco del proyecto y Metodología	7
Resultados del proyecto	13
La utilidad del indicador	20
Conclusiones	21
Principales outputs del proyecto	23
Bibliografía	24
ANEXOS.....	26
ANEXO 1: Informe Sobre Competencias Transversales y Capacidad de Aprendizaje	26
ANEXO 2: Matrícula y Participación (ADE cursos 2019-2021, ECO curso 2020-2021).....	34
ANEXO 3: Encuestas.....	35

Introducción

La innovación docente es un instrumento potente si tiene una dirección y un objetivo. La preocupación acerca de la evolución de la desigualdad y cómo la educación puede recortar las inequidades que la acompañan no es nueva, pero las vertientes desde las que se puede abordar se han ido ampliando con el paso del tiempo. Una de dichas vertientes hace referencia a la facilidad para la adquisición de determinadas competencias. Se ha corroborado que los estudiantes con menos recursos tienen dificultades para mejorar sus habilidades con actividades extraescolares, lo que suele redundar en una menor adquisición de las denominadas *soft skills*¹. El profesorado que da clases en primer año de grado observamos las dificultades de un número importante de estudiantes para gestionar bien su tiempo, identificar sus dificultades con determinadas materias y saber cómo resolverlas, implementar autodisciplina en el estudio... Habilidades que se adquieren cuando se es capaz de identificar su carencia, buscar la solución y planificar su adquisición. Esto que parece sencillo explicado en un párrafo es a veces motivo de frustración y abandono del grado por una parte importante del estudiantado. Implementar desde el inicio del grado la adquisición de estas competencias transversales puede marcar la diferencia para una parte importante de quienes abandonan su carrera.

El proyecto cuyos resultados se presentan tenía como objetivo analizar si las innovaciones docentes relacionadas con la metodología del **aula inversa** y la mejora de la **competencia transversal** de la UB de los estudiantes de primero de ADE y ECO (*capacidad de aprendizaje y responsabilidad*), incidían (y cómo) en la percepción de los estudiantes de su capacidad para aprender y en su responsabilidad frente a su trayectoria académica.

El objetivo fundamental de los proyectos de innovación docente es **mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes**. En este sentido, la **percepción que tiene el estudiante sobre su aprendizaje** es uno de los factores que pueden ayudar a mejorar el proceso de aprendizaje. Hay estudios que indican que mejoras en la percepción no se traducen en mejoras en resultados académicos (Persky et al., 2020), sin embargo hay trabajos que muestran la importancia de las percepciones en la mejora del aprendizaje (Carreras-Marín et al., 2014), otros estudios sitúan la percepción como motor de aprendizaje, específicamente en los primeros años de la universidad (Lizzio and Wilson, 2004).

Trabajar con las percepciones es esquivo en educación superior ya que suele utilizarse para analizar satisfacción. Los trabajos que abordan la percepción se utilizan sobre todo en los análisis de calidad de procesos, productos y servicios (Parasuraman et al, 1988, Tam 2011,) pero también en los relacionados con la satisfacción en la universidad (Davies&Barnett 2015, (Marimon et al., 2017). Algunos estudios (Sultan and Yin Wong (2013, 2014) plantean que el objetivo principal de la educación no es la satisfacción del estudiante sino equiparlo para ser buen profesional.

El proyecto se presentaba con un doble objetivo:

- Formalizar innovaciones docentes que ya se están aplicando en nuestro Departamento

¹ Un artículo reciente lo pone de manifiesto: <https://ethic.es/2021/09/la-universidad-y-el-progreso/>

- Analizar la percepción que los estudiantes de primero tienen sobre su proceso de aprendizaje en las asignaturas y evaluar el efecto de la clase inversa en su percepción.

La competencia transversal que se trabaja en este proyecto, la *Capacidad de aprendizaje y responsabilidad*, es una soft skill y puede relacionarse con lo que suele denominarse *Learning to learn* o *L2L*. Algunos estudios realizados entre estudiantes de secundaria (Vainikainen and Hautamäki, 2020) ponen en evidencia la importancia de esta competencia en edades tempranas, por lo que también justifica la relevancia que debe tener en el primer curso de la carrera universitaria. El modo de aproximarse a cómo se realiza el aprendizaje es esquivo; hay evidencia que indica que el proceso de autorreflexión puede ayudar en la comprensión del proceso de aprendizaje (van Velzen, 2017; Velzen, 2015). En definitiva, la percepción puede ser un instrumento que ayude a la toma de consciencia² de cómo se aprende. La forma de aproximar a los estudiantes a la autorreflexión sobre su modo de aprender y su responsabilidad ha sido la encuesta. La encuesta puede ser considerada un instrumento útil para abordar la percepción según algunos estudios (Yepes-Baldó et al., 2013), (Mercer-Mapstone and Matthews, 2017). Y el modo de medir estas percepciones ha sido la construcción del indicador. Hay numerosos trabajos que utilizan indicadores para medir diferentes aspectos de la educación superior³. Sin embargo, es un ámbito que todavía no está explotado suficientemente y que ofrece muchas posibilidades para caracterizar tendencias o para explorar percepciones y evidenciarlas⁴. Lo que sí parece claro es que el aprendizaje reflexivo incide positivamente en la motivación de los estudiantes (Fullana et al., 2016).

La clase activa ha recibido mucha atención en la relación que puede establecerse entre dicha metodología, los efectos sobre los conocimientos de los estudiantes y su satisfacción (Akçayır and Akçayır, 2018; Chen et al., 2017; Murillo-Zamorano et al., 2019). Nuestra aproximación es un poco distinta ya que nuestro interés se dirigía al efecto de la clase activa sobre la percepción de la adquisición de competencias. Este apartado del proyecto no ha sido completamente desarrollado ni testado. Para poderlo llevar a cabo convenientemente deberíamos haber establecido las mismas actividades en los grupos de clase inversa y diferenciar claramente aquellos grupos que no incorporaron esta metodología. Al ser asignaturas que cambian de profesores cada curso esto ha sido imposible de implementar. Sin embargo, sí se pueden ofrecer, con cautela, algunos resultados a corroborar en el futuro.

El informe se estructura de la siguiente manera. A continuación, se ofrece el marco y la metodología del proyecto; en el siguiente apartado se ofrecen los resultados y se valoran los mismos y por último se plantean unas conclusiones y resultados del proyecto.

² No es definitivo que pueda establecerse una relación clara entre percepción y consciencia; la literatura no parece tener un acuerdo al respecto; véase: (Buizard, 2015a, 2015b); este aspecto, como algún otro, sería conveniente poder tratarlo con psicólogos y/o psiquiatras.

³ Véase por ejemplo (Bezanilla et al., 2019) analizan la implementación de competencias; también para analizar recursos (como los MOOC) (Yepes-Baldó et al., 2016).

⁴ Entre las potencialidades de este tipo de ejercicio está la comparación internacional (Chua, 2017), (Zhou, 2017)

Marco del proyecto y Metodología

El proyecto se realizó a lo largo de 3 cursos académicos (de 2018-19 a 2020-21). El curso 2018-2019 no entró directamente en el proyecto, fue experimental y permitió diseñar la encuesta y el proyecto que realmente se llevó a cabo durante los dos cursos siguientes (2019-20 y 2020-21)⁵. Las asignaturas en las que se realizó el ejercicio son todas de primer curso de ADE y Economía. El proyecto permitió asimismo participar a un grupo importante de profesores, muchos de ellos noveles (personal investigador en formación, en cursiva en la tabla).

Profesores/as participantes en el proyecto

Curso 2019-20 (todos ADE)	Curso 2020-21	Asignatura 20-21
ALEX URREGO	ANNA CARRERAS	ADE/ECO-MUN
ALFONSO HERRANZ	CARLOS MARCUELLO	ADE/ ECO-MUN
ANNA CARRERAS	ENRIC TELLO	ADE
CARLOS MARCUELLO	ENRIQUE JORGE-SOTELO	ADE/ ECO-MUN
ENRIC TELLO	FEDERICO TADEI	ADE
FEDERICO TADEI	GUILLEM VERD	ECO-ESP
JOANA PUJADAS	GUILLERMO ANTUÑA	ADE
JORDI CAUM	JORDI CAUM	ADE
JORDI PLANAS	JORDI PLANAS	ECO-MUN y ESP
JOSE M. SANJUÁN	JOSE M. SANJUÁN	ECO-MUN
JOSEP COLOMÉ	JOSEP COLOMÉ	ADE
MARC BADIA	MARC BADIA	ADE
PABLO FERNÁNDEZ CEBRIÁN	MIQUEL GUTIÉRREZ	ECO-ESP
ROSER ÁLVAREZ	PABLO FERNÁNDEZ CEBRIÁN	ECO-MUN
SERGI LOZANO	ROSER ÁLVAREZ	ADE
XABIER GARCÍA FUENTE	SERGI LOZANO	ECO-MUN
YOLANDA BLASCO	SERGIO ESPUELAS	ECO-ESP
YUAN JIA	SONGLING WANG	ADE
	YOLANDA BLASCO	ECO-MUN
	YUAN JIA	ADE/ ECO-MUN

(Además de los profesores que participaron en el proyecto, se contó con el apoyo de dos becarios: **Guillermo Antuña** que colaboró durante el curso 2018-2019 en el diseño preliminar y **Nabil El Bachiri** que lo hizo hasta el final de este proyecto. Su colaboración ha resultado del todo indispensable para el desarrollo del proyecto).

El curso 2019-20 tuvo 1.048 matriculados en la asignatura de ADE (Historia Económica). La nota de corte de ingreso al grado fue 8,14. El curso 2020-21 tuvo 940 matriculados en ADE en Historia

⁵ Los resultados de este primer trabajo que se realizó sobre un solo grupo, se encuentran detallados en el Anexo 1. Todos los datos de participación en Anexo 2.

económica. La nota de corte de ingreso al grado ese año fue de 8,85 y los datos de la asignatura para ambos cursos fueron los siguientes⁶:

Datos Historia Económica-ADE (segundo semestre)

Curs	Taxa de rendiment	Taxa d'èxit	Taxa de no presentats		
2020	71,28%	79,29%	10,11%		
2019	80,44%	90,45%	11,07%		
Curs	Matricula d'honor	Excel·lent	Notable	Aprovat	Suspens
2020	16	17	209	428	175
2019	20	27	281	515	89

El curso 2020-21, la asignatura de Historia Económica Mundial del grado de Economía tuvo 383 estudiantes y la nota de corte fue 8.62. La Historia Económica de España (segundo semestre) tuvo 374 estudiantes.

Datos Historia Económica Mundial-ECO (primer semestre)

Curs	Taxa de rendiment	Taxa d'èxit	Taxa de no presentats		
2020	86,16%	88,47%	2,61%		
Curs	Matricula d'honor	Excel·lent	Notable	Aprovat	Suspens
2020	8	7	129	186	43

Datos Historia Económica España-ECO (segundo semestre)

Curs	Taxa de rendiment	Taxa d'èxit	Taxa de no presentats		
2020	67,91%	80,89%	16,04%		
Curs	Matricula d'honor	Excel·lent	Notable	Aprovat	Suspens
2020	10	5	70	169	60

Nota: todos los datos han sido extraídos del Espai VSMA [agosto 2021]

Los grupos de ADE de primer curso comparten dificultades en torno a: la lectura comprensiva, la capacidad para analizar datos y hacer síntesis, la capacidad para argumentar, la planificación del trabajo sistemático y el compromiso en sus decisiones de estudio iniciales. Los grupos de Economía

⁶ Hay que recordar que el curso 2019-20 fue el primero de pandemia. Las tasas de rendimiento y éxito manifiestan números por encima de los habituales, cosa que se repitió en una parte importante de las asignaturas de primero.

de primer curso suelen manifestar mayor interés por lo que la asignatura puede ofrecerles, pero también comparten ciertas dificultades en la lectura comprensiva y en la capacidad de argumentación y síntesis, así como en la planificación del trabajo sistemático y en la capacidad para mantener el compromiso con sus decisiones de estudio. Todos estos aspectos están relacionados con la competencia de *Capacidad de aprendizaje y responsabilidad* (Casanellas Chuecos et al., 2013).

Con objeto de trabajar una metodología activa, la clase inversa, y a la vez ver el efecto que sobre la percepción de adquisición de la competencia transversal tenían los estudiantes se definió que algunos grupos trabajarían con clase inversa y otros no. Sin embargo el trabajo de clase inversa no se estructuró para todo el equipo por lo cual los resultados han resultado poco fiables para intentar corroborar el grado de incidencia que una metodología activa puede tener sobre la adquisición de esta competencia.

Se estableció pasar una encuesta a todos los grupos, al inicio y al final del curso. En el inicio del curso se intentaba observar a través de la encuesta qué **expectativas** tenían acerca de su capacidad para aprender y su responsabilidad tenían los estudiantes; al final del curso se intentaba observar lo que **efectivamente** se había hecho. (Ambos formularios se incluyen en ANEXO 3).

La elaboración de la encuesta, además de los trabajos ya mencionados sobre las dimensiones, se basó, además, en (Klemenčič and Chirikov, 2015) y (Ramsden, 1979).

Las respuestas totales a los cuestionarios fueron las siguientes:

Cuestionario	Respuestas	matriculados	%	Edad media
ADE feb 2020	359	1048	34%	19,04
ADE mayo 2020	162	1048	15%	19,06
ECO sept 2021	180	383	47%	18,5
ECO dic 2021	157	383	41%	18,9
ADE+ECO feb 2021	491	1314	37%	19,21
ADE+ECO mayo 2021	172	1314	13%	19,76

En total 1521 encuestas respondidas a lo largo de los dos cursos en los que se realizaron.

La encuesta se realizó con el objetivo de construir un indicador que permitiese ofrecer una **aproximación a la percepción que el estudiante tiene de su capacidad de aprendizaje activo y su grado de responsabilidad con la decisión académica tomada**. Para ello se nos planteó que el estudiantado fuera capaz de analizar su situación de partida en relación con el conocimiento de los contenidos de la asignatura, se esforzase en asimilar e incorporar los aprendizajes propuestos por el profesorado, y fuera capaz de detectar, valorar y comunicar sus avances y lagunas con claridad.

En base a esta aproximación, se decidió dividir el indicador en dos subindicadores para hacer la medición más precisa y objetiva:

- Subindicador 1.1: Mide el desarrollo por parte del estudiante de una actitud positiva y responsable, implicándose activamente en planificar, comprender y asimilar los aprendizajes propuestos por el profesor/a. **SERÍA UNA APROXIMACIÓN A LA RESPONSABILIDAD**

- Subindicador 1.2: Mide la capacidad del estudiante para tratar de identificar los aprendizajes logrados, así como problemas y lagunas en la formación de este, y de si el estudiante pide ayuda para resolver dichas lagunas o no. **SERÍA UNA APROXIMACIÓN AL APRENDIZAJE REFLEXIVO**

Dentro de cada subindicador se encuentran las variables que están extraídas directamente de la encuesta. En la tabla 1 se establece la correspondencia entre las variables y las preguntas, así como la tipología y la ponderación de dichas variables. Este esquema responde a las dimensiones que incluimos en los dos subindicadores y que están inspiradas en (Sayós Santigosa, 2014), (Casanelas Chuecos et al., 2013) y (Alsina et al., 2011). Esta competencia puede definirse como un conjunto de subcompetencias que se han ido identificando en diferentes estudios. Tal vez uno de los pioneros fue el de (Arnold et al., 1999) en el que alrededor de la capacidad de aprendizaje y responsabilidad se analizan subcompetencias tales como: el razonamiento analítico, la toma de decisiones o la iniciativa personal.

La encuesta pretendía capturar las percepciones de los estudiantes sobre la forma que tienen de aprender en nuestras asignaturas y pretendía recoger las siguientes dimensiones:

- **Encuesta inicial:**
- DIMENSIONES
 - Datos generales del estudiante y la asignatura
 - Comprensión y conocimiento de los procedimientos e información establecidos en la asignatura + metodología clases
 - Consciencia del estudiante de cómo aprender: planificación, asistencia a clase, elección de evaluación, modo de estudio, fuentes de estudio...
 - Expectativas de la puesta en marcha de la responsabilidad del estudiante: responsabilidad sobre su elección de estudio, seguimiento de clases e instrucciones, metodologías de aprendizaje que prefiere /le funcionan (individual en grupo, evaluaciones múltiples formativas o sumativas...)
- **Encuesta final:**
- DIMENSIONES
 - Datos generales del estudiante y la asignatura
 - Uso de los procedimientos e información establecidos en la asignatura: elección de evaluación, recursos utilizados, metodología de estudio...
 - Grado de cumplimiento de la planificación hecha por el estudiante: tiempo real dedicado a la asignatura, autoevaluación del seguimiento de clases, autovaloración de resultados
 - Grado de cumplimiento de su responsabilidad y resultados de esta: seguimiento de las instrucciones, participación en actividades formativas, construcción de apuntes, notas prácticas....
 - Evaluación de la metodología implementada en la asignatura sobre su percepción del proceso de aprendizaje

Finalmente, sobre la encuesta desarrollada se construyó el indicador de la forma que puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1. Configuración del indicador de aprendizaje y responsabilidad en base a la encuesta			
Subindicador	VARIABLES	Tipo de variable y ponderación	A/R/P
1.1 Desarrollar una actitud positiva y responsable, implicándose activamente en planificar, comprender y asimilar los aprendizajes propuestos por el profesor.	P.7 - ¿Ha consultado el programa docente de la asignatura antes de venir a clase?	P.7 – Dummy - Si (1 punto) - No (0 puntos)	Resp
	P.9 – Indique en qué medida planea llevar a cabo las siguientes actividades a lo largo del curso: - Leer y anotar el texto que lea (10). - Preparar los materiales antes de clase para poder preguntar si tengo dudas (30). - Coger apuntes a clase (20). - Estudiar de forma disciplinada todas las semanas (30). - Comentar con los compañeros/as mis dudas (10).	P.9 – Escala ordinal de Likert para cada ítem. Categorías de respuesta: - No planeo llevar a cabo esta actividad (0 puntos) - Muy poco (0.25 puntos) - Poco (0.5 puntos) - Bastante (0.75 puntos) - Mucho (1 punto)	Planif/ Aprend
	P.12 - ¿Cuál es su principal objetivo para esta asignatura?	P.12 – Nominal; Categorías de respuesta: - No me había planteado ningún objetivo (0 puntos) - Aprender lo máximo posible (1 punto) - Sacar la mejor nota posible (1 punto) - Aprobar la asignatura (0.5 puntos) - Otros (1 punto) *	Resp
	P.13 – A la hora de organizarse para estudiar, ¿en qué medida le suceden los siguientes problemas? - A veces siento que me falta tiempo para acabar a tiempo todas las tareas que tengo que hacer. - Siento que no sé cómo planificar adecuadamente el estudio (2).	P.13 - Escala ordinal de Likert para cada ítem. Categorías de respuesta: - No tengo este problema (1 punto) - Muy poco (0.75 puntos) - Poco (0.5 puntos) - Bastante (0.25 puntos) - Mucho (0 puntos)	Planif
	P.17 – Pondere del 1 al 10 en qué medida se considera usted un estudiante responsable?	P.17 – Ordinal (del 1 al 10) (puntuación acorde con la evaluación del propio estudiante. Cada punto equivale a 0.1. (eg. Si un estudiante se considera un 5 en la escala, entonces este obtendrá 0.5 puntos)	Resp

1.2 Identificar los aprendizajes logrados, así como problemas y las lagunas en la formación, pidiendo ayuda para resolverlas	<p>P.9 – Indique en qué medida planea llevar a cabo las siguientes actividades a lo largo del curso: (reconversión en una variable ponderación equidistante)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recurrir al manual para aclarar conceptos. - Recurrir a internet para aclarar conceptos. - Pedir una tutoría para aclarar conceptos 	<p>P.9 – Escala ordinal de Likert para cada ítem. Categorías de respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No planeo llevar a cabo esta actividad (0 puntos) - Muy poco (0.25 puntos) - Poco (0.5 puntos) - Bastante (0.75 puntos) - Mucho (1 punto) 	Aprend
	<p>P.10 – Indique cuáles de las siguientes acciones le funcionan mejor a la hora de aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repasando después de clase 	<p>P.10 - Escala ordinal de Likert para cada ítem. Categorías de respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Esta acción no me sirve a la hora de aprender (0 puntos) - Muy poco (0.25 puntos) - Poco (0.5 puntos) - Bastante (0.75 puntos) - Mucho (1 punto) 	Aprend/ Planif
	<p>P.13 – A la hora de organizarse para estudiar, ¿en qué medida le suceden los siguientes problemas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A veces necesito ayuda y no la pido por falta de iniciativa o temor a la respuesta que reciba. - Siento que me distraigo continuamente y no puedo centrarme en la tarea que tengo delante (2) - Cuando fracaso en alguna tarea me bloqueo y no sé cómo reaccionar adecuadamente (3). 	<p>P.13 - Escala ordinal de Likert para cada ítem. Categorías de respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No tengo este problema (1 punto) - Muy poco (0.75 puntos) - Poco (0.5 puntos) - Bastante (0.25 puntos) - Mucho (0 puntos) 	Aprend
	<p>P.14 - ¿Ha tratado de corregir o paliar los problemas que ha indicado tener a la hora de estudiar?</p>	<p>P.14 – Nominal; Categorías de respuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si, con resultados satisfactorios (1 puntos) - Si, pero con resultados insatisfactorios (0.5 puntos) - No, no he tratado de abordar estos problemas (0 puntos) - No, no he tratado de abordar estos problemas (0 puntos) 	Aprend/ Resp

Nota: La ponderación de las variables respecto a los subindicadores es equidistante (es decir, todas las variables valen lo mismo), a excepción de la pregunta 9 del subindicador 1.1, los ítems de la cual han sido recodificados en una sola variable, con las ponderaciones reflejadas entre paréntesis al lado de dichos ítems; Y la pregunta 13 para ambos subindicadores, los ítems de las cuales han sido recodificados en una sola variable en su respectivo subindicador con ponderaciones equidistantes.

A=Aprendizaje; R=Responsabilidad; P= Planificación

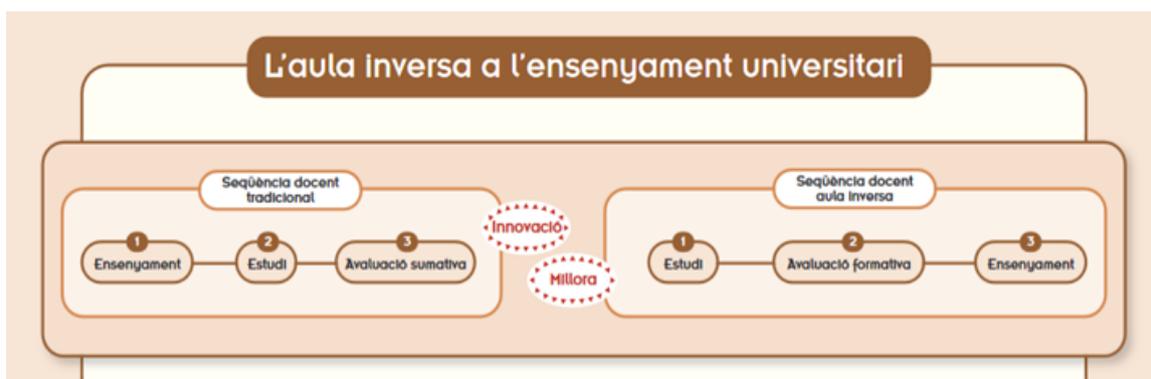
Con objeto de estilizar al máximo agrupamos en tres grandes dimensiones: Aprendizaje, Planificación y Responsabilidad. Tal como puede verse en la tabla 1, aunque en algunas respuestas pueden cruzarse más de una dimensión, se definió colocarlas en uno de los dos subindicadores. El primero se definió más próximo a la planificación y la responsabilidad y el segundo aborda el aprendizaje, cómo el estudiantado percibe que aprende.

Se ponderaron las respuestas (tal y como puede verse en la tabla) y en base a los resultados se construyeron los dos subindicadores que dieron lugar al indicador de la competencia.

Resultados del proyecto

Entre los resultados iniciales hay que considerar que, a lo largo de los dos cursos en los que se ha realizado el proyecto se han realizado un total de más de 1.500 encuestas en los grados de ADE y ECONOMÍA. Esto significa que esos estudiantes han hecho un proceso de reflexión acerca de su grado de responsabilidad y su aprendizaje. A la vez se han incorporado varios profesores a una de las metodologías activas asociadas a este proyecto: la clase inversa.

La clase inversa se trabajó en base a la infografía proporcionado por la UB.



<https://www.ub.edu/portal/web/metodologies/aula-inversa>

Se decidió que habría grupos que no desarrollarían la metodología y que podrían servir como grupos de control. Hubo cierta disparidad en la elección de la implementación de la clase inversa: grupos que hicieron varias prácticas o sólo una y algún grupo que hizo también ejercicios de clase inversa en las clases expositivas no prácticas.

En las tablas siguientes puede observarse la participación del profesorado en el proyecto. Esta participación e introducción de la metodología se considera uno de los principales resultados del proyecto ya que facilitó la incorporación de nuevo profesorado al uso de metodologías activas.

Relación de Participantes en el proyecto curso 2019- 2020

2019-20	Clases teoría (CT)	Clases prácticas (CP)	CT-clase inversa	CP-Clase inversa	uso clase inversa
CARLOS MARCUELLO	Si	Si	No	si	1 práctica
YUAN JIA	Si	Si	No	si	1 práctica
SERGI LOZANO	si	si	no	no	1 tema
JORDI CAUM	no	si	no	si	5 prácticas
XABIER GARCÍA FUENTE	no	si	no	si	5 prácticas
JOANA PUJADAS	Si	Si	Si	si	1 práctica
JOSE M. SANJUÁN	Si	Si	No	si	1 práctica
JORDI PLANAS	Si	si	No	Si	1 práctica
ANNA CARRERAS (grupo con Jordi Planas)	Si	si	No	Si	1 práctica
ALFONSO HERRANZ (grupo con Anna)	Si	No	No	No	0
MARC BADIA	Si	No	Si	No	1 tema
PABLO FERNÁNDEZ CEBRIÁN	no	si	no	si	5 prácticas
FEDERICO TADEI	si	no	no	no	0
YOLANDA BLASCO	si	no	si	no	3 temas
ROSER ÁLVAREZ	si	si	No	No	0
ALEX URREGO	si	si	No	no	0
ENRIC TELLO	si	si	no	si	3 prácticas
JOSEP COLOMÉ	si	si	no	si	1 práctica

11

Relación de Participantes en el proyecto curso 2020 -2021

2020 -2021	GRADO y asignatura ADE/ECO	Docencia Clases teoría (CT)	Docencia Clases prácticas (CP)	Implementación CT-clase inversa	Implementación CP-Clase inversa	uso clase inversa (número de sesiones/temas)
GUILLERMO ANTUÑA	ADE	No	si	no	si	4 prácticas
MARC BADIA	ADE					
FEDERICO TADEI	ADE	si	si	no	no	0
ROSER ÁLVAREZ	ADE	Si	Si	No	Si	1 Práctica
ENRIC TELLO	ADE					
SONGLIN WANG	ADE	Si	Si	No	Si	4 Sesiones (4 Prácticas)
CARLOS MARCUELLO	ADE	SI	SI	NO	SI	1 Práctica
YUAN JIA	ADE	SI	SI	NO	SI	1 Práctica
ENRIQUE JORGE -SOTELO	ADE					
ANNA CARRERAS	ADE	SI	NO	NO		
JORDI CAUM	ADE					
GUILLEM VERD	ECO-ESP	SI	SI	NO	SI	6 sesiones con el grupo partido (3 prácticas)
SERGIO ESPUELAS	ECO-ESP	si	si	no	si	4 sesiones con el grupo partido (2 prácticas)
MIQUEL GUTIÉRREZ	ECO-ESP					
MARC PRAT	ECO-ESP	SI	SI	NO	NO	0
OSCAR MONTERDE	ECO-ESP					
JORDI PLANAS	ECO-ESP					
CARLOS MARCUELLO	ECO-MUN	SI	SI	NO	SI	1 práctica
YUAN JIA	ECO-MUN	SI	SI	NO	SI	1 práctica
ENRIQUE JORGE -SOTELO	ECO-MUN	SI	SI	NO	NO	0
ANNA CARRERAS	ECO-MUN	si	no	no	no	0
SERGI LOZANO	ECO-MUN	SI	No	NO	NO	0
JOSE M. SANJUÁN	ECO-MUN	SI	SI	NO	NO	0
PABLO FERNÁNDEZ CEBRIÁN	ECO-MUN	no	si	no	si	4 prácticas
YOLANDA BLASCO	ECO-MUN	si	no	si	no	3 temas/ 3 SESIONES
JORDI PLANAS	ECO-MUN					

13

Los resultados en relación con la incorporación de la metodología de clase inversa han sido satisfactorios. Por una parte, ha permitido la incorporación del personal investigador en formación como docentes noveles. La mayoría de las clases prácticas han sido realizadas con la metodología

de clase inversa por estos profesores. Por otra parte, la experiencia de la pandemia nos ha obligado a realizar ajustes, incorporar instrumentos (reuniones online, test, mejora de los campus virtuales...). También nos ha permitido obtener información acerca de la percepción que han tenido los/las estudiantes de dicha situación. Hay también dificultades. Es muy difícil medir la efectividad de la clase inversa ya que han sido diferenciadas, cada profesor ha tomado en consideración aspectos diferentes a la hora de trabajarlas y evaluarlas. Esto es lo que queda mejorar en el futuro y para lo que debería iniciarse un nuevo proyecto de innovación docente. Para desarrollarlo se requeriría un trabajo previo para trabajar como verdaderos equipos docentes y un compromiso de la Universidad en el desarrollo de estas competencias transversales.

La participación de los estudiantes en el proyecto que nos permite construir el indicador se situó alrededor del 40% en el primer test y por debajo del 30% en el segundo. La primera cuestión que hay que señalar es que la participación de los estudiantes requiere en primer lugar (es condición necesaria pero no es suficiente) de la implicación del profesorado. No todos los grupos contaron con la misma implicación por parte del profesorado y esto se pone en evidencia en los datos de participación. La segunda cuestión que hay que señalar es que la primera encuesta, en el momento de iniciar la asignatura, es en general mejor recibida que la segunda (en aquellos casos que no lo es, se debe mayoritariamente a que el profesorado insistió más en la segunda ocasión que en la primera). La tercera cuestión es que repetir en el mismo año la encuesta aporta poco y los estudiantes tienen escaso incentivo para realizarla (esto es lo que pone en evidencia la escasa participación de los grupos de Historia económica de España que habían hecho la misma encuesta en el primer semestre en la Historia Económica mundial)

Tabla 2. Participación en la encuesta sobre responsabilidad y autoaprendizaje por grupos – ADE – 2020

grupo	(1-marzo 2020)	(2-mayo 2020)	(1-octubre, 2020)	(2-febrero, 2021)	(1-marzo 2021)	(2-mayo 2021)
D2 - ADE	33,93%	30,36%			2,33%	18,60%
F1 - ADE	55,43%	23,91%			5,43%	3,26%
F2 - ADE	36,84%	18,95%			46,59%	12,50%
F3 - ADE	22,11%	0,00%			62,92%	10,11%
F4 - ADE	32,22%	0,00%			74,07%	2,47%
F6 - ADE	27,27%	20,78%			14,29%	10,00%
G1 - ADE	73,17%	32,93%			49,35%	5,19%
G2 - ADE	34,07%	2,20%			30,77%	7,69%
G3 - ADE	13,16%	6,58%			81,97%	8,20%
G4 - ADE	19,74%	43,42%			70,77%	38,46%
H1 - ADE	0,00%	1,49%			42,31%	16,67%
H2 - ADE	63,89%	16,67%			30,26%	34,21%
Z1 - ADE	0,00%	0,00%			30,00%	7,50%
A1 - Economía**			88,75%	60,00%	37,50%	12,50%
A2 - Economía			24,24%	12,12%	18,97%	13,79%
A6 - Economía			38,46%	30,77%	26,09%	43,48%
B1 - Economía			24,71%	40,00%	21,92%	1,37%
B2 - Economía			53,42%	50,68%	23,94%	14,08%
C1 - Economía			43,40%	41,51%	5,88%	7,84%
Perdidos	* 21 casos (6%)	9 (5%)				
Participación total	34,26%	15,46%	47,00%	40,99%	43,03% (ADE)	13,65% (ADE)
				<i>ECO</i>	<i>23,51%</i>	<i>11,62%</i>

Perdidos*: Comprenden varios estudiantes que se equivocaron al poner su grupo, estudiantes de nuevos itinerarios de doble grado para los cuales no pudimos conseguir suficientes datos y estudiantes de intercambio.

Nota**: El grupo A1 incluye a los estudiantes de doble grado en economía y estadística

La participación de los estudiantes en esta encuesta ha puesto de manifiesto que para que el trabajo sea representativo, la encuesta debe tener cierta obligatoriedad o, al menos, debe ser asociada a la adquisición y autoevaluación de competencias. De otro modo la participación del estudiante en la encuesta depende en gran medida del profesor. La participación del profesorado ha sido no todo lo regular que cabría haber esperado.

La respuesta a la encuesta ha permitido construir los dos subindicadores que se han mencionado y el indicador que permite comparar la percepción por grupos.

Los resultados de los subindicadores y del indicador:

Tabla 3: resultados del indicador

Indicador 1.1 - Planificación y responsabilidad - ECO 2020-2021						
			Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021
A1 - Economía			69,66	62,8	72,23	48,8
A2 - Economía			74,5	64,1	66,7	55
A6 - Economía			73,35	65	82,08	60,92
B1 - Economía			72,88	57,5	60,39	40 ⁷
B2 - Economía			71,85	63	66,73	57,33
C1 - Economía			67,43	52,2	72,08	41,67
MEDIAS*			71,61	60,77	70,04	60,74
Indicador 1.2 - Aprendizaje reflexivo						
			Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021
A1 - Economía			65,92	64,3	69,86	48,84
A2 - Economía			70,18	58,5	66,86	58,85
A6 - Economía			73,54	67,7	80,9	59,38
B1 - Economía			62	62	55,73	68,75 ⁸
B2 - Economía			65,6	63,1	65,81	50,42
C1 - Economía			68,66	53,8	69,44	52,6
MEDIAS*			67,65	61,57	68,10	67,77
Indicador responsabilidad y aprendizaje reflexivo - ECO 2020-2021						
			Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021
A1 - Economía			67,79	63,55	71,05	48,82
A2 - Economía			72,34	61,3	66,78	56,93
A6 - Economía			73,45	66,35	81,49	60,15
B1 - Economía			67,44	59,75	58,06	54,38
B2 - Economía			68,72	63,05	66,27	53,88
C1 - Economía			68,05	53	70,76	47,14

⁷ Solo UNA persona del B1 ha respondido,

⁸ Solo UNA persona del B1 ha respondido,

Indicador 1.1 - Planificación y responsabilidad - ADE 2020-2021						
	Feb, 2020 (Segundo semestre)	Jun, 2020 (Segundo semestre)	Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021
H1 - ADE	-	66,67			62,99	57,24
H2 - ADE	68,25	60,69			64,73	57,17
F1 - ADE	65,88	64,36			64,84	65,56
F2 - ADE	59,64	48,84			66,89	62,42
F3 - ADE	63,57	-			63,83	53,89
F4 - ADE	66,52	-			65,71	32,92 ⁹
F6 - ADE	69	60,52			65,31	45,36
G1 - ADE	62,57	51,91			57,07	45,42
G2 - ADE	62,61	47,08			60,57	45,14
G3 - ADE	61,95	51,5			64,41	77,5 ¹⁰
G4 - ADE	61,53	55,05			62,17	53,8
Z1 - ADE	-	-			68,44	63,06
MEDIAS *	64,15	56,89			63,91	54,91
Indicador 1.2 - Aprendizaje reflexivo - ADE 2020-2021						
	Feb, 2020 (Segundo semestre)	Jun, 2020 (Segundo semestre)	Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021
H1 - ADE		66,67			62,61	61,38
H2 - ADE	66,21	61,11			66,03	66,5
F1 - ADE	61,93	59,92			61,98	53,47
F2 - ADE	62,68	56,76			67,07	63,26
F3 - ADE	65,77				58,74	48,84
F4 - ADE	70,04				63,58	53,13 ¹¹
F6 - ADE	74,31	67,5			66,46	59,52
G1 - ADE	64,2	57,78			63,27	54,17
G2 - ADE	64,25	67,5			59,64	46,88
G3 - ADE	73,96	50			65	74,58 ¹²
G4 - ADE	58,61	60,91			62,91	60,83
Z1 - ADE					64,24	69,44
MEDIAS*	66,20	62,27			63,46	58,43

⁹ 4 personas respondieron

¹⁰ 5 personas respondieron

¹¹ 4 personas respondieron

¹² 5 personas respondieron

Indicador responsabilidad y aprendizaje reflexivo - ADE 2020-2021						
	Feb, 2020 (Segundo semestre)	Jun, 2020 (Segundo semestre)	Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021 (Segundo semestre)
H1 - ADE	0	66,67			62,8	59,31
H2 - ADE	67,23	60,9			65,38	61,83
F1 - ADE	63,91	62,14			63,41	59,51
F2 - ADE	61,16	52,8			66,98	62,84
F3 - ADE	64,67	0			61,29	51,37
F4 - ADE	68,28	0			64,64	43,02 ¹³
F6 - ADE	71,65	64,01			65,89	52,44
G1 - ADE	63,38	54,85			60,17	49,79
G2 - ADE	63,43	57,29			60,1	46,01
G3 - ADE	67,95	50,75			64,71	76,04 ¹⁴
G4 - ADE	60,07	57,98			62,54	57,32
Z1 - ADE	0	0			66,34	66,25

Este cuadro ofrece una cantidad notable de información. Sin embargo y como se ha señalado, también presenta algunas irregularidades (grupos sin respuesta o con respuesta muy baja, diferencias de participación entre primera y segunda encuesta...) De modo que, aunque creemos que no se trata de resultados concluyentes, si hay tendencias que sería conveniente tener en cuenta y, en cualquier caso, ver de corroborar en el futuro. Entre ellas las que destacamos son las siguientes:

- 1- El grado de ADE ofrece unos datos de ambos subindicadores (planificación y responsabilidad y aprendizaje reflexivo) menores que los de ECO.
- 2- En ECO el subindicador de Planificación y Responsabilidad tiene un importante gap entre primera y segunda encuesta, lo que está indicando que los estudiantes no terminan de ajustar lo que se proponen hacer y lo que realmente hacen. Sin embargo, y esto es lo interesante,
- 3- el indicador de Aprendizaje reflexivo aparece mucho más acorde, sobre todo en el grupo de segundo semestre (marzo-junio 2021). Esto podría estar indicando que han ajustado sus expectativas respecto a su aprendizaje, aunque todavía les queda por ajustar la responsabilidad frente a la planificación inicial. *Aquí aparece, en un ejercicio que estamos realizando¹⁵, un efecto, aunque pequeño, a favor de los grupos que han realizado clase inversa.*
- 4- En el caso de ADE lo único que se puede observar es que en ambos subindicadores el gap existe.

¹³ 4 personas respondieron

¹⁴ 5 personas respondieron

¹⁵ Se presentará en 2ª Conferència Internacional en Experiències d'Aprenentatge Actiu en Educació Superior, el 5 de noviembre de 2021

- 5- El indicador de algunos de los grupos que desarrollaron la clase inversa bajan menos en la segunda encuesta que los que no la desarrollaron.

Tabla 4: Medias del indicador por grados

(para las medias se excluyen los que tienen 0 y los que responden 5 o menos personas)						
Medias del indicador	Feb, 2020 (Segundo semestre)	Jun, 2020 (Segundo semestre)	Oct, 2020 (Primer semestre)	Feb, 2021 (Primer semestre)	Mar, 2021 (Segundo semestre)	Jun, 2021 (Segundo semestre)
ADE	65,31	58,59			63,68	56,66
ECO 1-1			69,63	61,16		
ECO 1-2					69,06	53,38

- 6- En relación con el indicador global, los datos de ECO muestran que las expectativas son más altas de lo que realmente se consigue, aunque en el caso de ADE sucede lo mismo, la diferencia es un poco más pequeña.
- 7- La media de la primera encuesta se sitúa en 66,9. Los grupos de ECO están por encima, los de ADE por debajo. La media de la segunda encuesta está en 57,4. En este caso los grupos de ADE se sitúan muy cerca de la media mientras que los grupos de ECO de primer trimestre la sobrepasan, lo que estaría indicando una mejor percepción de su desempeño, mientras que el grupo que respondió del segundo semestre se sitúa muy por debajo indicando una peor percepción de su desempeño, aunque en este caso el número de encuestas fue muy pequeño y no representativo.

La utilidad del indicador

Una primera utilidad del indicador viene determinada por lo que han dicho los estudiantes tras responder el cuestionario: a la pregunta “Valore si este cuestionario le ha servido para reflexionar sobre cómo organizar su aprendizaje” en el primer test (sobre 843 respuestas) la media (sobre 5) fue de 3,95 y en el segundo (sobre 492 respuestas) de 3,8. Así que la primera utilidad es la capacidad para hacer reflexionar al estudiantado sobre su capacidad de aprendizaje y responsabilidad.

Una segunda utilidad es que permite comparar diferentes grupos y atender a sus requerimientos. Si un grupo (como es el caso de ECO) tiene un mejor indicador de previsión de planificación y responsabilidad, pero un mayor gap entre expectativas y realidad (que por ejemplo ADE), en el caso de ECO se puede hacer énfasis en este problema del gap, mientras que en ADE se debería trabajar para lograr desde el inicio una mayor percepción de la necesidad de planificación y responsabilidad. Este tipo de actuaciones podrían ajustar las expectativas a la realidad y favorecer una menor deserción en determinadas titulaciones.

Una tercera utilidad sería poder comparar en el tiempo. Estos años en los que se ha desarrollado el proyecto han sido peculiares por la pandemia, pero hay una clara diferencia entre el indicador de febrero de 2020, sin pandemia (65,31), y el de octubre-2020 y marzo-2021. En ambos casos las expectativas eran mayores tras la pandemia que antes de la misma.

La pandemia

Al haberse realizado el trabajo durante la pandemia se preguntó a los estudiantes sobre el impacto de esta sobre la percepción de la competencia. Las respuestas que se les ofrecía les permitía seleccionar si la pandemia estaba incidiendo sobre el empeoramiento de su capacidad de aprendizaje y responsabilidad, si la estaba mejorando o si no había generado ningún cambio. Las respuestas indican que la percepción de los estudiantes ha ido cambiando con el tiempo:

	Mejora	Empeoramiento	Sin cambios
Julio 2020	27%	59%	14%
Enero 2021	17%	63%	20%
Julio 2021	15%	70%	15%

Posiblemente, tras el paso de los meses los estudiantes han ido notando el cansancio pandémico, así como han percibido también que la excepcionalidad en la que se ha situado el aprendizaje en la universidad en el último periodo, requería tal vez una serie de competencias (resistencia a la frustración, planificación, responsabilidad, capacidad para gestionar bien el tiempo...) que tal vez no habían desarrollado suficientemente.

El grado de desmotivación en los estudiantes

También se preguntó a los estudiantes con cuanta frecuencia sentían que “Hay días en los que me siento sin ganas de hacer nada y eso afecta negativamente en mis estudios” Tanto en la primera como en la segunda encuesta el 55% de los estudiantes manifestaron sentir esa sensación bastante o mucho. Aunque no forma parte de este proyecto, sí queremos dejar constancia de esta evidencia que nos parece ciertamente preocupante.

Conclusiones

Al inicio del informe se ha indicado que el desarrollo de las competencias transversales desde el primer año del grado puede marcar la diferencia en el éxito del paso por la universidad. Este proyecto ha permitido desarrollar en un tiempo muy especial (pandemia) un intento por relacionar la metodología de la clase inversa con la adquisición de una competencia transversal: la capacidad de aprendizaje y responsabilidad. De este proyecto se deriva la construcción de un indicador que, con las mejoras convenientes, puede resultar de enorme interés si la UB tiene intención de implementar la medición de la adquisición de competencias transversales. Por otra parte, recoge dos datos más de interés: la percepción que han tenido los estudiantes sobre el impacto de la pandemia en el desarrollo de esta competencia y la evidencia de un grado de desmotivación entre un amplio sector del estudiantado.

En relación con las conclusiones que pueden extraerse del proyecto, estas pueden sintetizarse en dos aspectos: el impacto que puede tener una encuesta reflexiva sobre la percepción del

estudiantado de sus competencias y la necesidad de medir el efecto de la incorporación de metodologías activas

Una primera conclusión es que hacer en el primer trimestre de primer grado este tipo de ejercicio puede ser de mucha utilidad para los estudiantes. Se les sitúa en un proceso reflexivo que les puede ayudar a darse cuenta de la diferencia entre lo que son sus expectativas y lo que es la realidad al final del trimestre. Realizar el cuestionario al inicio y al final del curso, con un indicador superior al inicio que al final, ha puesto en evidencia que las expectativas iniciales son superiores a lo que luego realmente se concreta. Para ser realmente eficiente esta conclusión, hubiera requerido que el estudiante pudiese consultar su indicador inicial y final y haber hecho una reflexión al respecto. Lamentablemente esto no pudo implementarse y para hacerlo se requeriría por parte de la institución un compromiso de seguimiento personalizado de los estudiantes que lo permitiese.

Aunque la utilidad de la encuesta fue altamente valorada (3,8-3.9 sobre 5) la primera vez que se realizó también se ha puesto en evidencia que no merece la pena repetirla en el segundo semestre (la experiencia con la asignatura de Historia Económica de España no ha dado resultados apreciables).

Una segunda conclusión en relación con la encuesta es que el estudiantado ha podido reflexionar acerca de diferentes mecanismos de aprendizaje e identificar los más convenientes. Igualmente, se le ha ofrecido información respecto al proceso del curso y a determinados aspectos (programa de las asignaturas, asistencia a clase, metodologías docentes...) sobre lo que puede reflexionar para incorporar elementos a su proceso de aprendizaje.

Una tercera conclusión hace referencia a la metodología de clase inversa y al valor de los indicadores. Aunque no es concluyente dado las características en las que se ha desarrollado el proyecto, todo parece indicar que aquellos grupos que han trabajado la clase inversa tienen mejores resultados en la percepción de su adquisición de la competencia que se trabajaba. En concreto, la bajada del subindicador 1.2 (Aprendizaje reflexivo) es menor en los grupos en los que se aplicó clase inversa. Este aspecto se plantea con toda la prudencia y señalando la necesidad de desarrollar posteriores estudios que lo confirmen. Para poder confirmarlo sería necesario varias cosas:

- por una parte, consolidar un cuestionario que favoreciese que en primer año de grado los estudiantes de la UB midiesen su percepción de la competencia en una asignatura que utilizase metodologías activas y en otra que no lo hiciese y que ambas tuviesen estructura semejante y evaluación similar.
- Además, sería importante que la respuesta fuese obligatoria y que contase con la colaboración del profesorado.

Finalmente, el proyecto ha permitido extender la metodología de clase activa entre diferentes profesores del departamento que no la habían utilizado con anterioridad. Además de haber favorecido los intercambios docentes también ha puesto de manifiesto la necesidad de profundizar en los aspectos relacionados con mejorar la actividad de los equipos docentes.

Principales outputs del proyecto

El principal output del proyecto ha sido la construcción del indicador que permite desarrollos posteriores. Se han realizado hasta el momento dos presentaciones de este trabajo:

- Congreso (presencial) XI Jornadas de Docencia en Economía- Zaragoza 2019. Presentación (Pablo Cebrián) de la comunicación: *Clase inversa y adquisición de competencias transversales en la asignatura de Historia Económica Mundial* (con Pablo Cebrian y Xabier García-Fuente)
- Congreso ICERI Julio – 2020 (virtual): *Development of an indicator to measure soft skills' perception* (Yolanda Blasco, Nabil El Bachiri y Sergi Lozano Pérez) presentación Sergi Lozano.

Asimismo, está previsto participar en la 2ª Conferència Internacional en Experiències d'Aprenentatge Actiu en Educació Superior, el 5 de noviembre de 2021.

Bibliografía

- Akçayır, G., Akçayır, M., 2018. The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. *Computers and Education* 126, 334–345. doi:10.1016/J.COMPEDU.2018.07.021
- Alsina, P., Boix, R., Burset, S., Buscà, F., 2011. Evaluación por competencias en la universidad las competencias transversales. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació & Ediciones Octaedro.
- Arnold, J., Loan-Clarke, J., Harrington, A., Hart, C., 1999. Students' perceptions of competence development in undergraduate business-related degrees. *Studies in Higher Education* 24, 43–59. doi:10.1080/03075079912331380138
- Bezanilla, M.J., Olalla, A.M.G., Castro, J.P., Ruiz, M.P., 2019. A model for the evaluation of competence-based learning implementation in higher education institutions: Criteria and indicators. *Tuning Journal for Higher Education* 6, 127–174. doi:10.18543/TJHE-6(2)-2019PP127-174
- Buizard, J.M., 2015a. Perception consciente ou perception inconsciente : quel rapport entre perception et conscience ? *L'Évolution Psychiatrique* 80, 740–749. doi:10.1016/J.EVOPSY.2015.02.001
- Buizard, J.M., 2015b. De la séparation entre perception et conscience. *L'Évolution Psychiatrique* 80, 29–40. doi:10.1016/J.EVOPSY.2013.07.005
- Carreras-Marín, A., Blasco, Y., Badia-Miró, M., Bosch, M., Morillo, I., Cairo-i-Céspedes, G., Casares-Vidal, M.D., 2014. The importance of perceptions on the learning process. using rubrics to assess and improve general skills in learning of economics, in: *INTED2014 Proceedings*. *INTED2014 Proceedings*, pp. 5477–5482.
- Casanellas Chuecos, M., Camós i Ramió, M., Medir Tejado, L., Montolio, D., Sibina Tomás, D., Solé Català, M., Sayós i Santigosa, R., 2013. Rúbriques per a la valoració de la competència transversal de capacitat d'aprenentatge.
- Chen, F., Lui, A.M., Martinelli, S.M., 2017. A systematic review of the effectiveness of flipped classrooms in medical education. *Medical Education* 51, 585–597. doi:10.1111/MEDU.13272
- Chua, K., 2017. Skill achievement and returns in developing countries: Evidence from adult skills surveys. *European Journal of Education* 52, 498–510. doi:10.1111/EJED.12236
- Fullana, J., Pallisera, M., Colomer, J., Peña, R.F., Pérez-Burriel, M., 2016. Reflective learning in higher education: a qualitative study on students' perceptions. *Studies in Higher Education* 41, 1008–1022. doi:10.1080/03075079.2014.950563
- Klemenčič, M., Chirikov, I., 2015. How Do We Know How Students Experience Higher Education? On the Use of Student Surveys. *The European Higher Education Area* 361–379. doi:10.1007/978-3-319-20877-0_24
- Lizzio, A., Wilson, K., 2004. First-year students' perceptions of capability. *Studies in Higher Education*. doi:10.1080/1234567032000164903
- Marimon, F., Mas-Machuca, M., Berbegal-Mirabent, J., Llach, J., 2017. UnivQual: a holistic scale to assess student perceptions of service quality at universities. <https://doi.org/10.1080/14783363.2017.1302795> 30, 184–200. doi:10.1080/14783363.2017.1302795
- Mercer-Mapstone, L.D., Matthews, K.E., 2017. Student perceptions of communication skills in

- undergraduate science at an Australian research-intensive university. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42, 98–114. doi:10.1080/02602938.2015.1084492
- Murillo-Zamorano, L.R., López Sánchez, J.Á., Godoy-Caballero, A.L., 2019. How the flipped classroom affects knowledge, skills, and engagement in higher education: Effects on students' satisfaction. *Computers & Education* 141, 103608. doi:10.1016/J.COMPEDU.2019.103608
- Persky, A.M., Lee, E., Schlesselman, L.S., 2020. Perception of Learning Versus Performance as Outcome Measures of Educational Research. *American Journal of Pharmaceutical Education* 84, 993–1000. doi:10.5688/AJPE7782
- Ramsden, P., 1979. Student learning and perceptions of the academic environment. *Higher Education* 8, 411–427. doi:10.1007/BF01680529
- Sayós Santigosa, R. (coord), 2014. *Las competencias transversales en las titulaciones de Grado de la Universidad de Barcelona*. Octaedro, Barcelona.
- Vainikainen, M.-P., Hautamäki, J., 2020. Three Studies on Learning to Learn in Finland: Anti-Flynn Effects 2001–2017. *Scandinavian Journal of Educational Research*. doi:10.1080/00313831.2020.1833240
- van Velzen, J.H., 2017. Measuring senior high school students' self-induced self-reflective thinking. *Journal of Educational Research* 110, 494–502. doi:10.1080/00220671.2015.1129596
- Velzen, J.H. van, 2015. Are students intentionally using self-reflection to improve how they learn? Conceptualising self-induced self-reflective thinking. *Reflective Practice* 16, 522–533. doi:10.1080/14623943.2015.1064378
- Yepes-Baldó, M., Romeo, M., Berger, R., 2013. Human Capital Questionnaire: Assessment of European nurses' perceptions as indicators of human capital quality. *Nursing and Health Sciences* 15, 229–234. doi:10.1111/NHS.12024
- Yepes-Baldó, M., Romeo, M., Martín, C., García, M.Á., Monzó, G., Besolí, A., 2016. Quality indicators: developing “MOOCs” in the European Higher Education Area. *Educational Media International* 53, 184–197. doi:10.1080/09523987.2016.1236998
- Zhou, K., 2017. Non-cognitive skills: Potential candidates for global measurement. *European Journal of Education* 52, 487–497. doi:10.1111/EJED.12241

ANEXOS

ANEXO 1: Informe Sobre Competencias Transversales y Capacidad de Aprendizaje

Esta primera aproximación se realizó durante el curso 2018-2019, en el primer año del grado de Economía, asignatura de Historia Económica Mundial. Permitió realizar un primer test que se corrigió de cara al proyecto, así como enfocar el proyecto que luego se pediría al RIMDA. Se hicieron varias encuestas y se siguió el curso de forma muy especial.

Test inicial de competencias

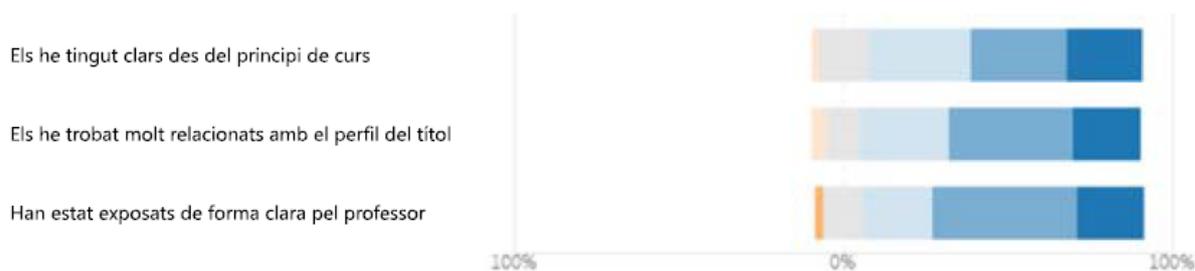
Cuestionario inicial sobre la capacidad de aprendizaje. Se realizó al inicio del curso, tras explicar a los alumnos qué son las competencias y cuál es su relevancia. Paralelamente se les adjuntó un documento con información más detallada sobre la cuestión, para que pudieran consultarlo individualmente.

El **objetivo** de la encuesta es conocer la autopercepción de los alumnos sobre cuestiones relacionadas con la preparación y gestión del curso y la materia, en aspectos tales como la dedicación, el trabajo autónomo o las dificultades que esperan encontrar a lo largo del proceso.

En primer lugar, tras las preguntas de control, encontramos cómo los alumnos valoran positivamente la claridad de la exposición de los objetivos de la asignatura y lo que se espera de ellos durante el curso. Resultante relevante destacar el importante papel que las explicaciones del profesor tienen a este respecto, por lo que podemos deducir que el papel de documentos como la guía docente es complementario a estas.

7. En relació als objectius de l'assignatura, marca el teu grau d'acord amb les següents afirmacions (essent 1 molt en desacord i 7 molt d'acord):

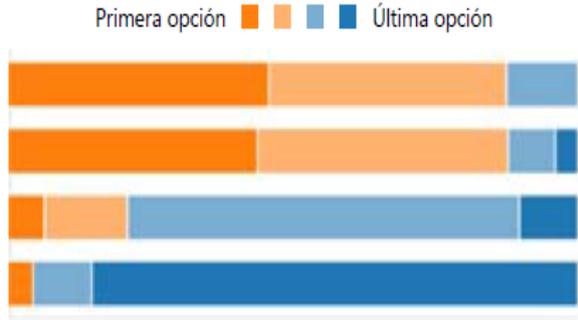
■ 1 ■ 2 ■ 3 ■ 4 ■ 5 ■ 6 ■ 7



Además, tras la primera semana de curso observamos cómo los alumnos están dispuestos en su mayoría a trabajar diaria y semanalmente en la asignatura, siendo muy poco significativo el porcentaje que únicamente prepararía las pruebas de evaluación como recurso principal.

8. Quina d'aquestes afirmacions es correspon amb el teu nivell de dedicació prevista per preparar les assignatures del Grau? (pren en consideració allò que has fet la primera setmana de curs).

- a) Setmanalment dedico una estona
- b) Diàriament dedico una estona
- c) De tant en tant realitzo alguna tasca de preparació
- d) Només preparo les proves avaluables abans de fer-les

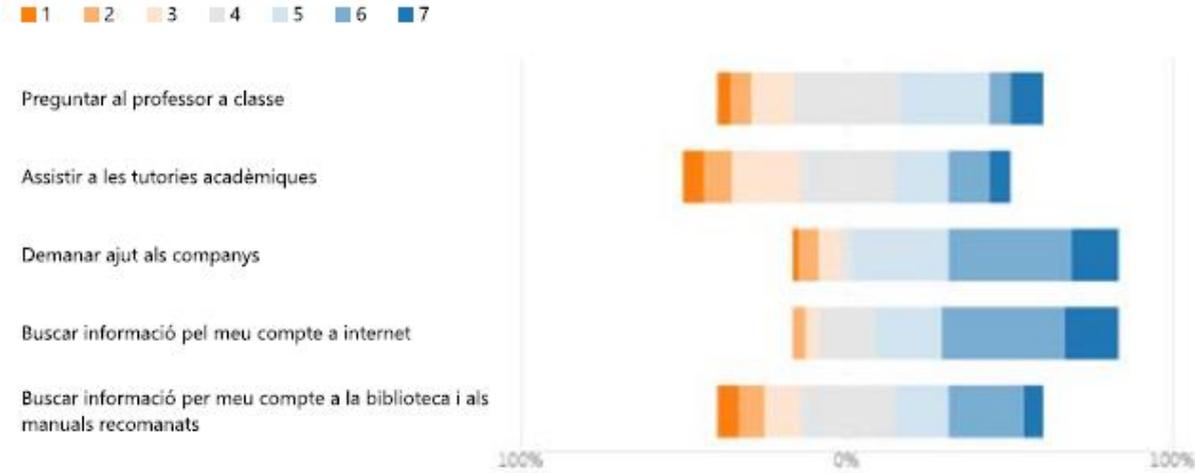


En relación con esto, los resultados de las preguntas 9 y 10 muestran la alta importancia de los apuntes de clase, de las presentaciones realizadas en el aula y del material del campus a la hora de preparar la evaluación, en detrimento de otros materiales como el manual recomendado o la bibliografía complementaria.

En cuanto a la resolución de problemas, son reseñables los resultados que muestran cómo la ayuda entre compañeros y la búsqueda de soluciones en Internet prevalecen en gran medida sobre otras soluciones como consultar al profesor en clase o asistir a tutorías. Estos resultados ponen en valor la *preferencia por el trabajo el autónomo*.

Sería interesante profundizar, en trabajos posteriores, sobre los canales utilizados por los alumnos para trabajar conjuntamente en las asignaturas. Esto permitiría ver las diferencias entre el uso de canales formales (espacios habilitados desde la Universidad) e informales (Whatsapp, Facebook...) para entender el uso que los alumnos hacen de los recursos digitales colaborativos.

13. Davant les dificultats amb què et trobes per estudiar una assignatura, valora l'ús que fas dels següents recursos (essent 1 gens i 7 molt)



Competencias: clase práctica

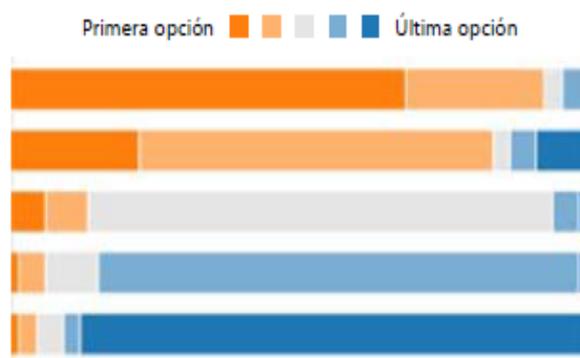
Este bloque recoge las encuestas 2 y 3, realizadas a los estudiantes antes y después de una clase práctica para conocer tanto su percepción antes de la actividad como la evolución de esta una vez realizada. De esta forma podemos estudiar tanto si las pautas y orientaciones se han comprendido y se han seguido, como el grado de aceptación por parte de los alumnos y el efecto que han tenido en la actividad.

Ambas poseen un carácter más cualitativo que el resto, siendo el bloque más importante del cuestionario una serie de preguntas abiertas. Estas preguntas están planteadas en las dos encuestas de forma que pueda conocerse el nivel de éxito de la propuesta. Test Competencias: antes de la práctica

La mayoría considera que se espera de ellos que antes de abordar la clase, realicen la lectura del texto propuesto, así como que consulten de forma autónoma fuentes de referencia sobre el tema a tratar.

¿Cómo se ordena la actividad?

- a) Se realiza una lectura profunda antes de clase
- b) Se consultan las fuentes del procedimiento
- c) Se explica el tema con un ppt. Se pregunta al profesor lo que no has entendido
- d) Se realiza un trabajo en grupo donde se fijan conceptos
- e) Se realiza un ejercicio individual evaluable

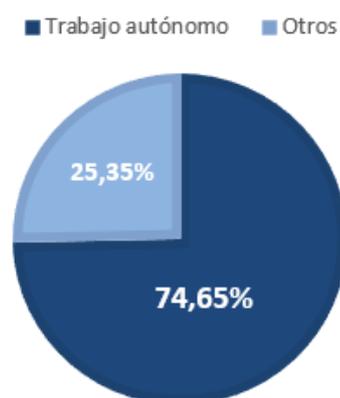


Estas respuestas están en consonancia con las actividades que los alumnos han realizado de forma autónoma de cara a la preparación de la clase. Al preguntárseles a qué han dedicado mayor cantidad de tiempo antes de la práctica, los estudiantes han priorizado la lectura en profundidad y subrayado del texto (48 votos), la revisión de todas las instrucciones para la realización de la actividad (45 votos) y la consulta de fuentes de referencia en Internet (44 votos); con mucha diferencia con el resto de las opciones propuestas. El tiempo de preparación medio de la práctica han sido 3,7 horas.

En línea con estos resultados, más del 74,65% de los encuestados reconocieron el trabajo autónomo como pieza fundamental de la estrategia de aprendizaje.

Existe todavía menos disparidad a la hora de definir la forma en que se abordará el trabajo, y si la dinámica sería individual, en grupo, o se combinarían ambas. Prácticamente el 100% de los alumnos comprendieron que la dinámica se compondría tanto de una parte grupal, realizada en el aula, como de una parte individual que constaría del trabajo previo de cada uno y de la evaluación final.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



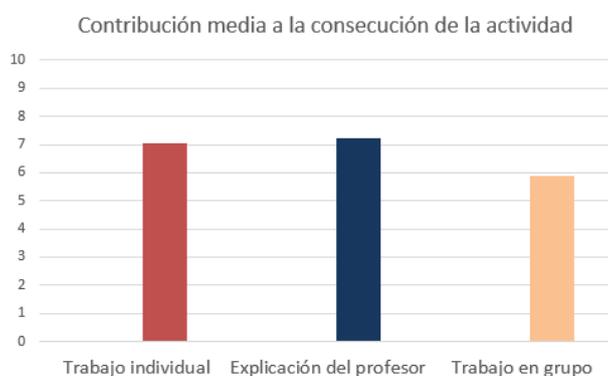
Donde se reflejan más discrepancias es en la definición clara de las actividades que se van a desarrollar. Ningún alumno reflejó claramente todos los procesos previstos, y solo dos hicieron referencia a cuatro de las actividades que debían componer la actividad (trabajo autónomo, clase magistral, trabajo en grupo y evaluación).

Test competencias: Después de la práctica

El 100% de los estudiantes cree que ha cumplido con los objetivos de la práctica, de igual forma que todos ellos encuentran útiles las estrategias de aprendizaje propuestas. En general, valoran positivamente el abordar repetidas veces el mismo tema desde diferentes perspectivas, lo que les ayuda a retener las cuestiones de cara a la evaluación.

De igual manera, el 100% de los alumnos encuentran útiles e interesantes los materiales de apoyo proporcionados para realizar la actividad, y la valoración es muy positiva por parte de todos ellos.

Por último, hemos querido evaluar cuánto creen los estudiantes que cada una de estas tres variables (trabajo individual, trabajo en grupo y explicación del profesor) ha contribuido a la consecución final de la práctica, siendo 1 igual a “poco” y 10 igual a mucho.



En una escala de 1 a 10 podemos observar cómo todas las opciones han sido valoradas positivamente, especialmente la explicación del profesor (7,72) y el trabajo individual (7,04), siendo el trabajo en grupo la peor considerada con un 5,88.

Los alumnos creen a su vez que, de las actividades que no han realizado, preparar preguntas para realizar al profesor (29 votos) y la revisión de algunos de los links propuestos en las instrucciones (a conciencia dos links, 28 votos; en general, 27 votos) son aquellas que más podrían haberles ayudado.

De igual manera, les preguntamos por la nota que esperan obtener para poder compararla con la nota media final que realmente han conseguido. Los alumnos esperaban obtener, de media, un 6,06 en esta práctica. En el examen final, los alumnos que respondieron al test final de la práctica obtuvieron una nota media de 1,11, frente al 1,06 de aquellos que no respondieron.

competencias: clase teórica

Este apartado recoge los test sobre Competencias realizados justamente antes y después de una sesión magistral, siendo los puntos 4 y 5 respectivamente de la estructura presentada al inicio del documento. El objetivo es el mismo que en el apartado anterior, y se espera poder ver la evolución de los alumnos desde antes de realizar la actividad hasta una vez finalizada la misma.

antes de la clase magistral

Los alumnos debían visualizar de forma autónoma un vídeo sobre el tema que posteriormente se trataría en la clase. Adicionalmente podían recurrir a un texto proporcionado como recurso de apoyo y buscar información por su cuenta en Internet. Antes de iniciar la clase se les preguntó por los objetivos de la sesión, así como por el trabajo que habían realizado antes de acudir a la misma. Los resultados muestran que los alumnos esperan comprender las razones de la hiperinflación y que mayoritariamente han recurrido al vídeo proporcionado para preparar la clase magistral.

Objetivos del tema

- a) Entender por qué se produjo la hiperinflación alemana 16
- b) Comprender la diferencia entre hiperinflación e inflación 3
- c) Identificar los factores que explican la hiperinflación 18



Cosas que has hecho antes de venir a clase

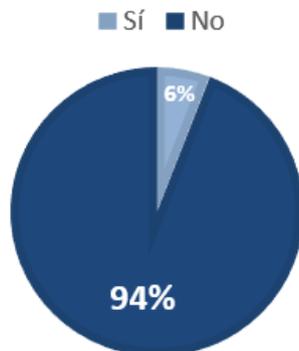
- a) He mirado el vídeo colgado en el campus
- b) He leído el texto sobre hiperinflación colgado en el campus
- c) He buscado información por mi cuenta



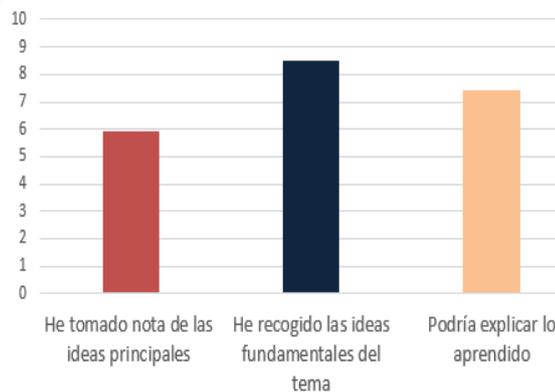
después de la clase magistral

Una vez finalizada la sesión, podemos observar cómo las ideas principales parecen haber quedado muy claras, y los alumnos parecen no tener dudas sobre el tema explicado a través de la dinámica. El gráfico muestra la valoración de 1 a 10 de la consecución de las tres variables preguntadas.

¿HAN SURGIDO DUDAS NO RESUELTAS?



Media sobre el seguimiento de la clase magistral



contenidos: clase teórica

Este apartado se subdivide de nuevo en dos, que se corresponden con los test realizados antes y después de la clase magistral registrada en el punto anterior. El test número 7 se realizó antes de comenzar la clase, y justo después de haber respondido el test 4. El número 8 se realizó al finalizar la clase, antes de realizar el test número 5.

El objetivo de este test es contrastar lo recogido en el apartado sobre Competencias con la evaluación sobre los contenidos relativos a la clase magistral. Las mismas preguntas sobre el tema se realizan antes y después de la clase para intentar medir su impacto sobre el trabajo ya realizado previamente de forma autónoma. Hubo dificultades para medirlas porque no respondieron los mismos estudiantes al inicio que al final

test final de competencias

Este apartado final corresponde a las respuestas del test 6, realizado al final del curso.

Con esta última encuesta se pretende contrastar los resultados obtenidos en la misma fecha al principio del curso (test 1) para estudiar la evolución de la percepción de los estudiantes en los diferentes apartados.

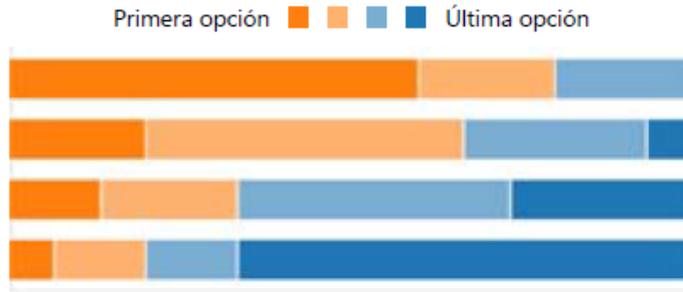
En primer lugar, observamos cómo, en comparación con los primeros resultados obtenidos, el papel del profesor parece haber jugado un papel mucho más importante de lo esperado a la hora de definir y orientar los objetivos del curso, que a su vez se consideran más relacionados con el perfil del curso de lo que parecía.

7. En relació als objectius de l'assignatura, marca el teu grau d'acord amb les següents afirmacions (essent 1 molt en desacord i 7 molt d'acord):



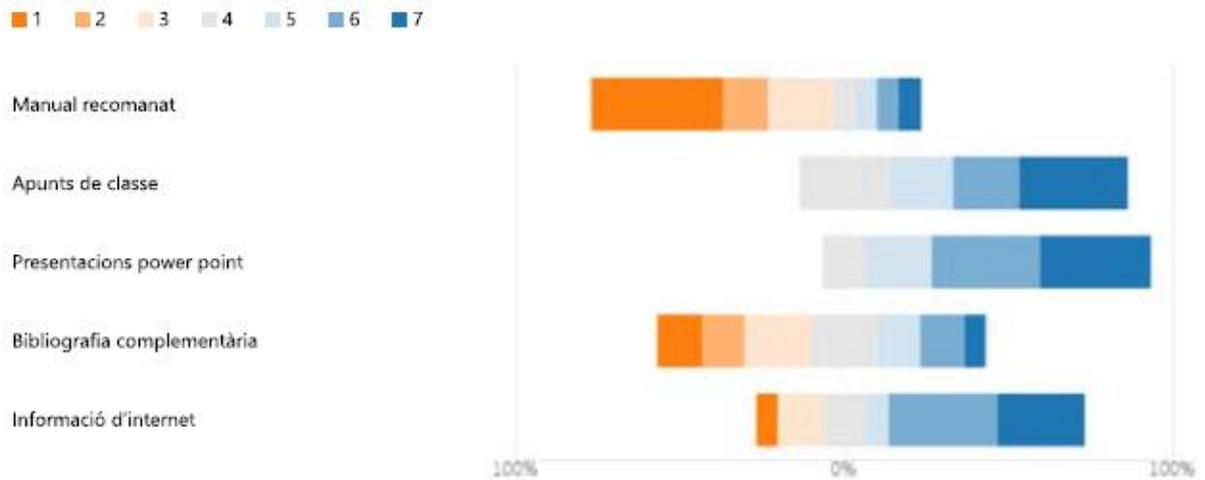
Por otra parte, y también en relación con lo mostrado en la encuesta realizada a principio de curso, observamos que el trabajo semanal ha sido la pauta mayoritaria seguida por los alumnos para preparar el curso, siendo un porcentaje muy pequeño el que no preparó la asignatura con una dinámica continua y únicamente preparó las pruebas de evaluación.

- 1) Setmanalment una estona
- 2) De tant en tant alguna tasca
- 3) Diàriament una estona
- 4) Només les proves avaluables



Para este trabajo, y tal y cómo se anticipaba también, los recursos y materiales más utilizados han sido los apuntes de clase y las presentaciones utilizadas en el aula, con un peso importante también de la información encontrada en Internet. Esto refuerza la idea del trabajo autónomo, y resta peso a otros materiales como el manual recomendado, que ha sido muy poco utilizado.

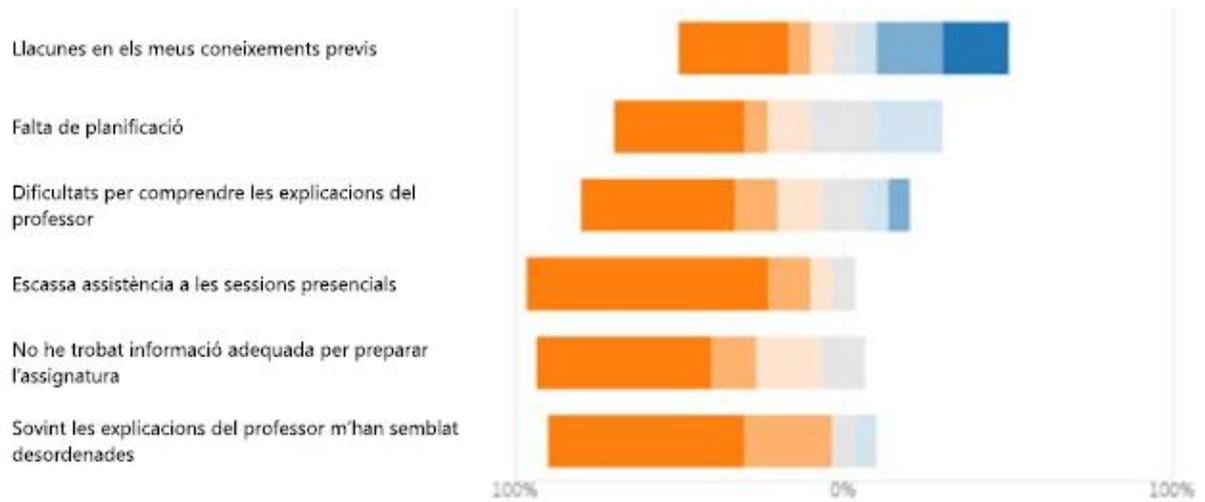
10. Pondera d'1 a 7 l'ús que has fet de les següents fonts d'informació per preparar les activitats avaluables d'aquesta assignatura (essent 1 gens i 10 molt):



En esta línea, resulta interesante comprobar cómo las dificultades encontradas a la hora de seguir la asignatura se han debido principalmente a la falta de conocimientos previos sobre los temas tratados, y no a la metodología utilizada ni a la falta de información o el mal uso de los materiales durante el curso. Además, los resultados muestran que la asistencia a las sesiones presenciales ha sido alta, y la falta a estas es la causa menos elegida por los estudiantes.

14. En cas que hagi respost afirmativament la pregunta anterior (“Al llarg de l'assignatura, has trobat alguna dificultat per seguir-ne el desenvolupament?”), valora d'1 a 10 les següents dificultats segons t'hagin afectat (essent 1 gens i 10 molt).

1 2 3 4 5 6 7



Por último, y a modo de conclusión general, los resultados muestran que muy mayoritariamente los alumnos han encontrado el curso interesante y la dinámica de trabajo ha resultado positiva para su desarrollo.

ANEXO 2: Matrícula y Participación (ADE cursos 2019-2021, ECO curso 2020-2021).

Participación Datos absolutos									
(en ECO 1er y 2do semestre cambio letras)	MATRICULA	mar-20	may-20	MATRÍCULA	oct-20	feb-21	MATRÍCULA	mar-21	may-21
A1/F1 - Economía		3		80	65	37	80	30	10
A2/F2 - Economía				66	16	8	58	11	8
A6/F6 - Economía		6	4	26	10	8	23	6	10
B1/G1 - Economía			1	85	21	34	73	16	1
B2/G2 - Economía		2		73	39	37	71	17	10
C1/H1 - Economía				53	23	22	51	3	4
Doble Grado de Economía y Estadística				(incluidos en A1)	6	11	14	4	1
D2 - ADE	56	19	17				43	1	8
F1 - ADE	92	51	22				92	5	3
F2 - ADE	95	35	18				88	41	11
F3 - ADE	95	21	0				89	56	9
F4 - ADE	90	29	0				81	60	2
F6 - ADE	77	21	16				70	10	7
G1 - ADE	82	60	27				77	38	4
G2 - ADE	91	31	2				78	24	6
G3 - ADE	76	10	5				61	50	5
G4 - ADE	76	15	33				65	46	25
H1 - ADE	67	0	1				78	33	13
H2 - ADE	72	46	12				76	23	26
Z1 - ADE	79	0	0				40	12	3
Doble grado ADE y Derecho		1	2						3
Doble grado ADE y Sociología		6	0					4	2
Doble grado matemáticas y ADE		2	1					1	1
Exchange		1	1						
Total matriculados	1048			383			1308		
Total respuestas absoluto		359	162		180	157		491	172
NOTA 1: Los números que están en rojo y en azul están contabilizados como perdidos. NOTA 2: Matriculados totales: 2.739 Encuestas respondidas (primera y segunda encuesta: 1.521)									

ANEXO 3: Encuestas



PRIMER TEST 2020-21 - octubre 2020 - Castellano Grupos de Economía y Sociología. (Copia)

Desarrollo de la competencia de capacidad de aprendizaje y responsabilidad

LA RESPUESTA DE LA ENCUESTA REQUIERE UN EJERCICIO DE HONESTIDAD Y REFLEXIÓN POR PARTE DE L@S ESTUDIANTES. LAS RESPUESTAS PERMITIRÁN EVALUAR EL GRADO DE ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA A LO LARGO DEL CURSO. Se recogen los datos personales, pero a la hora de analizar resultados se anonimizarán.

* Obligatorio

* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. NIUB *

2. Edad *

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

- 42
- 43
- 44
- 45
- 46
- 47
- 48
- 49
- 50+

3. Procedencia (estudios anteriores) *

- Bachillerato
- Grado Superior
- Otras titulaciones universitarias
- Prueba mayores de 25 años
-
- Otras

4. Grado y grupo de asignatura en el que esta matriculado *

A1 - Economía

A2 - Economía

A6 - Economía

B1 - Economía

B2 - Economía

C1 - Economía

A1 - Sociología

Y1 - Sociología

Otras

5. ¿Ha escogido la evaluación continuada? *

Si

No

6. El programa docente de la asignatura recoge el temario, la forma de evaluación, la bibliografía... ¿Ha consultado el programa docente de la asignatura antes de venir a clase? *

Si

No

7. ¿Por qué no ha consultado el Programa Docente antes de venir a clase? *

No sabia que existía un Plan Docente para cada asignatura

Porque pensé que el profesor ya iba a explicar el funcionamiento de la asignatura en clase

No lo supe localizar en el campus virtual

8. Indique en qué medida planea usted llevar a cabo las siguientes actividades a lo largo del curso para esta asignatura *

	No planeo llevar a cabo esta actividad	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Revisar las instrucciones que ofrece el profesor antes de las clases teóricas y prácticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ojear algunos de los links que se incluyen en los procedimientos de prácticas o que se colgarán en el campus virtual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leer y anotar el texto que lea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar los materiales antes de clase para poder preguntar si tengo dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomar apuntes en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurrir al manual para aclarar conceptos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurrir a internet para aclarar conceptos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir una tutoría para aclarar dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudiar de forma disciplinada todas las semanas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comentar con compañer@s de clase mis dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Indique cuales de las siguientes acciones le funcionan mejor a la hora de aprender *

	Esta actividad no me sirve a la hora de aprender	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Estudiando individualmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prefiero estudiar en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asistiendo a clase y tomando notas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asistiendo a clase sin tomar notas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leyendo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viendo vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Haciendo resúmenes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparando la clase antes de que asistir a la misma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repasando después de cada clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudiando sólo el día antes del examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siguiendo las indicaciones del profesor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. ¿Cuál cree que es la mejor forma de evaluar sus conocimientos? Sea tan específico como sea posible. *

11. ¿Cuál es su principal objetivo para esta asignatura? Sea honesto/a *

- Honestamente no me había planteado ningún objetivo en particular
- Aprender lo máximo posible
- Sacar la mejor nota posible
- Aprobar la asignatura

-

Otras

12. A la hora de organizarse para estudiar, en qué medida le ocurren los siguientes problemas? *

	No tengo este problema	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Siento que no se cómo planificar adecuadamente el estudio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A veces siento que me "falta tiempo" para terminar a tiempo todas las tareas que tengo que hacer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando fracaso en alguna tarea me bloqueo y no se como reaccionar adecuadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A veces necesito ayuda y no la pido por falta de iniciativa o temor a la respuesta que reciba.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que me distraigo continuamente y no puedo centrarme en la tarea que tengo delante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando fracaso en alguna tarea me bloqueo y no se cómo reaccionar adecuadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hay días en los que me siento sin ganas de hacer nada y eso afecta negativamente en mis estudios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿Ha tratado de corregir o paliar los problemas que ha indicado tener a la hora de estudiar? *

- Si, con resultados satisfactorios
- Si, pero con resultados insatisfactorios
- No, no he tratado de abordar dichos problemas

Otras

14. Excluyendo las horas de clase, de media, ¿Cuántas horas piensa dedicar usted al estudio de la asignatura semanalmente? *

- 0 horas
- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas o más

15. ¿Planea asistir a clase regularmente? *

- Si, considero el venir a clase como casi obligatorio
- Si, aunque puede que algunos días no asista
- Depende de si me gusta la clase o no
- No, no tengo previsto asistir regularmente

16. Pondere del 1 al 10 qué tan responsable se considera usted como estudiante *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

17. Valore si este cuestionario le ha servido para reflexionar sobre cómo organizar su aprendizaje *



Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms



SEGUNDO TEST 2020- 21- mayo 2021 - Castellano - ECO Y ADE (Copia)

Desarrollo de la competencia de capacidad de aprendizaje y responsabilidad

LA RESPUESTA DE LA ENCUESTA REQUIERE UN EJERCICIO DE HONESTIDAD Y REFLEXIÓN POR PARTE DE L@S ESTUDIANTES. LAS RESPUESTAS PERMITIRÁN EVALUAR EL GRADO DE ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA A LO LARGO DEL CURSO. Se recogen los datos personales, pero a la hora de analizar resultados se anonimizarán.

* Obligatorio

* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. NIUB *

2. Edad *

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

41

- 42
- 43
- 44
- 45
- 46
- 47
- 48
- 49
- 50+

3. Procedencia (estudios anteriores) *

- Bachillerato
- Grado Superior
- Otras titulaciones universitarias
- Prueba mayores de 25 años
-
- Otras

4. Grado y grupo de asignatura en el que esta matriculado *

- F1 - Economia
- F2 - Economia
- F6 - Economia
- G1 - Economia
- G2 - Economia
- H1 - Economia
- A1 - Sociologia
- C1 - Sociologia
- Y1 - Sociologia
- D2 - ADE
- F1 - ADE
- F2 - ADE
- F3 - ADE
- F4 - ADE
- F5 - ADE
- F6 - ADE
- G1 - ADE
- G2 - ADE
- G3 - ADE
- G4 - ADE
- H1 - ADE
- H2 - ADE
- Z1 - ADE
- C1 - ADE + Sociologia

Otras

5. ¿Ha seguido la evaluación continuada durante el curso? *

 Si No

6. Indique en qué medida ha llevado a cabo usted las siguientes actividades a lo largo del curso para esta asignatura *

	No he llevado a cabo esta actividad	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Leer y anotar el texto que lea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar los materiales antes de clase para poder preguntar si tengo dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tomar apuntes en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurrir al manual para aclarar conceptos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurrir a internet para aclarar conceptos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pedir una tutoría para aclarar dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudiar de forma disciplinada todas las semanas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comentar con compañer@s de clase mis dudas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Indique cuales de las siguientes acciones le han funcionado mejor a la hora de aprender a lo largo de este curso *

	No he llevado a cabo esta actividad/Esta actividad no me ha servido a la hora de aprender	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Preparando la clase antes de que asistir a la misma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repasando después de cada clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siguiendo las indicaciones del profesor/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. ¿Cuál fue su principal objetivo para esta asignatura al empezar? Sea honesto/a, recuerde que las respuestas son anónimas. *

- No me había planteado ningún objetivo en particular
- Aprender lo máximo posible
- Sacar la mejor nota posible
- Aprobar la asignatura

Otras

9. ¿Cree que ha cumplido satisfactoriamente el objetivo que se puso para esta asignatura? *

Si, he cumplido con el objetivo que me puse para esta asignatura satisfactoriamente.

No, no he cumplido con el objetivo que me puse para esta asignatura.

Otras

10. A la hora de organizarse para estudiar, en qué medida le ocurrieron durante este curso los siguientes problemas? *

	No tuve este problema	Muy poco	Poco	Bastante	Mucho
Tuve dificultades para planificar adecuadamente el estudio	<input type="radio"/>				
Me ha costado definir objetivos y cumplirlos; Y eso me ha producido una sensación de ir un poco perdido/a	<input type="radio"/>				
A veces he necesitado ayuda y no la he pedido por falta de iniciativa o temor a la respuesta recibida.	<input type="radio"/>				
He tenido dificultades para concentrarme en las tareas que me requería la asignatura.	<input type="radio"/>				
Cuando una tarea no me salía, me bloqueaba y no sabía como reaccionar, a veces abandonandola.	<input type="radio"/>				
Hubo días en los que me sentí sin ganas de hacer nada y eso ha afectado negativamente mis estudios	<input type="radio"/>				

11. ¿Trató de corregir o paliar los problemas que ha indicado tener a la hora de estudiar? *

- Si, con resultados satisfactorios
- Si, pero con resultados insatisfactorios
- No, no he tratado de abordar dichos problemas

Otras

12. Excluyendo las horas de clase, de media, ¿Cuántas horas ha dedicado usted al estudio de la asignatura semanalmente? *

- 0 horas
- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas o más

13. Ha habido alguna vez en la que hubiese sentido que su nivel de sus conocimientos respecto a alguna cuestión tratada en clase era inferior al de sus compañeros/as? *

- Si
- No

14. En esas ocasiones, trató de paliar de alguna forma esa laguna en su conocimiento? (ej. preguntando al profesor/a después de clase, pidiendo una tutoría, buscando información por uno mismo...etc) *

- Si, con resultados satisfactorios.
- Si, aunque con resultados insatisfactorios.
- A veces, aunque otras no lo hice porque se me olvidó al salir de clase o porque no le dediqué tiempo.
- No, porque me olvidé o porque pensé que ya lo iba a aprender de alguna forma a lo largo del grado/asignatura.

15. Por favor, piense ahora en la responsabilidad en el ámbito estudiantil y seleccione la afirmación con la que se sienta más identificado/a: *

- La responsabilidad en el ámbito del estudiante está sobrevalorada. Muchos estudiantes copian trabajos de otros y utilizan chuletas para sacar mejor nota. Por ende, los estudiantes responsables que no utilizan estos métodos siempre estarán en desventaja. Y al final lo único que importa es la nota que te pongan. La responsabilidad como estudiante es un ideal muy bonito, pero en el mundo real no funciona.
- La responsabilidad en el ámbito del estudiante es una cualidad importante. Ser responsable como estudiante permite construir vínculos de confianza con compañeros y profesores que más tarde podrían ser muy importantes en catapultar la carrera profesional/académica de uno.
- Nunca me he parado a pensar en si la responsabilidad en el ámbito estudiantil es importante o no. Lo importante es lo que aprendas y las notas que saques. La responsabilidad es algo que no se mide ni se recompensa y, por tanto, es bastante irrelevante.
- Más allá de si ser responsable en el ámbito estudiantil es beneficioso o perjudicial para uno mismo, creo que ser responsable como estudiante es importante simplemente porque es lo éticamente correcto, lo que se debe hacer. Ser responsable hace que me sienta realizado/a y bien conmigo mismo/a.

16. Valore si este cuestionario le ha servido para reflexionar sobre cómo organizar su aprendizaje. *



Preguntas adicionales respecto a la situación actual de alerta sanitaria (COVID-19)

Aquí termina el cuestionario referente al desarrollo de la competencia de capacidad de aprendizaje y responsabilidad. No obstante, debido a la actual situación de alerta sanitaria nos gustaría pedir una vez más su colaboración al responder con honestidad las siguientes preguntas:

17. ¿Cree que la situación actual de alerta sanitaria y confinamiento ha implicado que su proceso de aprendizaje (participación en clase, horas de estudio, búsqueda de información...) se modifique y se adapte a la nueva situación? *

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

18. ¿Como ha modificado la actual situación a su forma de proceder/aprender? Elija todas las respuestas que le parezcan oportunas *

- He tenido que incrementar mi horario de trabajo (estudio)
- He tenido que ser más responsable con mis tareas
- He tenido que estar más conectado
- He tenido que buscar diferentes alternativas para hacer mis consultas o resolver mis dudas
- He tenido que poner más esfuerzo en la planificación de mi trabajo/ estudio
- He estado muy estresad@ y angustiad@ y apenas he hecho cambios
-

Otras

19. La situación del coronavirus(Covid-19) ha implicado: *

- La mejora de mi capacidad de aprendizaje y mi responsabilidad en relación a mis estudios
- El empeoramiento de mi capacidad de aprendizaje y mi responsabilidad en relación a mis estudios
- No ha afectado a mi capacidad de aprendizaje y responsabilidad en relación a mis estudios

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms