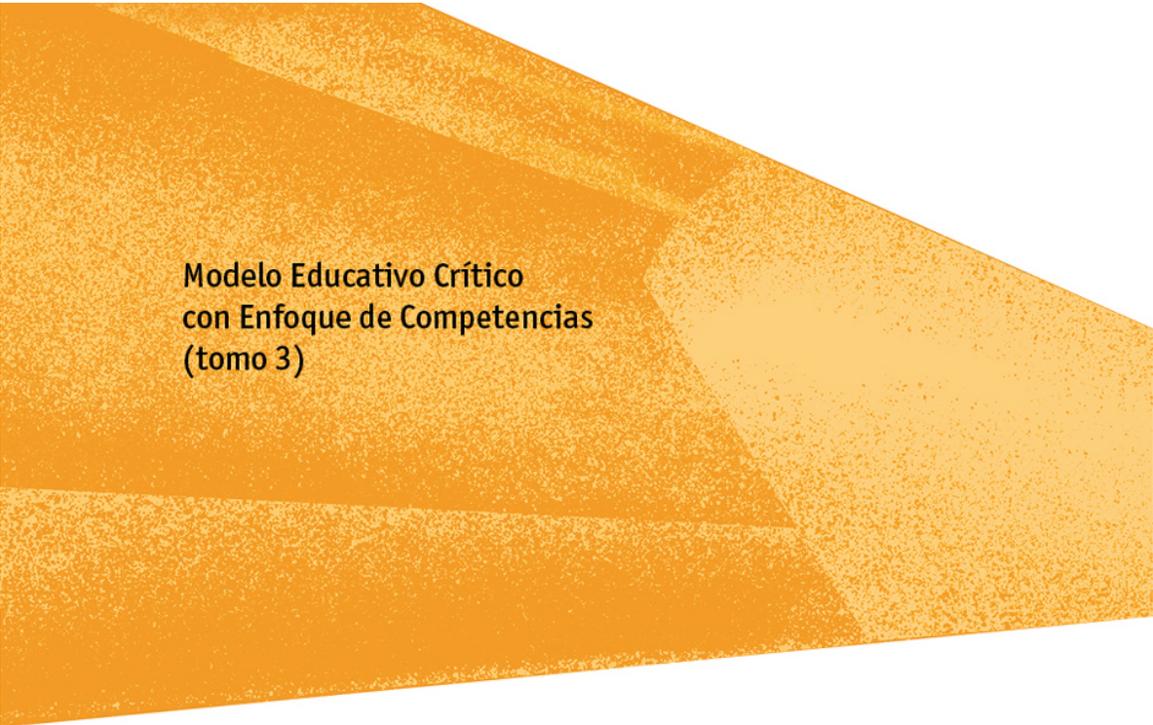


EDITORA: ANABELA VILLA

DE LAS COMPETENCIAS

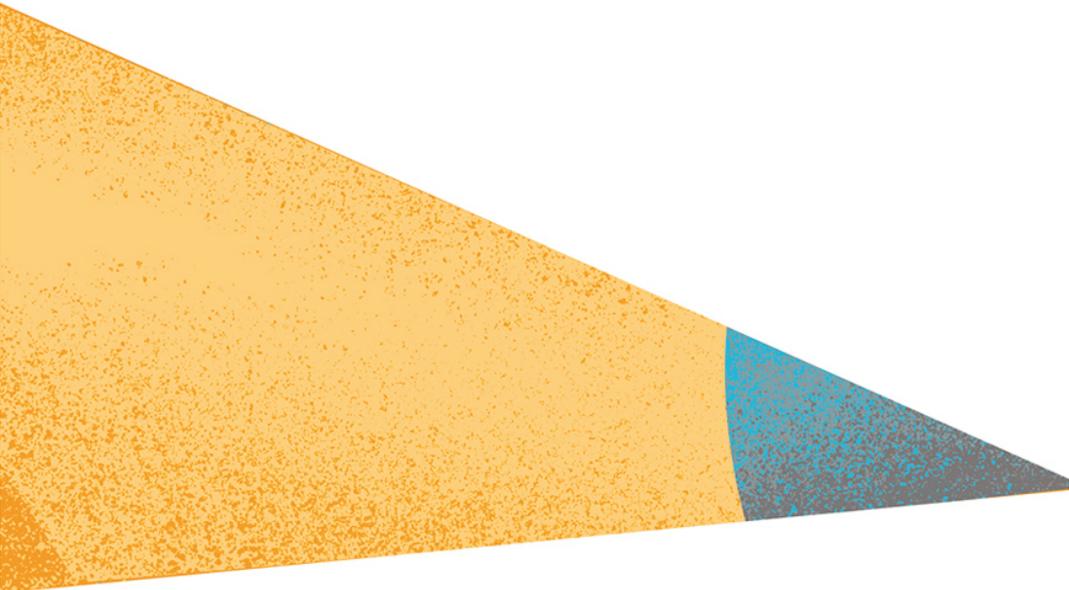
Y EVALUACION





Modelo Educativo Crítico
con Enfoque de Competencias
(tomo 3)

La evaluación de las competencias



Resumen

El principal objetivo de este libro es analizar la evaluación como un proceso fundamental para asegurar una formación de calidad basada en competencias. Los tres trabajos que componen este tercer tomo dan cuenta de lo anterior. El primer capítulo presenta el trabajo: “Estrategia de evaluación de competencias: prácticas contextualizadas y el modelo educativo crítico a través de una metodología participativa” que analiza, desde el enfoque de competencias en la Universidad, las formas de evaluación que emplean los profesores con sus estudiantes y cómo, a su vez, estos identifican y comprenden dichas prácticas para, finalmente, proponer estrategias de mejoramiento que apliquen al modelo educativo adoptado por la Universidad. El segundo capítulo presenta la investigación titulada: “La evaluación de competencias: sistematización de una experiencia innovadora en la Universidad Cooperativa de Colombia” y expone la manera en que se hace el diseño y aplicación de pruebas para la evaluación de competencias genéricas y transversales, con el fin de optimizar los procesos de evaluación al interior de la institución. Para finalizar, el tercer capítulo presenta el trabajo denominado: “La evaluación por competencias del desempeño docente como estrategia de mejora continua” que identifica cuáles son los criterios diferenciados dentro el Modelo Educativo para la evaluación del profesor, de manera que se pueda proponer una *rubrica* que permita desarrollar este proceso en todas sus dimensiones.

Palabras clave: competencias, evaluación docente, evaluación por competencias, modelo educativo crítico, metodología participativa.

¿Cómo citar este libro?/ How to cite this book?

Villa Saavedra, A. (ed.). (2021). *La evaluación de las competencias (MECCEC, tomo 3)*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.

DOI: <https://doi.org/10.16925/9789587603163>

Abstract

The main objective of this book is to analyze evaluation as a fundamental process to ensure quality training based on competencies. The three works that are part of this third volume, give an account of it. The chapter "Competency Assessment Strategy: Contextualized Practices and the Critical Educational Model through a Participatory Methodology" aims to analyze, from the perspective of competencies at the University, the forms of assessment that teachers use with their students and how In turn, they identify and understand these practices to finally propose improvement strategies that apply to the educational model adopted by the University. The second investigation, entitled "The evaluation of competences: the systematization of an innovative experience at the Cooperative University of Colombia", aims to systematize how the design and application of tests for the evaluation of generic and transversal competencies are made, to optimize the evaluation processes within the institution. To conclude, the investigation called "The evaluation by competences of teaching performance as a strategy of continuous improvement", seek to identify which are the differentiated criteria within the Educational Model for the evaluation of the teacher, so that a rubric can be proposed that allows the development of this process in all its dimensions.

Keywords: competences, teaching evaluation, evaluation by competences, critical educational model, participatory methodology.

La evaluación de las competencias

Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias (tomo 3)

Anabela Villa Saavedra
Editora



UNIVERSIDAD
COOPERATIVA
DE COLOMBIA



EDICIONES



INVESTIGACIÓN EN
educación

La evaluación de las competencias (MECCEC, tomo 3)

© Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, abril de 2021

© Anabela Villa Saavedra et al.

ISBN de la colección

Impreso: 978-958-760-305-7

PDF: 978-958-760-309-5

EPUB: 978-958-760-313-2

ISBN del libro

Impreso: 978-958-760-308-8

PDF: 978-958-760-311-8

EPUB: 978-958-760-316-3

doi: <https://doi.org/10.16925/9789587603163>

Colección Investigación en educación

Proceso de arbitraje doble ciego

Recepción: 27 de mayo de 2020

Evaluación de contenidos: 28 de agosto de 2020.

Corrección de autor: 14 de septiembre de 2020.

Aprobación: 16 de septiembre de 2020.

Fondo Editorial

DIRECTOR NACIONAL EDITORIAL

Julián Pacheco Martínez

ESPECIALISTA EN PRODUCCIÓN EDITORIAL (LIBROS)

Camilo Moncada Morales

ESPECIALISTA EN PRODUCCIÓN EDITORIAL (REVISTAS)

Andrés Felipe Andrade Cañón

ESPECIALISTA EN GESTIÓN EDITORIAL

Daniel Urquijo Molina

ANALISTA EDITORIAL,
Claudia Carolina Caicedo

ASISTENTE EDITORIAL,
Héctor Gómez

Proceso editorial

CORRECCIÓN DE ESTILO Y LECTURA DE PRUEBAS
Camila Suárez

ILUSTRACIÓN DE PORTADA
María Paula Berón

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Cigarra Entinta

IMPRESIÓN
Shopdesign S.A.S.

Impreso en Bogotá, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995

Nota legal

Todos los derechos reservados. Ninguna porción de este libro podrá ser reproducida, almacenada en algún sistema de recuperación o transmitida en cualquier forma o por cualquier medio –mecánicos, fotocopias, grabación y otro–, excepto por citas breves en textos académicos, sin la autorización previa y por escrito del Comité Editorial Institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia.

Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia

La evaluación de las competencias / Anabela Villa Saavedra, editora. -- Bogotá : Universidad Cooperativa de Colombia, 2021.
p. -- (Modelo educativo crítico con enfoque de competencias ; Tomo 3) -- (Investigación en educación)
Contiene referencias bibliográficas al final de cada capítulo. -- Texto en español con resumen en inglés.
ISBN 978-958-760-308-8
1. Evaluación educativa 2. Educación basada en competencias I. Villa Saavedra, Anabela, ed. IV. Serie
CDD: 378.00287 ed. 23
CO-BoBN- a1083390

Contenido

Introducción

Referencias

Estrategia de evaluación de competencias: prácticas contextualizadas y el modelo educativo crítico a través de una metodología participativa

Introducción

Marco teórico y conceptual

Metodología

Resultados

Conclusiones

Propuesta de lineamientos estratégicos para la evaluación de competencias

Referencias

La evaluación de competencias: sistematización de una experiencia innovadora en la Universidad Cooperativa de Colombia

Introducción

Marco teórico y conceptual

Metodología

Conclusiones y recomendaciones

Referencias

La evaluación por competencias del desempeño docente como

estrategia de mejora continua

Introducción

Marco conceptual

Metodología

Análisis y resultados

Conclusiones

Recomendaciones y limitaciones

Referencias

Conclusiones generales

A manera de cierre de esta colección

Introducción

La evaluación es un proceso de recolección de información que permite valorar el estado de una situación o evento para tomar medidas de mejora. Es un ejercicio que debe ser realizado tanto por el profesor como por el estudiante de manera colectiva, y que hace énfasis en los resultados del segundo; esto hace que sea más significativa y auténtica. En este sentido, Ahumada (citado por Lorenzana, 2012) plantea que cuando la evaluación se entiende como “un proceso colaborativo y multidireccional en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro, este a su vez, aprende de y con sus alumnos” (p. 49). Esta definición responde también a la concepción de aprendizaje significativo de Ausubel (1974), a la perspectiva cognoscitiva de Novak (1983) y a la práctica reflexiva de Schon (citado por Ahumada, 2005). Así, podemos afirmar que la evaluación está “imbricada en el mismo acto de aprendizaje, creándose relaciones interactivas, circulares y en espiral” (Abambari, 2015, p.22), que realimentan, reevalúan y permiten la evolución en el proceso. Entonces, “para que pueda efectuarse una evaluación basada en competencias es necesario que el diseño microcurricular sea congruente con el logro de las mismas” (Abambari, 2015, p. 31).

En este contexto, resulta importante entender el impacto que tiene hablar hoy de “competencias”. Tobón (2013) señala que, con el ingreso de estas a la educación, la evaluación tradicional está pasando del énfasis en conocimientos específicos y factuales (referidos a hechos), al énfasis en actuaciones integrales ante problemas del mundo que rodea al sujeto evaluado. Con ello, se busca la superación de diversos problemas en la evaluación tradicional, como la falta de pertinencia respecto a los retos del desarrollo personal y del contexto (comunitario, social, laboral-profesional,

ambiental-ecológico, artístico e investigativo) y la ausencia de metodologías que posibiliten un análisis continuo del aprendizaje con base en criterios, evidencias y niveles de dominio. Hay un nuevo panorama ante la evaluación que tiende a integrarla de forma natural con el proceso didáctico, de tal manera que pueda verse al alumno como sujeto que está aprendiendo, y funcione como parte de un proceso que engloba toda su personalidad. Este conocimiento holístico del estudiante demanda una comunicación abierta con él, comprender sus problemas, circunstancias, su trabajo escolar; en definitiva, asumir una postura humanista sobre la educación (Moreno, 2009). Pero, por otra parte, también se hace indispensable que la gestión de la evaluación no esté centrada única y exclusivamente en la forma como la Universidad debe evaluar el logro de las competencias, sino en valorar el desempeño profesoral acorde con ellas; también el profesor debe tener un rol protagónico y no pasivo en esta gestión. El docente debe ser el primero en llamarse a hacer un ejercicio reflexivo permanente frente a su práctica docente y autoevaluarse. Así, la evaluación no puede seguir siendo una decisión personal, ajena a la política institucional. Es necesario motivar a los profesores frente a la interiorización de los criterios que, dentro de la formación de competencias, se implementen en las instituciones de educación superior. Según Pinilla (2013), por ejemplo, la evaluación requiere concertación o negociación entre profesores y estudiantes dado su enfoque constructivista que, adicionalmente, tiene un componente amplio en la educación superior y en la evaluación de competencias.

En este sentido, la formación en competencias conlleva un fortalecimiento de la relación entre profesor y estudiante, que implica una transformación de la educación y plantea la necesidad de un nuevo modelo de evaluación, en que “el estudiante ocupe el lugar de protagonista y, además, se convierta en un individuo íntegro, capaz de enfrentarse al diario vivir y a la toma de decisiones pertinentes” (Guerrero et al., 2017, p. 9). Así, estos actores

(estudiantes y profesores) “deben comprender el proceso de evaluación, sea individual o colectivamente, ya que es importante establecer unos criterios para valorar su desempeño y sus competencias” (Guerrero et al., 2017, p. 10) para dar cuenta de las dimensiones que las integran. La primera dimensión es la ética, en la que se exige la reflexión y se debe decidir qué evaluar, para qué y por qué evaluar (Serrano, 2002); y la segunda es metodológica, en la que se tiene en cuenta qué procedimientos y prácticas de evaluación se utilizarán, como una forma de promover la autorregulación de los estudiantes en el aprendizaje autónomo y la del docente (Guerrero-Aragón, Chaparro-Serrano y García-Perdomo, 2017). Estos autores agregan que en Colombia se siguen los métodos tradicionales de evaluación, aunque ello no signifique que vaya en contravía de los intentos de cambio generados. Por ello, se recomienda incorporar la autoevaluación (cada estudiante valora sus progresos), la coevaluación (retroalimentación por sus pares) y la heteroevaluación (el profesor realiza la valoración de los alcances del estudiante, así como de sus aspectos a mejorar), a fin de alcanzar lo que se conoce como evaluación auténtica (Ahumada citado por Lorenzana, 2012).

En la educación en competencias se busca

unificar el conocimiento cotidiano, el académico y el científico, es decir propende a la formación integral que favorece el saber, el saber hacer en la vida y para la vida, el saber ser, el saber emprender, el saber vivir en comunidad y el saber trabajar en equipo. (Camargo y Pardo, 2008, p. 444)

Entonces, su modelo de evaluación debe contemplar esos conceptos, es decir, una articulación precisa entre el desempeño académico, la toma de decisiones, las acciones y el desempeño social. Para Cardona (citado por Castillo y Cabrerizo 2010, p.31), la acción evaluadora debe ser:

1. Integral y comprehensiva, ya que debe estar presente en todas las variables del ámbito sobre el que se vaya a aplicar.

2. Indirecta, ya que, a su juicio, las variables en el campo de la educación solo pueden ser mensurables y, por tanto, valoradas en sus manifestaciones observables.
3. Científica, tanto en los instrumentos de medida como en la metodología empleada para obtener información.
4. Referencial, ya que toda acción valorativa tiene como finalidad esencial, relacionar unos logros obtenidos con las metas u objetivos propuestos o programados.
5. Continua, es decir integrada en los procesos de cada ámbito y formando parte intrínseca de su dinámica.
6. Cooperativa, ya que se trata de un proceso en el que deben implicarse todos aquellos elementos personales que en él intervienen. (p. 31)

Por otra parte, considerando al profesor, si el ejercicio docente se lleva a cabo bajo un modelo educativo con enfoque de competencias con el propósito de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, es necesario que las competencias de los profesores sean coherentes con el trabajo involucrado en un currículo con este enfoque. El rol del profesor (entendido como mediador entre el conocimiento y el aprendizaje del estudiante, un tutor, facilitador, orientador de la práctica pedagógica, y un observador y revisor del trabajo y aprendizaje del estudiante) implica que debe poseer un conjunto de competencias no solo pedagógicas y curriculares, sino comunicativas y profesionales, de forma que pueda apoyar y aportar al proceso formativo del estudiante.

En consecuencia, es necesario afirmar que las instituciones deben asegurar que el profesorado cuente con un alto nivel de formación, con las competencias profesionales necesarias para su ejercicio docente, con

capacidad de adaptarse al modelo educativo institucional y con la disposición para asumir el proyecto educativo como parte de su quehacer diario. Esto requiere que se realice un seguimiento permanente a esta gestión docente, ya sea a través de diferentes prácticas evaluativas o del establecimiento de un sistema de medición de desempeño al profesor, de tal manera que brinde la información necesaria para velar por el cumplimiento de sus propósitos misionales. De ahí la importancia de que, a su vez, la institución educativa establezca procesos de evaluación del desempeño para sus profesores, acordes con su ejercicio real y con los objetivos que se espera que logre con su hacer.

En complemento de lo anterior, es relevante acotar lo planteado por Alija, García, y Muñoz (2017) cuando expresan que

El profesor universitario, no realiza solo una función docente, además debe desarrollar una productiva actividad investigadora y en muchos casos una función de gestión que no podemos obviar en la evaluación, si intentamos considerar el desempeño completo de su actividad. (p. 70)

Por tanto, es importante entender que el desempeño y gestión del profesor es un proceso que moviliza sus capacidades profesionales, personales y de responsabilidad social para articular la docencia con la gestión educativa y coadyuvar al diseño, implementación y evaluación de políticas institucionales hacia el fortalecimiento del propósito institucional. Esta conceptualización alude a los roles de los profesores desde la dimensión académica que involucra la docencia y una dimensión de gestión administrativa.

Con base en lo anterior, podemos decir que una evaluación integral y sistémica debe incorporar los diferentes actores que intervienen en el proceso. De esta manera, el profesor debe ser evaluado por el estudiante, por su jefe inmediato, por un par —homólogo— y por la institución. Esto es lo que se conoce como Evaluación 360°, una herramienta de realimentación que se soporta en la recolección de la información de múltiples fuentes (jefe

Inmediato, colega, colaboradores, cliente interno y puede ser considerada la propia autoevaluación). Permite apreciar el resultado del desempeño, competencias, habilidades y comportamientos específicos en un trabajador; con la finalidad de mejorar los resultados del desempeño y efectividad del servicio prestado; su verdadero objetivo es el desarrollo de las personas. Aunque es más una herramienta de trabajo empleada en las organizaciones o sector empresarial, no dista de poder ser empleada en el ámbito educativo, dado que lo que se evalúa es el desempeño de un empleado frente a su competencia y responsabilidades laborales. Javier Gil Flórez (2007) afirma:

El desempeño expresa el modo en que un trabajador realiza las funciones y tareas que tiene asignadas, de acuerdo con la misión y los objetivos fijados por la empresa, y demuestra en el ejercicio de sus funciones poseer las competencias exigidas para el puesto de trabajo que ocupa. (p. 91)

De acuerdo con el planteamiento de este autor, existen diferentes técnicas para valorar competencias en una persona o trabajador que se apoyan prioritariamente en rasgos o características de las personas, técnicas que parten del comportamiento de las personas en sus puestos de trabajo y técnicas que integran las anteriores, con las valoraciones de los propios trabajadores o de otros miembros de la organización. Estas se denominan Técnicas basadas en el análisis de la experiencia práctica; Técnicas basadas en características y experiencias de los sujetos y; Técnicas basadas en valoraciones. Esta última contempla la evaluación 360°.

La evaluación requiere distintos procedimientos y técnicas según el objeto que se desea evaluar. Lo fundamental es que estos permitan la recolección de la información, los indicadores y las evidencias que darán cuenta de que el evaluado ha alcanzado cierto nivel de aprendizaje. Algunos de estos instrumentos y técnicas son: los mapas conceptuales, las rúbricas, el portafolio, las entrevistas, los paneles, los foros, los problemas de casos, los experimentos, las pruebas de respuesta larga y las pruebas de respuesta corta. En la medida en que las metodologías o técnicas empleadas potencien

el trabajo del estudiante o de quien se evalúa, se logrará el objetivo del proceso de enseñanza y aprendizaje en contexto.

Para valorar el grado de cumplimiento de dichas competencias hay diferentes formas, como ya se ha enunciado; una de ellas es el uso de la rúbrica, “mediante la cual es posible valorar aspectos complejos, imprecisos y subjetivos, aportando una evaluación fácilmente interpretable, justa y transparente para profesores y estudiantes” (García, 2014, p. 92). García (2014) también afirma que esta se constituye en un conjunto de criterios relacionados con las competencias a evaluar y que están determinados por descriptores o indicadores que suponen distintos niveles de logro o desempeño de estos.

La rúbrica se considera una matriz de valoración cuya principal finalidad es mostrar cuáles son los criterios para verificar la tarea que se quiere evaluar. Con ella, tanto alumnos como profesores tienen claro qué desempeños son aceptables para alcanzar la promoción o aprobación (Unigarro, 2017). En este sentido, es una guía de puntuación utilizada en la evaluación del desempeño del estudiante y del profesor, que describe las características específicas de un producto, de una tarea, de un proyecto determinado en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo. Además, permite conocer de manera clara el grado de avance, valorar su ejecución y realizar, a la vez, una realimentación al estudiante o al profesor. Una rúbrica tiene tres características fundamentales: unos criterios de evaluación, una escala de valoración y una estrategia de calificación (Valverde y Cuidad, 2014). Su utilidad radica en la posibilidad de poder orientar a los evaluados sobre lo que se espera de ellos, cómo realizar su trabajo, cómo va su aprendizaje y desempeño y en qué debe potenciar o reforzar. En este contexto, la Universidad Cooperativa de Colombia analiza y plantea cómo desarrollar el proceso de evaluación, tanto para estudiantes como para profesores, dentro del Modelo Educativo Crítico

con Enfoque de Competencias. A partir de allí, se plantea el diseño de estrategias de evaluación que vinculen prácticas contextualizadas para los estudiantes y, por otra parte, el diseño de un instrumento de valoración del desempeño tipo rúbrica para su profesorado.

Todas estas reflexiones presentan al lector, desde la mirada de un modelo con enfoque de competencias, cómo evaluar al estudiante y al profesor y, cuáles son los componentes que deben ser considerados en este proceso que, finalmente, tiene como propositito mejorar la calidad educativa. De esta manera, evaluar con un instrumento como la rúbrica y proponer un modelo de evaluación 360°, son elementos de importancia en las instituciones educativas por cuanto “si se cambia la manera de evaluar, necesariamente cambia la manera de enseñar” (Unigarro, 2017, p. 85).

Los tres trabajos que componen este tercer tomo dan cuenta de todo lo anterior. El trabajo “Estrategia de evaluación de competencias: prácticas contextualizadas y el modelo educativo crítico a través de una metodología participativa” analiza, desde el enfoque de competencias en la Universidad, las formas de evaluación que emplean los profesores con sus estudiantes y cómo, a su vez, estos identifican y comprenden dichas prácticas para, finalmente, proponer estrategias de mejoramiento que apliquen al modelo educativo adoptado por la Universidad. La segunda investigación, titulada “La evaluación de competencias: sistematización de una experiencia innovadora en la Universidad Cooperativa de Colombia”, tiene como objetivo sistematizar la manera en que se hace el diseño y aplicación de pruebas para la evaluación de competencias genéricas y transversales, con el fin de optimizar los procesos de evaluación al interior de la institución. Para finalizar, la investigación denominada “La evaluación por competencias del desempeño docente como estrategia de mejora continua”, busca identificar cuáles son los criterios diferenciados dentro el Modelo Educativo para la

evaluación del profesor, de manera que se pueda proponer una *rubrica* que permite desarrollar este proceso en todas sus dimensiones.

Referencias

- Abambari, M. J. (2015). *Estrategia formativa de evaluación de competencias: su contextualización a la solución de problemas profesionales*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz". La Habana, Cuba. g2g.to/OT1f
- Ahumada, A. P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 45, 11-24. g2g.to/edN9
- Alija, T., García, J. y Muñoz, S. (2017). Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 61-80. g2g.to/rHiA
- Camargo, I. M. y Pardo, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441-455. g2g.to/Nlhq
- Castillo A., S. y Cabrerizo D. J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizaje y competencias*. Pearson Educación.
- García, M. P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 87-106. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>
- Guerrero-Aragón, S.C., Chaparro-Serrano, M. F. y García-Perdomo, A. A. (2017). Evaluación por competencias en salud: revisión de literatura. *Educación y educadores*, 20(2), 211-225. g2g.to/09AL
- Lorenzana, R. I. (2012). La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria. [Tesis doctoral]. Universidad de Flensburg. Flensburg, Alemania. <https://d-nb.info/1029421889/34>
- Moreno, T. (2009). La evaluación del aprendizaje en la universidad. Tensiones, contradicciones y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(41), 563-591. g2g.to/2czf
- Pinilla, A. E. (2013). Evaluación de competencias profesionales en salud. *Revista Facultad Medicina*, 61(1), 53-70.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.
- Valverde, J. y Cuidad, A. (2014). El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento. *REDU*, 12(1), 49-79.

**Estrategia de evaluación
de competencias: prácticas
contextualizadas y el modelo
educativo crítico a través de una
metodología participativa**

Jackeline Caballero Caballero, Martha Patricia Gómez Díaz,
Avigdor Roberto Guerrero García, Nidia María Tejada Rivera

**Estrategia de evaluación de competencias:
prácticas contextualizadas y el modelo
educativo crítico a través de una
metodología participativa**

Jackeline Caballero Caballero, Martha Patricia Gómez Díaz, Avigdor
Roberto Guerrero García, Nidia María Tejada Rivera

Resumen

Este trabajo indaga por cómo diseñar una estrategia de evaluación de competencias que vincule prácticas contextualizadas con el modelo educativo crítico desde una metodología participativa. La investigación se desarrolló con base en el paradigma sociocrítico y con un enfoque de investigación participante. Para la entrevista, la población objeto de estudio seleccionada por conveniencia fue de 29 profesores de derecho, enfermería y medicina veterinaria y zootecnia. Adicionalmente, se estudiaron cuatro programas de curso para el análisis documental. En ambos casos, se indagó sobre la apropiación del Modelo Educativo Crítico con Enfoque en Competencias (MECCEC) y todo se compiló en una narrativa docente. Los resultados mostraron que, en cuanto a la apropiación del MECCEC, hay diversidad en las respuestas, lo que evidencia que aún falta consolidar algunos procesos e ideas fundamentales. Y en cuanto a la evaluación de competencias, aunque los profesores usan diversidad de técnicas de evaluación, aún no hay claridad en el propósito de estas con referencia al MECCEC. Como resultado final, se proponen unos lineamientos para el diseño de estrategias de evaluación en los programas de curso, con base en referentes teóricos y en los hallazgos del análisis documental y la entrevista.

Palabras clave: educación, evaluación de competencias, taller investigativo.

¿Cómo citar este capítulo? / How to cite this chapter?

Caballero Caballero, J., Gómez Díaz, M. P., Guerrero García, A. y Tejada Rivera, N. M. (2021). Estrategia de evaluación de competencias: prácticas contextualizadas y el modelo educativo crítico a través de una metodología participativa. En A. Villa Saavedra (ed.), *La evaluación de las competencias (MECCEC, tomo 3)* (pp. 19-123). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.16925/9789587603163>

Abstract

This work investigates how to design a competency assessment strategy that links contextualized practices with the critical educational model from a participatory methodology. The research was developed based on the sociocritical paradigm and with a participatory research approach. The target population selected for convenience was 29 professors of law, nursing, veterinary medicine, and zootechnics, for the interview. Additionally, four courses for documentary analysis were studied. In both cases, the appropriation of the Critical Educational Model with Focus on Competence (MECCEC) was investigated, and everything was compiled in a teaching narrative. The results showed that, regarding the appropriation of the MECCEC, there is diversity in the responses, which shows that some fundamental processes and ideas still need to be consolidated. And as for the evaluation of competences, although teachers use a variety of evaluation techniques, there is still no clarity in their purpose concerning the MECCEC. As a result, guidelines are proposed for the design of evaluation strategies in the course programs, based on theoretical references and the findings of the documentary analysis and the interview.

Keywords: education, competency assessment, research workshop.

Introducción

La educación superior del siglo XXI enfrenta retos para responder a las necesidades del mundo actual, en el que se requiere la formación de estudiantes más autónomos y críticos que puedan actuar en contextos diversos y dinámicos. Es así como la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC) ha venido asumiendo cambios significativos curriculares, que contemplan la adopción del Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias, llegando hasta la normalización de su Sistema Institucional de Evaluación de Competencias, al proferir el Acuerdo Superior 312 de 2017.

El propósito de esta investigación fue contribuir a la formalización de este sistema, al proponer una estrategia de evaluación de competencias para que sea implementada en programas de pregrado. Se espera contribuir a la solución de un problema que se detectó en la Universidad, que, a pesar de tener un Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias, aún se siente el modelo tradicional de evaluación por contenidos, en que predomina la calificación como fin del proceso de enseñanza y aprendizaje. Todo esto debido a la escasa apropiación del modelo por parte de los profesores.

La metodología se concreta en un taller investigativo, con el cual se pretende dar la discusión permanente que ponga en relación la propuesta institucional, la literatura y los datos recogidos del análisis documental y de entrevistas; para sustentar la estrategia evaluativa que se presente. Este proceso se hará de manera participativa entre los investigadores de este trabajo y los profesores que acompañan los cuatro cursos que son objeto de estudio.

Los resultados se concentran en la generación de una estrategia evaluativa que integra la planeación, la aplicación de técnicas e instrumentos, y la realimentación, acorde con el Modelo Educativo Crítico con Enfoque de competencias en la Universidad Cooperativa de Colombia (MECCEC). En su contenido, este documento está estructurado en el planteamiento del problema, los objetivos, el marco conceptual, la metodología, con un enfoque de investigación participante, los resultados, hallazgos, conclusiones y propuesta.

El modelo

Es importante destacar que el Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias (MECCEC) se describe “como alternativa para responder a las dinámicas contemporáneas” (Unigarro, 2017a, p. 11). En él se articulan la pedagogía crítica y el enfoque de competencias, como una manera de aproximarse al acto de educar. Es una opción que busca brindar una educación de calidad, que contemple aquellos aspectos que el mundo va exigiendo, sin dejar de lado la mirada analítica que deben construir los alumnos. Además, se fundamenta en la acción comunicativa, es decir, la relación dialógica entre quienes enseñan y quienes aprenden, que se concreta en el intercambio de argumentos, que se constituye como fuente de crecimiento en los actores del proceso educativo.

La UCC asumió el enfoque de competencias por varias razones. Una de ellas se refiere a que la dinámica actual del conocimiento (cambiante, complejo, problemático) exige que el estudiante desarrolle hábitos y herramientas intelectuales que le permitan seguir aprendiendo durante toda la vida. Otra razón reside en el giro necesario que debe transformar un modelo de estructuras disciplinares, a uno orientado a la producción y utilización del conocimiento para la solución de problemas sociales en contextos concretos de aplicación; además de una atención a las demandas de formación más flexibles y compatibles con el ámbito internacional.

Una vez establecido el enfoque de competencias, la UCC creó un sistema de evaluación institucional, mediante el Acuerdo Superior 312 de abril 19 de 2017, en el que contempla: 1) pruebas de competencias (genéricas, transversales y específicas); 2) rúbrica institucional; 3) valor agregado y 4) reconocimiento de competencias previas. Los dos primeros serán objeto de análisis en este proyecto de profundización de Maestría dedicado a la evaluación de competencias.

La implementación del modelo de formación de competencias en la UCC ha evolucionado a lo largo del tiempo y se presenta a continuación, haciendo énfasis en los programas objeto de estudio de este trabajo: Derecho, Enfermería y Medicina Veterinaria y Zootecnia (MVZ).

Se inició con el proceso de modernización curricular desde 2007, formulando el Plan Estratégico Nacional “Sinergia Institucional 2007-2012” con nueve objetivos estratégicos, uno de los cuales es la Innovación y Gestión Curricular, que busca implementar un modelo que asegure procesos de enseñanza y aprendizaje que garanticen la formación con calidad en cada uno de los programas académicos de la Universidad.

Si bien no había una propuesta institucional de modelo educativo, sí se puede notar que los programas de cursos estaban planteados desde un documento denominado “currículo de asignaturas por competencias”, como se pudo observar en la revisión de los archivos de los micro currículos de los tres programas, realizado en septiembre de 2017 por el equipo investigador cuando se inició la búsqueda de información para la identificación del problema de investigación. Allí se encontró que en dichos microcurrículos había una identificación institucional, unas unidades de competencia (detallado en contenidos que separaban el conocer, el ser y el hacer), el problema a resolver y la relación de horas entre el trabajo presencial y el trabajo independiente.

El sistema de evaluación, en ese momento, aunque nominalmente enunciaba competencias, estaba fundamentado en la verificación de objetivos de aprendizaje, con estrategias evaluativas tales como: pruebas escritas, laboratorios, casos clínicos, listas de verificación, estudios de casos, exámenes prácticos, exposiciones, entre otros. De acuerdo con los lineamientos Institucionales esta evaluación tenía una ponderación del 25% para cuatro momentos de evaluación, como lo señalaba el Acuerdo Superior 001 de 2008.

A partir de 2010, se empezó a trabajar en la reforma curricular para lo cual se conformaron equipos de trabajo por programas constituidos por decanos y profesores, con una metodología que incluía la discusión alrededor del objeto de estudio, objeto de formación, propósito de formación y campos de acción. A partir de este ejercicio, que se realizó simultáneamente a nivel nacional, en el Acuerdo 060 de 2011 se propuso un “modelo de formación por competencias” definida así: “capacidad de utilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores, relacionados entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o tarea en contexto” (UCC, 2013a). Es decir, que más que entender los contenidos desarticulados, lo que se busca es generar relaciones que se concreten en desempeños contextualizados, definición que se ratificó en el Proyecto Educativo Institucional en 2013.

A finales de 2011 e inicios de 2012, y teniendo como base esta norma, se empezó el proceso de sensibilización y socialización de la reforma curricular; se continuó trabajando con los microcurrículos; se fomentó la creación de rúbricas como instrumentos para la calificación de actividades evaluativas, que contenían unos aspectos a evaluar, unos indicadores y una valoración numérica de 1 a 5. Algunas de estas rúbricas se tomaron de referentes bibliográficos y otras se adaptaron a las necesidades de cada curso,

pero al final todas tenían unos aspectos a evaluar, unos criterios y unos descriptores.

Además de lo anterior, como producto de esta sensibilización, algunos profesores introdujeron nuevas metodologías de evaluación en sus cursos, tales como el uso de parciales teórico-prácticos, proyectos de clase, relatorías, ensayos, informes, análisis de casos, en los cuales se buscaba evaluar el saber con el hacer, de tal manera que se adaptara mejor al espíritu de evaluación de competencias. Otros profesores, en cambio, siguieron asumiendo la evaluación tradicional, es decir, pruebas de contenido memorístico y realimentación numérica en que solo se pretendía medir conocimientos dejando de lado los otros elementos de competencia. Esta información fue corroborada por los investigadores de este proyecto de maestría, quienes, en ese momento, obraban como coordinadores de área y jefes de programas, lo que permitió la verificación de dichos datos en la revisión que se hacía de manera semestral de los microcurrículos.

Como parte de este proceso, también se hicieron avances en la implementación de herramientas que permitieron la evaluación por competencias en el periodo 2013-2016 y que nacieron en la identificación de las necesidades propias de cada programa. Tal es el caso de Enfermería, en que se elaboraron dos instrumentos para la valoración por competencias en las prácticas formativas: uno era una lista de verificación del desempeño que, en su contenido, relaciona los criterios, las evidencias requeridas, los indicadores de valoración y los niveles de logro; el otro es una matriz de valoración, en la que se establecen estándares por niveles con la disposición de escalas. En el programa de Derecho, se implementaron rúbricas cuyo propósito era evaluar de manera general, incluyendo una descripción y una escala de 1 a 5; esta modalidad de rúbrica se aplicó también a los cursos prácticos de Consultorio Jurídico. En el programa de MVZ, se generó una matriz de valoración para las prácticas clínicas en el noveno semestre, que

son aplicadas netamente al plan de estudio por objetivos y que tienen características similares a las anteriormente descritas.

Estos formatos se encuentran en los archivos de cada uno de los programas y muestra que aun cuando la reforma había sido instaurada oficialmente, la relación entre estrategias pedagógicas, didácticas y formas evaluativas es un proceso que se va dando de manera progresiva. Esto por la dificultad que genera la integración entre el saber, el ser y el hacer; además, por la tradición en la enseñanza y evaluación de las disciplinas por medio de contenidos.

Finalmente, con la introducción del MECCEC, y de manera coherente con el Sistema Institucional de Evaluación de Competencias (SIEC), se introducen unas rúbricas generales de evaluación que se han diseñado bajo los conceptos de la taxonomía SOLO (*Structure of the Observed Learning Outcome*) de Biggs y Collis (citado por Unigarro, 2017) que integran una “matriz de valoración cuya principal finalidad es mostrar cuales son los criterios para verificar la tarea que se quiere evaluar. Con ella tanto estudiantes como profesores, tienen claro qué desempeños son aceptables para alcanzar la promoción o aprobación” (Unigarro, 2017, p. 87). Esta rúbrica contiene cinco niveles de valoración: el preestructural, uniestructural, multiestructural, relacional y el abstracto ampliado. Para estos autores, la principal línea divisoria entre estos niveles se encuentra entre el tercero y el cuarto nivel, ya que el objetivo en los tres primeros es responder y reproducir más o menos detalladamente a lo que se pregunta, mientras que, en los dos últimos se esperan respuestas estructuradas interrelacionadas y que muestren capacidad de transferencia.

Identificación del problema

Para identificar los problemas en la implementación de competencias, especialmente en el campo de la evaluación, los autores del proyecto realizan un sondeo informal con base en las siguientes preguntas orientadoras: ¿qué entiende por Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias?

¿Qué entiende por evaluación? ¿Qué entiende por evaluación de competencias? ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza usted en su aula de clase? Este sondeo se realizó en los tres programas objeto de estudio a 31 profesores, entre el 1 y el 15 de septiembre de 2017. En los testimonios de los profesores, recogidos por escrito y que reposan en los archivos de los programas, se encontró lo descrito a continuación.

Frente a la comprensión del modelo educativo, algunos profesores dicen no tener conocimiento del modelo crítico. En cuanto a la comprensión del enfoque de competencias, los profesores, en general, aducen que conocen e identifican las dimensiones de la competencia (saber, ser y hacer), mas no se han apropiado de la definición institucional de competencias. Finalmente, frente a la evaluación, la mayoría de los profesores mencionan que siguen evaluando de la misma manera en los dos modelos que actualmente coexisten (modelo por objetivos y modelo de competencias), con parciales, cuestionarios, trabajos, informes de laboratorio, revisiones de literatura, etc.

Otros profesores reportan la aplicación de instrumentos de evaluación, acordes al modelo de competencias tales como portafolios, notas de campo, aprendizaje basado en problemas, simulaciones y aprendizaje basado en proyectos. Es importante señalar, que los puntos de mayor convergencia en las respuestas de los profesores de los tres programas están centrados en el desconocimiento del Modelo Educativo Crítico con Enfoque de Competencias, en conocimientos básicos sobre el concepto de competencias y en que se sigue evaluando, en la mayoría de los casos, con el modelo tradicional.

En cuanto a los puntos en los que difieren los profesores, éstos son: en Enfermería, se utilizan estrategias propias de la disciplina como es el “Proceso de Atención en Enfermería”, el cual permite evidenciar en el estudiante la articulación entre el saber, el ser y el hacer, pero el profesor no lo asume. Podría decirse entonces que, falta apropiación sobre esta forma de

evaluación como una integración de habilidades y saberes y, por lo tanto, una forma inicial de evaluación por competencias. En cuanto al programa de Derecho, a pesar de que se han construido rúbricas producto de las capacitaciones institucionales, se continúa evaluando de manera tradicional, con estrategias como parciales orales y escritos. En MVZ, los profesores refirieron el uso de estrategias, tales como el aprendizaje basado en proyectos aplicado a sistemas de producción agropecuarios y a buenas prácticas ganaderas y la evaluación de competencias con un modelo de rúbrica incipiente que, aunque tiene descriptores de los niveles de desempeño solo aplica para valoración numérica en el momento.

Con base en las respuestas de los profesores, se podría decir que se continúa evaluando con pruebas de lápiz y papel (parciales y cuestionarios) enfocados en la evaluación de contenidos, pero también se asumen rúbricas para evaluar actividades puntuales, tales como los talleres, exposiciones, seminarios u otras, que conduce a una evaluación cuantitativa, sin tener una concepción clara frente al uso que ésta puede generar en el proceso de formación de competencia.

Otro aspecto que se concluye, luego de los sondeos con profesores es que, para ellos no queda claro si, la rúbrica se usará solo para evaluar el final de cada curso o si, también se debe usar para evaluar cada una de las actividades evaluativas desarrolladas durante el proceso. En el diseño de los programas de curso por competencias, tampoco se tiene claro el concepto de unidades de competencia por separado, con tiempos diferentes, es decir las unidades de competencia tienen elementos del saber, ser y hacer programados en diferentes semanas, esto contraviene el planteamiento de que, el proceso de enseñanza debe integrar las tres dimensiones de la competencia. Lo anterior, tiene un fundamento lógico y es que no todos los profesores han recibido formación en el modelo y los que la han recibido, aún no tienen claridad conceptual.