

La aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios

The skills evaluation applicability in the university settings

Francia Yeannette Gamarra-Mendoza^{1*}

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6212-762X>

Recibido: 30/07/2019

Aprobado: 30/11/2019

Resumen

La evaluación por competencias se concibe como un proceso de formación integral que tiene como fin el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y capacidades del ser, conocer, el hacer y el convivir de las personas. Es un modelo que han asumido muchas universidades, en el marco de la formación por competencias. Sin embargo, su puesta en práctica no ha tenido el éxito esperado, porque la mayoría del personal docente aún se resiste a implementar este nuevo enfoque. Es por ello que el objetivo del presente trabajo es realizar un análisis crítico y reflexivo sobre la aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios. Para tal fin, se hizo un estudio monográfico enmarcado en el paradigma positivista, con un diseño de investigación documental. Se ejecutó a través de la búsqueda, revisión, e interpretación de fuentes documentales. Para el análisis de los datos se utilizó la técnica análisis de contenido y la comprensión de textos. Los instrumentos implementados fueron la matriz de análisis y el sistema folder. Entre las conclusiones se destaca la importancia de aplicar la evaluación por competencias en los escenarios universitarios, debido a que este tipo de evaluación se concibe como un proceso de retroalimentación, reflexión y mejora continua cuya finalidad es la formación integral y la autorrealización de la persona.

Palabras clave: evaluación; competencias; evaluación por competencias; espacio universitario.

Abstract

The Skills Evaluation is conceived as a process of integral formation that has as purpose the development of abilities, skills, attitudes and capacities of the being, to know, to do and the coexistence of the people. It is an evaluation model that many universities have assumed, within the framework of skills training. However, its implementation has not had the expected success, because most teaching staff still refuse to put this new evaluation approach into practice. For the realization of the present work, it is established as objective, to carry out a critical and reflexive analysis on the applicability of the skills evaluation in the university settings. Therefore, a monographic study was carry out through the search, review, analysis and interpretation of documentary sources, for the analysis of the information the technique of content analysis and text comprehension was used. The instruments implemented were analysis matrix, and the folder system, correspondingly. Among the conclusions, the importance of applying skills evaluation in university settings is highlighted, because it is conceived as a feedback process, reflection and continuous improvement that aims at the integral formation and self-realization of the person.

Keywords: competency assessment; competitions; critical knots.

¹Estudiante del doctorado Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela

*Correspondencia: laurafranciag@Gmail.com



Introducción

Uno de los aspectos más relevantes de la sociedad actual es lo vertiginoso de los cambios, de tal manera que estos se han convertido en los protagonistas. Suceden tan rápido que no da tiempo a adaptarse a ellos. La incertidumbre, la rápida conversión del presente en pasado y la rapidez con que la moda se convierte en algo obsoleto resultan impresionantes. Por ello, existe una generación constante de conocimiento y la gran cantidad de información que circula lleva a las personas a tener que reconstruir y replantear, constantemente, sus propios saberes y avances. No es ninguna novedad decir que nuestra sociedad está inmersa en la llamada era de la información por el acelerado y constante bombardeo de datos y el volumen de información que circula por los diferentes medios de comunicación, entre los que se pueden mencionar el internet y sus redes sociales.

De acuerdo con esta perspectiva la educación no escapa a esta realidad, ni puede ignorar este nuevo contexto que orienta hacia un paradigma educativo distinto del que las instituciones académicas han estado arraigadas durante mucho tiempo: la enseñanza transmisionista de contenidos ya producidos por la ciencia y por la academia. En este los estudiantes se asumen como objetos vacíos que deben absorber pasivamente todos los contenidos “dados” por el profesor. El conocimiento y el saber están lejos del alcance de las personas, solo un grupo selecto de eruditos y académicos lo pueden obtener para transmitirlo a quienes ellos quieran y como quieran. Sin embargo, actualmente, gracias al auge de los medios de comunicación (el internet, entre ellos) el conocimiento está al alcance de todos y es aplicado a las esferas de la sociedad transformando la forma de vida de muchos ciudadanos. Por lo cual ya no existen verdades absolutas ni inalcanzables.

Ante esta situación, Muñoz-Repiso (2000) afirmara en su libro *Educación en positivo para un mundo en cambio* que: “... lo diferencial de esta época nuestra es lo vertiginoso de los cambios, de modo que el cambio mismo se ha convertido en protagonista y no da tiempo de adaptarse a él” (p. 9). Por tanto, el fin principal de la educación es formar hombres y mujeres para una sociedad que aún no existe.

Sin embargo, las instituciones educativas son las más reacias a incorporar los cambios en este contexto novedoso donde se prioriza el cambio, lo nuevo, la innovación, la rapidez de la información, la cultura global, la inter y transdisciplinariedad. Es lo que se enmarca en el llamado *Paradigma de la Complejidad*, materializado en los principios del pensamiento complejo propuesto por Morin (2002), quien señala que:

...En efecto, existe complejidad cuando no se pueden separar los componentes diferentes que constituyen un todo (como lo económico, lo político, lo sociológico, lo psicológico, lo afectivo, lo mitológico). Y cuando existe tejido interdependiente, interactivo, e interretroactivo entre las partes y el todo, el todo y las partes. (p. 14)

La universidad no puede ignorar estas nuevas maneras de ver la realidad ni los cambios sociales y tecnológicos que se están produciendo, al contrario, debe impulsarlos y ser un testimonio de las modificaciones que se van produciendo, también, tiene que participar de esta dinámica activa de la dialéctica entre el individuo y la sociedad. Eso significa que las instituciones universitarias no deberían continuar usando estrategias cerradas e inalterables, currículos prescritos y descontextualizados sino que deben apostar por iniciativas curriculares que favorezcan decisiones adecuadas a cada momento y necesidad y a los cambios que se generan constantemente. Por lo tanto, el camino no es actuar a través de la transferencia de contenidos, sino atraer a los actores implicados en el proceso educativo hacia el descubrimiento, la investigación y la construcción del conocimiento adecuado a un espacio y un tiempo determinados.

La sociedad actual exige que la universidad forme individuos que se desarrollen efectivamente en el campo profesional y personal, que sean ciudadanos y ciudadanas que enfrenten con las herramientas adecuadas y pertinentes los desafíos de un mundo en constante cambio y crecimiento y que puedan obtener el éxito en la carrera que emprendan.



Por otra parte, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, la Unesco (1998) afirma que las universidades no están dando las respuestas esperadas a los muchos desafíos que, de diversa índole, se plantean en el campo de la economía, de la empresa, de la sociedad, de la política o de la cultura. En tal sentido, se espera que las instituciones universitarias integren, en la función que deben cumplir, no solo el descubrimiento, la generación, difusión y la aplicación del conocimiento, sino también el ofrecimiento de respuestas a las necesidades sociales emergentes, haciendo realidad la denominada pertinencia social, de manera que se puedan satisfacer con calidad las demandas de la sociedad. Y es aquí donde toma relevancia el currículo de formación por competencias, considerando que, desde hace más de veinte años, en Venezuela se ha venido hablando sobre la formación por competencias, y que en 1997 se estableció el Currículo Básico Nacional, para la Educación Básica fundamentado en los principios de la formación y la evaluación por competencias.

En el año 2011, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador presentó el Documento Base de Currículo en el que plantea un modelo curricular centrado en los perfiles por competencias. Esto afecta la organización, administración y el desarrollo del currículo, incluyendo la didáctica y la evaluación de los aprendizajes. Es así como surge la inquietud de realizar una investigación exhaustiva sobre la aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios, ya que esto implica un cambio fundamental de paradigma en el proceso educativo que se da en la universidad, al considerar que en el enfoque por competencias, la evaluación adquiere un papel protagonista que la convierte en el motor del aprendizaje y de innovación educativa. Por tanto, el propósito fundamental de esta investigación es hacer un análisis detallado de lo que significa la evaluación por competencias y cómo se aplicaría en los escenarios universitarios resaltando los beneficios y los nudos críticos en el desarrollo del proceso.

¿Por qué transformar la práctica evaluativa en los espacios universitarios?

Es evidente la necesidad de un cambio en la evaluación en el ámbito universitario por un proceso que mejore su aplicabilidad con el fin de erradicar irregularidades que se cometen al evaluar el aprendizaje de los estudiantes, tal como las describe Santos Guerra (1999) en el artículo: “20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española”. Entre las paradojas para la evaluación del alumnado menciona:

Paradoja N° 1. La dinámica de las instituciones universitarias hace que la evaluación se convierta en una estrategia para que los alumnos aprueben (p. 370).

Paradoja N° 1. Cuando existe fracaso en la primera evaluación se atribuye la causa a la mala preparación que han tenido los alumnos en los niveles anteriores (p. 372).

Paradoja N° 3. La práctica de la evaluación centra su interés en los resultados (p. 373).

Paradoja N° 4. El único sujeto evaluable del sistema universitario es el alumno (p. 374).

Paradoja N° 6. El responsable de las malas calificaciones es el alumno (p. 376).

Paradoja N° 8. Muchas evaluaciones consisten en la repetición de las ideas aprendidas del profesor o de autores recomendados (p. 379).

Paradoja N° 9. Las condiciones organizativas (masificación, rutina, falta de estímulo...) dificulta la evaluación rigurosa y de calidad (p. 379).

Paradoja N° 10. Las prácticas siguen instaladas en los modelos cuantitativos (p. 380)

Paradoja N° 13. La calificación tiene el carácter de inequívoca y de incontestable. La evaluación se realiza en un tiempo corto e igual para todos (p. 382).

Como bien lo plantea este autor, en los escenarios universitarios y en la mayoría de los casos, la práctica evaluativa se limita a la mera aplicación de exámenes, coarta la creatividad, está regida por la arbitrariedad del profesor de la asignatura y se emplean técnicas e instrumentos que no tienen relación con la naturaleza del contenido a evaluar, ya que suelen estar mal diseñados y son poco rigurosos e improvisados. La evaluación es utilizada como un instrumento de poder para someter a los estudiantes. Lamentablemente, esa es la visión más común de la evaluación que se práctica en las universidades. Por eso hoy, más que nunca, es necesario transformar el proceso evaluativo que se realiza en las universidades.

Es imperativo cambiar esa realidad por una dinámica en la cual la evaluación sea el estímulo más importante para el aprendizaje: un sistema de evaluación de alta calidad que permita orientar, de manera correcta, los diferentes aspectos de un curso, brindar a los estudiantes una retroalimentación apropiada, asegurar que los buenos estudiantes sean reconocidos por haber aprendido lo suficiente, y que sirva de base para certificaciones reconocidas por todos.

Siendo que la evaluación es quizás el proceso más vital de la formación profesional, su aplicabilidad por competencias en la universidad debe convertirse en una alternativa fundamental, ya que ofrece nuevas oportunidades a los estudiantes al generar entornos significativos de aprendizaje que acercan sus experiencias académicas al mundo profesional, y facilita el desarrollo de una serie de capacidades integradas y orientadas a la acción, con el objetivo de ser capaces de resolver problemas prácticos o enfrentarse a situaciones auténticas del contexto profesional para el cual se están formando de manera que se satisfagan las demandas de la sociedad, con calidad.

Para esta investigación se establecieron los siguientes objetivos: primero, realizar un análisis crítico y reflexivo sobre la aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios; segundo, caracterizar la evaluación por competencias y tercero, analizar los nudos críticos que se presentan en la aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios.

La evaluación por competencias

La evaluación por competencias es una dimensión de un modelo educativo complejo, sistemático, integral, globalizado, contextualizado e interdisciplinario que cada vez tiene más presencia en los escenarios de la Educación Superior.

En las últimas décadas, la tendencia a evaluar por competencias se desarrolla a través de políticas educativas en varios países de Europa. En Venezuela, algunas universidades han dado un paso adelante en la transformación curricular para poner en práctica un modelo de currículo de formación por competencias en el marco del cual se pueda desarrollar la evaluación acorde con este sistema.

En el ámbito educativo, sin embargo, el término competencia se ha caracterizado por una falta de acuerdo conceptual que ha ocasionado confrontaciones a nivel teórico e incluso, el rechazo del término en los escenarios educativos. Por tanto, se hace necesario como punto de partida comenzar con la definición de este término en la educación superior.

Conceptualización del término competencia en el ámbito educativo

Las competencias, tal como se ha planteado antes, son un constructo complejo de interpretaciones interdisciplinarias que tiene aristas explicadas por distintas áreas. Pimienta Prieto (2012) refiere que el término es polisémico y que, además, existen múltiples definiciones para la diversidad de aspectos que las conforman y las variadas acepciones bajo las que se emplean. Lo que obliga a reflexionar sobre su significado y alcances, de modo de estar conscientes de lo que implican.



Competencia viene del verbo latino *competere*, que significa ir una cosa al encuentro de otra. Camperos Camero (2008) afirma que para algunos autores el sustantivo competencia como el adjetivo competente aparecen en nuestro idioma a partir de siglo XV, bajo el significado de “apto o adecuado”.

La sociedad de hoy exige a las instituciones educativas la formación de personas competentes, lo que se ha llamado “Educar para la vida”, es decir, formar ciudadanos con todas las habilidades, capacidades, destrezas y competencias necesarias para enfrentar los cambios y los retos que la misma vida les presenta y salir victoriosos, capaces de transformar su realidad y obtener la calidad de vida que todos desean. Esto condiciona la formación académica e impone vincularla con el campo profesional o de desempeño social, porque la sola ejercitación académica y la adquisición de conocimientos no garantizan dominio y pericia en las competencias profesionales, menos si esa formación se hace por asignaturas o disciplinas aisladas sin un hilo integrador que permita aprehender la complejidad e interrelaciones de funciones y sistemas propios del ejercicio profesional y social.

Considerando lo que significa ser una persona competente, Pimienta Prieto (2012) afirma que se entiende por competencia “el desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, dentro de un contexto ético” (p. 2).

Se ha dicho mucho sobre las competencias, pero aún persisten muchos vacíos en su conceptualización cuando se van aplicar en el proceso de evaluación, lo que representa una gran debilidad al momento de la estructuración de programas educativos con base a este enfoque. En concordancia con ese planteamiento, Tobón (2008a) argumenta que el concepto de las competencias va a depender del enfoque desde el cual se asume su construcción ya que es un concepto altamente polisémico que facilita el acomodamiento del discurso a los propósitos de quien habla y a las diversas situaciones. Y enmarca el concepto de las competencias en los fundamentos del paradigma del pensamiento complejo de Morin (2002), porque afirma que asumir la complejidad como epistemología de las competencias implica reconocer que son un enfoque inacabado y en constante construcción-desconstrucción y reconstrucción requiriéndose continuamente del análisis crítico y autorreflexivo para comprenderlo y usarlo. Tobón (2008b) propone conceptualizar las competencias como:

Procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (p. 49)

Considerando lo que significa ser una persona competente, Bunk (1994) afirma que es competente “quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible”. Para Campos (2011) en el Proyecto Tuning, las competencias transmiten el significado de lo que la persona es capaz de... o es competente para ejecutar, y es el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas. Este proyecto se sustenta en un enfoque integrador, que considera las capacidades como una dinámica combinación de conocimientos y atributos que permiten un desempeño adecuado como parte del producto final de un proceso educativo que puede enlazarse con el trabajo realizado en educación superior. Allí se definen las competencias como:



Las competencias y las destrezas se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, implica la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). (p.85)

Por consiguiente, las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Por consiguiente, las competencias deben ser abordadas desde un diálogo entre las demandas del mercado laboral-empresarial-profesional, los requerimientos de la sociedad y la gestión de la autorrealización humana, desde la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de vida. Para cerrar el aspecto concerniente a la conceptualización se toma en consideración el aporte de Tobón (2008b), porque encierra en su esencia elementos fundamentales de lo que son las competencias y que han sido referidos por el autor de la siguiente manera:

...se propone conceptualizar las competencias como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar), y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano. (p. 49)

Es necesario aclarar que cuando se habla de competencias en el campo educativo, no se refiere a competir con otros, ni de competitividad en el ámbito del mercado empresarial, se trata de un dominio, de un cúmulo de experiencias que ayudan a las personas a desenvolverse acertadamente, con pertinencia social y de manera exitosa en todos los aspectos de su proyecto de vida.

La evaluación por competencias

Hay dos concepciones tradicionales sobre la evaluación de competencias. La primera está basada en un concepto de medición con una perspectiva tecnológica, cuantitativa, de producto y positivista; mientras que la segunda se plantea desde una posición educativa más crítica y reflexiva. Esta segunda opción es la que seguiremos en este trabajo. Porque una evaluación de procesos, formativa e integral está en conformidad con los estándares de calidad y pertinencia de la educación superior actualmente en uso, y, por lo tanto, se espera que los egresados de las carreras universitarias desarrollen ciertas capacidades y atributos personales, preestablecidos en un perfil de egreso. El logro de esas capacidades y atributos permite, por una parte, validar el diseño curricular correspondiente, así como su aplicación efectiva y, por otra, debería preparar a los futuros profesionales a insertarse en el contexto laboral.

Los dos aspectos mencionados implican que las capacidades y atributos deben ser identificados atendiendo al medio laboral, lo que garantizaría su pertinencia profesional, y deben ser cultivables y evaluables dentro del proceso educativo. Ello supone la existencia de un currículo operativo con su definición de perfil de egreso correspondiente. En consecuencia, se trata de evaluar el logro de esas capacidades, habilidades, destrezas o atributos terminales que constituyen el perfil de egreso. A propósito de este planteamiento, se presenta el concepto de McDonald, Boud, Francis y Gonczy (2000) sobre la evaluación por competencias, porque establece claramente lo que se significa aplicar este tipo de evaluación en la universidad:



La evaluación es el estímulo más importante para el aprendizaje (...) Un enfoque basado en competencias asume que puede establecerse estándares educacionales y que la mayoría de los estudiantes pueden alcanzarlos, que diferentes desempeños pueden reflejar los mismos estándares, y que los evaluadores pueden elaborar juicios consistentes sobre estos desempeños. (p. 42)

La evaluación por competencias se concibe como un proceso continuo, cualitativo e integral, donde se recogen evidencias que permiten determinar los avances de los estudiantes en el desarrollo de las competencias. Se valora tanto el saber hacer, el saber conocer y el saber ser, con base en rasgos cualitativos y cuantitativos. Se busca que el estudiante desarrolle las competencias establecidas en el perfil de egreso de la carrera o de la especialidad, mediante estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas, afectivas, motivacionales y de desempeño. En consecuencia, trabajar con la evaluación por competencias en los escenarios universitarios significa que el estudiante debe entender el aprendizaje como un circuito multidireccional en el cual tiene que tomar la iniciativa y estimular la capacidad crítica, ética, creativa y sensible en la gestión de su aprendizaje a todos los niveles para favorecer su formación integral desde la metacognición.

La evaluación por competencias abre los espacios para que los estudiantes tengan una participación protagónica durante el desarrollo del proceso porque se centra en los criterios más que en las normas, tiene intención formativa o es fuente de aprendizaje, es continua porque ha de potenciar el intercambio y la comunicación de resultados, reorienta la acción docente, promueve el diálogo entre los actores, busca la justicia y la equidad. En este sentido, las actividades de aprendizaje elegidas para la evaluación deben ser, desde el enfoque por competencias, actividades que se desarrollen en situaciones didácticas cercanas a las competencias que el estudiante ha de tener en su desempeño profesional de la vida real. Como lo indican Vargas, Casanova, y Montanaro (2001) la evaluación por competencias es, también, un proceso de constatación de evidencias de desempeño, conocimiento y comprensión que una persona demuestra en relación con una función definida usualmente en un perfil o en una norma de competencia.

Evaluar por competencias genera cambios profundos en la naturaleza de los aprendizajes porque su calidad ya no se basa, exclusivamente, en el hecho de conocer más sobre un dominio concreto, sino en la capacidad de utilizar de forma holística, contextualizada, interdisciplinaria e integral conocimientos, habilidades y actitudes con el fin de aplicarlos de manera activa y eficiente en tareas específicas. Además, implica un nuevo desafío para los profesores de educación superior porque transforma la visión de calificar aspectos ponderables o analizables que, en su momento, fueron considerados como suficientes.

La evaluación de los aprendizajes es un aspecto central en el contexto universitario porque ya no debe limitarse a un proceso técnico o meramente burocrático, sino que hace converger valores éticos y morales, decisiones, estrategias políticas, poder e intereses de varios sectores, así como lo afirma Santos Guerra (1999).

Evaluar competencias implica un proceso de formación integral que tiene como fin el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y capacidades del ser, conocer, hacer y convivir de las personas. Es continuo, sistemático de recolección de evidencias durante el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, que se da teniendo como punto de referencia las competencias genéricas, las competencias específicas de la asignatura, los criterios establecidos y el perfil de egreso. Villar y Alegre (2004) exponen, claramente, las diferencias entre evaluar, medir y calificar:

Evaluar un aprendizaje es...una acción encaminada a estimar, apreciar o juzgar el valor o mérito que tiene el cambio en el conocimiento, capacidades o actitudes de estudiantes. Cuando se aplica la evaluación a la enseñanza universitaria, se amplía el campo de las ideas, términos y significados relacionados y derivados de la evaluación. Así también se habla de: Medir es...la asignación de un número a un objeto (por ejemplo, un examen, trabajo, tarea, etc.) según una regla aceptable. Calificar es... la atribución de un valor a una actuación en una prueba. (p. 292)



Es importante resaltar que la evaluación por competencias implica, además, un proceso de justicia y equidad. Es un diálogo fundamentado en la comprensión entre el docente y el estudiante. No es asignar una calificación sin realimentación del trabajo realizado. No se trata de medir conocimiento sino de conversar, democráticamente y con respeto, sobre los avances, logros y debilidades que muestran las evidencias registradas, acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es un proceso justo porque se toman las decisiones en función a los indicadores y los criterios previamente establecidos por los autores y protagonistas del proceso evaluativo. Equitativo porque promueve la participación y evaluación de todos los implicados de manera horizontal, puesto que todos tienen el poder de evaluar y tomar decisiones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. En fin, tiene como finalidad, facilitar el proceso de autorregulación (metacognición) del estudiante en cuanto a su aprendizaje.

Características de la evaluación por competencias

Se puede decir que la evaluación por competencias se caracteriza por ser un proceso continuo, formativo, sistemático, integral y participativo. La valoración del aprendizaje se enfoca en el nivel de logro de la competencia de acuerdo con el desempeño, es decir, la actuación integral, holística y significativa en el contexto real. El desempeño es comparado con los criterios de actuación definidos para la competencia en cuestión, quiere decir, que se evalúa con estándares previamente establecidos. Estos desempeños hacen referencia a las actuaciones reales o simuladas propias del contexto. Tanto la definición de los procesos y criterios de evaluación se deben realizar de forma conjunta entre docentes y estudiantes. La evaluación se realiza de forma sistemática y constante durante los procesos de enseñanza y aprendizaje y no solamente al final es, pues, debe ser un proceso permanente.

Para el desarrollo de este aspecto de la investigación se realizó una síntesis de las características que proponen Tobón, Pimienta Prieto y García (2010). Según estos autores, la evaluación por competencias:

1. Se basa en la actuación ante actividades y problemas del contexto, el cual se tiene presente en las diferentes estrategias de evaluación (pruebas escritas, entrevistas, pruebas de desempeño, ensayos, juegos de roles, etc.).
2. Es un proceso dinámico y multidimensional que implica considerar diversos factores relacionados para comprender el aprendizaje del estudiante y determinar sus logros y aspectos a mejorar (por ejemplo, los saberes previos, la competencia evaluada, las metas del alumno, el contexto, etcétera).
3. Tiene en cuenta tanto el proceso como los resultados del aprendizaje, es decir, considera el desempeño del estudiante y los resultados alcanzados finalmente.
4. La retroalimentación se hace considerando los criterios de una competencia determinada y la parte cuantitativa, a través de los niveles de desarrollo de las competencias y ciertos porcentajes de logro.
5. Se trata de favorecer el proyecto ético de vida (necesidades personales, fines, etc.) de los estudiantes.
6. Se reconocen las potencialidades, las inteligencias múltiples y las zonas de desarrollo próximo de cada estudiante.
7. Se busca que la valoración del aprendizaje sea un proceso primordialmente intersubjetivo (aunque también se considera intersubjetivo en cuanto a las autoevaluaciones, tanto del profesor, como de los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa), basado en criterios consensuados con otras personas, a partir de los requerimientos del contexto disciplinar, social y profesional, reconociendo que la evaluación siempre va a tener una dimensión subjetiva que es preciso analizar, discutir y acordar.
8. La evaluación de las competencias busca elevar la calidad de la educación porque permite identificar aspectos a mejorar en los estudiantes y establecer estrategias institucionales. (pp.116 - 117)



La evaluación por competencias constituye, entonces, un proceso complejo cuya puesta en práctica consiste en lograr que cada estudiante se concientice de cuáles son sus logros, avances y debilidades en su formación integral como profesional y que, a partir de ello, puedan ser capaces de autorregular su actividad de aprendizaje y, sobre la base de sus aciertos y desaciertos, tomar las decisiones correctas que los lleven a alcanzar las metas establecidas en su proceso de aprendizaje. Como un proceso de diálogo, comprensión, análisis y reflexión entre docentes y estudiantes, a los docentes, por su parte, les permite brindar realimentación, ofrecer sugerencias, dar apoyo, orientaciones y consejos para avanzar cada día más en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias básicas (esenciales para vivir en la sociedad), específicas (profesionales) y genéricas (comunes a toda profesión). Con respecto a los principios en los que se fundamenta la evaluación por competencias, McDonald, Boud, Francis y Gonczi (2000) dice que se fundamenta en los principios de:

- Validez. Las evaluaciones son válidas cuando ellas evalúan lo que pretenden evaluar.
- Confiabilidad. Las evaluaciones son confiables cuando son aplicadas e interpretadas consistentemente de estudiante a estudiante y de un contexto a otro.
- Flexibilidad. Las evaluaciones son flexibles cuando se adaptan satisfactoriamente a una variedad de modalidades de formación y a las diferentes necesidades de los estudiantes.
- Imparcialidad. Las evaluaciones son imparciales cuando no perjudican a los alumnos, por ejemplo, cuando todos los estudiantes entienden lo que se espera de ellos y de qué forma tomará la evaluación.

Nudos críticos de la evaluación por competencias en la universidad

El modelo de evaluación por competencias tiene ciertas ventajas en su aplicabilidad para enfrentar los retos que se presentan en las universidades. Sin embargo, en su implementación se observa un conjunto de dificultades y barreras, comprensibles y previsibles cuando se proponen transformaciones en los paradigmas educativos, especialmente si es el ámbito universitario, pues las acciones de los actores principales se han venido definiendo de la misma forma por siglos, sin cambios significativos, ni profundos. Si el solo hecho de la conceptualización de las competencias genera desacuerdos, cuánto más se agudizaría el problema al implementar este tipo de evaluación. Ante esta situación, el riesgo inminente es que el profesorado caiga en la simulación y siga haciendo las cosas igual que antes.

Para trabajar con la evaluación por competencias, no es suficiente decretarlo o establecerlo en el currículo; es necesario un cambio de paradigma que permita al profesorado ver el proceso de evaluación desde una perspectiva muy diferente de cómo lo hecho por muchos años. Para ello, debe partir de una investigación y análisis profundo de los diferentes enfoques y paradigmas que han surgido e impactan el hecho educativo como son: el paradigma complejo, la neurodidáctica, el modelo de formación por competencias y la evaluación por competencias. Profundizar en este saber requiere mucha investigación ligada a programas de innovación en los que se pueda experimentar. También, hay que considerar la actitud de resistencia al cambio que suelen demostrar los docentes, al punto de que asumen las reformas curriculares con una postura escéptica, pensando que traerá más trabajo o complicación en su práctica educativa y negándose a salir de su zona de confort. Estas presunciones les sirven como razones válidas para no actuar.

Martínez (2013) señala que para poder entender por qué no bastan unas horas de actualización para transformar las prácticas docentes, hay que tener en cuenta el arraigo de conductas que se han llevado a cabo una y otra vez durante mucho tiempo. Y cita la siguiente reflexión de Dylan William : “un maestro o maestra con 20 años de experiencia debe haber formulado alrededor de medio millón de preguntas a lo largo de su carrera. Cuando uno ha hecho algo de cierta manera medio millón de veces es difícil hacerlo de otra forma”. Por ello es importante resaltar que si la evaluación convencional es un problema para buena parte del profesorado universitario, al día de hoy ni siquiera se tiene resuelto, el desafío es mayor cuando se trata de valorar el aprendizaje por competencias cuya naturaleza es más compleja.



Con respecto a los estudiantes y a su actitud ante la evaluación por competencias, Moreno (2010) afirma que: “a buena parte de los alumnos no les interesa saber qué va a enseñar el profesor, ni qué se les propone que aprendan, lo que quieren tener claro es qué hacer para aprobar”. Esto plantea un enorme reto para la enseñanza de las competencias y su evaluación, pues para los estudiantes las competencias que no son evaluadas carecen de interés.

Por otra parte, en el diseño del currículum pueden existir varios tipos de competencias, por ejemplo, en el currículum de la UPEL (2011) se presentan las competencias genéricas y las competencias específicas. Moreno (2010) se pregunta si hay que evaluar todos los tipos de competencias y se responde que el docente que imparte una materia solo debería valorar las competencias específicas de su materia porque son las únicas que permiten una evaluación directa y porque son las que se deben considerar a la hora de calificar al alumno.

El no tener claro qué competencias evalúa el docente durante el desarrollo de la asignatura que imparte, se convierte en un nudo crítico a la hora de aplicar la evaluación por competencias. Moreno (2010), al respecto, señala:

... 1) las competencias específicas son la concreción de las generales teniendo en cuenta la especificidad de la materia a evaluar y, en consecuencia, evaluar ambos tipos sería redundante. En este sentido si las competencias específicas están bien construidas (es decir, que combinan adecuadamente las competencias generales y los contenidos de la materia) al evaluar las competencias específicas se evalúa indirectamente las generales; y 2) evaluar las competencias generales es muy difícil porque el grado de generalidad en el que están descritas imposibilita su evaluación directa, ya que el docente y el alumno cotidianamente no trabajan con las grandes competencias que guían el currículum sino con su concreción a trabajos reales que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 85)

Al momento de evaluar, el docente de la universidad tiene que considerar ampliar ese concepto para que abarque los diferentes componentes de las competencias: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Es común, en este ámbito educativo, que todas las innovaciones despierten resistencias. Y la controversia se profundiza en los escenarios de la evaluación. Ya que los modelos de aprendizaje basados en competencias requieren de evaluaciones que, a menudo, necesitan de los juicios de académicos y profesionales externos al proceso de aprendizaje y se basan en unidades de análisis (desempeños), ciertamente, distintas a las de las asignaturas tradicionales. Con respecto a este punto, Camperos Camero (2008) afirma que aplicar la evaluación por competencias es un reto porque:

... exige dedicación, compromiso y trabajo compartido que permita conjugar áreas y disciplinas donde cada una de éstas, sin perder su importancia reconozca sus límites y en especial se engranen a las otras para dar su aporte en la solución de problemas o situaciones del contexto profesional y social. Quizás, avanzaríamos mucho, si cada uno de los docentes “dueños de áreas y disciplinas” acepta examinar cuál es el aporte de sus parcelas a la formación del profesional y encuentra formas para concatenarse con las demás, de modo de integrar esfuerzos y favorecer la calidad de la formación de nuestros profesionales. (p. 10)

Otra debilidad que podría presentarse al aplicar la evaluación por competencias en la universidad es que como lo dice Santos Guerra (1999): “aunque la participación es un objetivo prioritario de la formación, los alumnos solo intervienen en la evaluación a través de la realización de las pruebas” (p. 383). En contraste, la evaluación por competencias obliga a utilizar una diversidad de instrumentos e involucra a diferentes participantes del proceso educativo. Durante el desarrollo se toman evidencias de las ejecuciones de los estudiantes utilizando la observación como estrategia de recogida de información sistemática. Es un proceso democrático y participativo donde el protagonista es el estudiante. Así como lo explica Cano (2008), la evaluación por competencias puede:



...acompañarse de registros cerrados (check-list, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360°), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora. (p. 10)

Por otra parte, un aspecto importante al momento de recoger las evidencias, son las técnicas e instrumentos de evaluación con los que se pretende registrar la información, los cuales, en ocasiones pueden convertirse en nudos críticos. Al respecto, Urzúa y Garritz (2008) afirman que:

La investigación en evaluación de las competencias ha demostrado que los formatos de evaluación convencional no facilitan evaluaciones comprensivas, completas y ampliamente representativas de las tareas críticas, como tampoco evalúan los niveles esperados (estándares) de conocimientos y habilidades (competencias) que se requieren en un dominio de conocimientos determinado. (p. 145)

Entonces, para aplicar la evaluación por competencias se debe contar con una variedad y diversidad de formatos, técnicas e instrumentos, tareas y actividades que cubran, de ser posible en su totalidad, la mayoría de las tareas representativas del contenido o dominio del conocimiento para dar la oportunidad al evaluado de demostrar sus competencias. También se debe tener bien definido el perfil de egreso y las competencias -genéricas y específicas- que llevarían a su concreción en cada uno de los estudiantes, pero, para lograrlo es necesario que los profesores y los estudiantes conozcan perfectamente el perfil y las competencias que poseen a fin de desarrollarlas durante los años de su formación en la universidad.

Importancia de la evaluación por competencias en escenarios universitarios

La evaluación basada en competencias, sin duda, ofrece una serie de ventajas importantes para la educación que se imparte en los escenarios universitarios. La aplicación de este enfoque permite expresar mejor las capacidades que tienen los egresados al completar sus estudios, ya que las competencias que definen su perfil profesional están claramente descritas y ello facilita el proceso de transición que ocurre entre el término de los estudios y la incorporación al ejercicio laboral.

También, se considera esta evaluación como un factor importante para la motivación del aprendizaje pues cada experiencia de evaluación brinda al estudiante una información detallada y descriptiva de sus logros y resultados obtenidos durante el proceso de aprendizaje. En otras palabras, se da una retroalimentación acerca de lo que ha aprendido, cómo lo ha aprendido y lo que le falta por aprender, va más allá de la calificación que, en resumidas cuentas, solo dice al estudiante si aprobó o no la asignatura. Además, es muy apropiado para los escenarios universitarios porque los profesores pueden hacer evaluaciones considerando las evidencias obtenidas de diversas actividades de aprendizaje, sin amarrarse únicamente a las pruebas escritas u orales. En ese sentido, pueden describir los avances de los estudiantes en el desarrollo de las competencias teniendo como referencia un conjunto de indicadores y criterios previamente establecidos, con lo que aseguran que la enseñanza y la evaluación están al servicio de los estudiantes para que comprendan lo que se espera de ellos y si quieren tener éxito en el curso y en su formación profesional.

Tobón, Pimienta-Prieto y García (2010) plantean que la aplicación de la evaluación por competencias en la educación superior no solo genera cambios en los docentes y estudiantes, sino que va más allá, como lo describen a continuación:



Pero el cambio no es solo en docentes y estudiantes, es también un cambio institucional, y aquí nos damos cuenta de que es un cambio de paradigma, que va más allá de idear nuevas palabras. En lo institucional, la evaluación de las competencias se refleja en una nueva forma de dar seguimiento al aprendizaje de los estudiantes, pues ya no consiste en llevar un registro de las notas de cada asignatura, como en el modelo anterior, y sacar promedios para determinar el rendimiento, sino en llevar un informe completo de las competencias que cada alumno cursa en cada módulo, con el correspondiente nivel de desarrollo de la idoneidad alcanzado, los criterios que ha cumplido y las evidencias presentadas, mostrando logros y aspectos a mejorar. (p. 121)

Otro aspecto que vale la pena resaltar cuando se habla de este tipo de evaluación, es el hecho de que ya no se trata de evaluar a los estudiantes haciendo de ellos los únicos responsables de los resultados obtenidos, sino que en forma paralela, democrática, justa, participativa y equitativa se deben evaluar las competencias de los docentes y de todos los elementos que forman parte del proceso educativo para que el cambio y la mejora sean integrales. Ramos, Beresaluce y Peiró (2016) resaltan que la evaluación por competencias es importante para la universidad porque:

La evaluación nos permite varios hechos conjuntamente: Reconducir el proceso siempre que convenga, identificar las posibles dificultades que encuentran los alumnos, dar respuesta con nuevas actuaciones educativas, afrontar problemas, analizarlos y resolverlos, tener herramientas necesarias para cada tarea. El planeamiento de un curso constituye toda una formulación teórica que se apoya en un conjunto de principios adoptados por sus autores y que representan la mejor alternativa posible para alcanzar las metas que deseamos. (p. 196)

El propósito de la evaluación de las competencias es determinar los logros progresivos de los estudiantes en el aprendizaje de una o de varias competencias esperadas en cierto espacio educativo, acorde con un claro perfil de egreso de un programa académico que permite definir el nivel de aprendizaje de dichas competencias. Para ello se consideran tanto las fortalezas de los estudiantes, como los aspectos a mejorar, las estrategias que emplean en el aprendizaje, su cultura y su contexto. Por eso, entendemos el concepto de evaluación por competencias en la universidad como reflexión y mejora. Es una evaluación dirigida a la formación y hacia la autorrealización de la persona. Una evaluación alternativa que ofrece la voz al alumnado y promueve su participación, se centra en los criterios más que en las normas, tiene intención formativa y es fuente de aprendizaje, es continua porque ha de potenciar el intercambio y la comunicación de resultados y reorienta la acción docente. Por su parte, Tobón (2008b) afirma que la formación por competencias tiene relevancia en la universidad porque:

...contribuye a aumentar la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinar-investigativo mediante estudios sistemáticos tales como el análisis funcional, el estudio de problemas, el registro de comportamientos, el análisis de procesos, etc., teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible, y las necesidades vitales de las personas. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación tengan sentido, no solo para los estudiantes, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad. (p. 13)



En cuanto al punto específico de la evaluación de las competencias, Tobón (2008b) también considera que es muy importante para la universidad porque:

...posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa. Respecto al primer punto, hay que decir que las competencias formalizan los desempeños que se esperan de las personas y esto permite evaluar la calidad del aprendizaje que se busca con la educación, debido a que toda competencia aporta elementos centrales que están en la línea de la gestión de la calidad, tales como criterios acordados y validados en el contexto social y profesional, identificación de saberes y descripción de evidencias. (p. 14)

Se puede asumir que la evaluación por competencias cobra relevancia en los escenarios universitarios porque ayuda a los estudiantes a consolidar lo que saben y los incentiva para que aprendan lo que aún desconocen. Porque no es una herramienta de poder y autoridad en las manos del profesor de la asignatura, sino una oportunidad para profundizar por medio del análisis y la reflexión los avances en el desarrollo de las competencias a la luz del perfil de egreso del futuro profesional. Otro argumento importante para evaluar por competencias en la universidad, lo presenta Gallardo (2011) al plantear que este tipo de evaluación cuenta con:

El diseño de escenarios de evaluación auténtica, de situaciones reales donde poner en práctica las mismas y se definen claramente los resultados de aprendizaje que el alumno debe tener para poder diseñar y establecer correctamente los criterios de evaluación que vamos a seguir. (p. 5)

La función retroalimentadora hace del proceso de la evaluación por competencias algo sumamente útil para que todos los involucrados conozcan el valor del camino que deben seguir y la calidad de la educación que se está impartiendo. Los resultados de la evaluación sirven como instrumento de mejora continua y como referente para analizar el funcionamiento de los procesos, organizar y hacer ajustes. A partir de los resultados de la evaluación, se puede diseñar e implementar acciones que impulsen el logro de los estudiantes. También, la evaluación contribuye en la reflexión y en la innovación pedagógica en las aulas, además de identificar, participar, fomentar y compartir metas educativas para conseguir una formación integral en los estudiantes.

Las universidades tienen, hoy día, el deber de formar investigadores comprometidos con las necesidades de su contexto social, que estén preparados para hacer uso de sus propias habilidades y de las herramientas disponibles en el entorno para dar una respuesta pertinente ante determinada situación. Porque, cada vez más, se hace necesaria una formación integral que permita a las personas enfrentarse, de manera efectiva, a una sociedad impregnada de incertidumbre y signada por el cambio que se sucede con más rapidez. En este contexto, la evaluación por competencias constituye una propuesta que incluye conjuntos de conocimientos, habilidades y actitudes de carácter muy diferente, incorporando talentos o inteligencias que desde los sistemas educativos tradicionales no se habían considerado, tales como el desarrollo de inteligencias no estrictamente cognitivas o la inteligencia emocional, para ofrecer respuesta a una situación de forma eficiente o adaptarse a realidades cambiantes.

Metodología

La metodología utilizada se enmarca en el paradigma positivista, con una modalidad de investigación no experimental, con un diseño de investigación documental, siendo un estudio monográfico.

El nivel de investigación es del tipo descriptivo, por cuanto se realizó un análisis crítico sobre las diferentes teorías, concepciones, conceptos de la evaluación por competencias y su aplicabilidad en los escenarios universitarios con el fin de describir dicho proceso, identificar los nudos críticos y la importancia de su puesta en práctica para la formación profesional de los estudiantes.

El desarrollo del trabajo se apoyó en una investigación documental con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, fundamentándose, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos que abordan lo relacionado con la evaluación de los aprendizajes en el nivel universitario, la evaluación por competencias y la evaluación por competencias en el contexto universitario. Esta indagación permitió la revisión y selección minuciosa de las fuentes bibliográficas para analizar e interpretar los distintos aspectos teóricos que dieron lugar al desarrollo de la estructura que conforma la presente investigación.

Para la consulta y revisión de la bibliografía se empleó el método de análisis e interpretación y para ordenar la información se utilizó la técnica del fichaje que fue de vital importancia para organizar las ideas esenciales que constituirían los nuevos constructos teóricos. Se elaboró una matriz de información, en la cual se vació la información recopilada que guardaba semejanza entre sí, esta técnica permitió corroborar las ideas de los autores por similitud y develar las contradicciones o diferencias en cuanto al punto desarrollado en la investigación. Para finalizar, se realizó la sistematización de toda la información y datos recopilados, desde un proceso de análisis, comparación y reflexión crítica para la organización de las ideas y conclusiones.

Conclusiones

La evaluación por competencias en los escenarios universitarios se concibe como un proceso de retroalimentación, reflexión y mejora continua cuyo fin es la formación integral y la autorrealización de la persona. A ello se suma el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y capacidades del ser, conocer, el hacer y el convivir de los estudiantes. Como proceso sistemático, se basa en la recolección de evidencias durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que se da teniendo como punto de referencia las competencias genéricas, las competencias específicas de la asignatura, los indicadores de logro, los criterios de evaluación y el perfil de egreso.

Cuando se habla de competencia se alude a un saber hacer idóneo, con pertinencia y significatividad en un contexto determinado, se trata de un concepto asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación específica, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y asertivas. Implica procesos complejos de un desempeño conveniente (adecuado, eficiente, provechoso, favorable) en el cual se integran diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal y, en consecuencia, la construcción y afianzamiento del tejido social.

La evaluación por competencias en los escenarios universitarios se caracteriza por ser un proceso complejo, sistemático, continuo y de evaluación formativa, cuyos resultados se concretan considerando los indicadores de logros y los criterios específicos de la competencia a evaluar. Emplea diferentes instrumentos válidos y confiables a fin de que la recogida de las evidencias permita analizar, lo mejor posible, los componentes de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En síntesis, se trata de una evaluación basada en la explicación de los criterios, fundamentada en procesos, orientada al aprendizaje, de carácter colaborativo, participativo y enfocada en la realización de tareas auténticas y con posibilidad de retroalimentación eficaz que suponga posibilidad de cambio o mejora.

Otra característica fundamental de la evaluación por competencias es que el protagonista del proceso ya no son los contenidos ni los conocimientos adquiridos, sino las competencias desarrolladas por los estudiantes. Y para registrar las evidencias en cuanto al progreso de los estudiantes en el desarrollo de sus competencias se basa en el acceso a fuentes múltiples y variadas de información con el fin de determinar si los estudiantes han alcanzado el nivel esperado del aprendizaje.

Con lo que respecta a las estrategias, en este modelo de evaluación, más que la aplicación de pruebas, los estudiantes son evaluados en situaciones lo más cercanas posible al contexto profesional en el que se desenvolverán una vez que hayan finalizado sus estudios. Estas experiencias auténticas de evaluación permiten a los estudiantes comprometerse en la realización de una tarea completa, compleja y significativa.

En lo que respecta a la aplicabilidad de la evaluación por competencias en los escenarios universitarios, se observan algunos nudos críticos al momento de aplicarla, por lo que se hace necesario resaltar, en primer lugar, que las concepciones paradigmáticas de los docentes son un obstáculo difícil de superar porque la práctica evaluativa que predomina en la universidad se caracteriza por ser tradicional, en el sentido de equiparar la evaluación con calificación o asignación de una nota, es un proceso totalmente dirigido y controlado por el docente y, además, se observa muy poca o ninguna retroalimentación en función de criterios previamente establecidos. Otro factor que se debe considerar es la actitud de resistencia al cambio por parte de los docentes.

La falta de formación del profesorado en el enfoque por competencias y las carencias formativas en cuanto a lo que son las competencias como tales, son aspectos que fácilmente se convierten en nudos críticos al momento de desarrollar la evaluación por competencias en la universidad. También es cierto que la cantidad de cursos que el docente administra y el número de estudiantes que debe atender son elementos que hacen más difícil la práctica evaluativa. El docente universitario se enfrenta, con la evaluación por competencias, a un proceso de transformación totalmente diferente de como él ha realizado la evaluación por muchos años, lo que implica conflictos e incertidumbre con respecto al rol que le correspondería desarrollar.

La importancia de aplicar la evaluación por competencias en los escenarios universitarios se fundamenta en la relevancia de varios elementos. En primer lugar, permite reconducir el proceso, siempre que convenga, a través de una retroalimentación continua, permanente, cualitativa, descriptiva y formativa del avance en el logro de las competencias por parte de los estudiantes. Esta realimentación se fundamenta en el desarrollo de los indicadores del logro y los criterios de evaluación de las competencias establecidos, previamente, por los estudiantes, con lo cual, ellos pueden identificar las posibles dificultades, dar respuesta con nuevas actuaciones educativas, afrontar problemas, analizarlos y resolverlos, en fin, regular y mejorar su proceso de aprendizaje. En segundo lugar, la evaluación por competencias tiene gran relevancia en los espacios universitarios porque los estudiantes aprenden a autoevaluarse de manera permanente.

En este modelo de evaluación, el proceso implica un diálogo permanente con los estudiantes de forma democrática y horizontal, que genera experiencias de aprendizaje a través de la reflexión crítica, analítica y la autorregulación. Los alumnos han sido protagonistas y actores de su propio aprendizaje. Este nuevo concepto de evaluación se percibe como una oportunidad de aprendizaje, una posibilidad de diálogo o una ayuda con funciones específicamente pedagógicas: desarrollo personal, superación de dificultades, participación, motivación, coordinación o reflexión para ofrecer información sobre el proceso de aprendizaje.

En un modelo de evaluación por competencias, el aula de clases se convierte en un espacio para el debate de las ideas, la investigación y la interacción dialógica donde las tareas, las actividades y las estrategias de evaluación se convierten en retos que surgen de escenarios reales cuya solución exija la práctica en el contexto profesional.

Considerando los aportes de los diferentes autores analizados se presentan algunas recomendaciones que se deben tomar en cuenta si se quiere trabajar con la evaluación por competencias en los escenarios universitarios. Desde esta perspectiva, el papel que juega el docente universitario es fundamental, ya que sobre él recae la responsabilidad de planificar, organizar, controlar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, su actitud ante el cambio de un modelo de evaluación tradicional por el modelo de evaluación por competencias determinará el éxito o el fracaso de la práctica evaluativa. En consecuencia, se precisa de docentes comprometidos con la formación de sus estudiantes, con conocimientos, actitudes y habilidades suficientes para desarrollarse exitosamente en su ámbito profesional.

En las instituciones de educación universitaria se deberían organizar espacios para la realización de jornadas formativas (teórico-prácticas), debates, foros, ponencias, interacciones dialógicas sobre el modelo de evaluación por competencias, en las cuales los docentes puedan discutir, disertar, reflexionar acerca de la aplicabilidad en la universidad.

Se deben promover encuentros para la revisión periódica, el análisis y la evaluación de las estrategias, matrices, técnicas e instrumentos de evaluación en el marco teórico del modelo de evaluación por competencias, con la finalidad de retroalimentar, reorientar y adecuar continuamente el proceso evaluativo. Brindar acompañamiento y seguimiento permanente para garantizar que la aplicabilidad de la evaluación sea coherente con el modelo de evaluación por competencias.

Referencias

- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Camperos Camero, M. (2008). La evaluación por competencias, mitos, peligros y desafíos. *Educere*, 12(43). Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000400017
- Campos, D. (2011). *Definición de competencias internacionales: experiencia del departamento de historia de la universidad nacional de Colombia en el Proyecto Alfa Tunning Europa-América Latina*. Recuperado de [Dialnet-Definición Competencias Internacionales-4044527.pdf](http://dialnet-Definición Competencias Internacionales-4044527.pdf)
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 2-16. Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL1.pdf>
- Gallardo, V. M. (2011). Evaluación de competencias en la educación superior. Un acercamiento teórico. *CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 7(2), 1-12. Recuperado de http://researchgate.net/publication/259008883_Evaluacion_de_competencias_en_la_Educacion_Superior_Un_acercamiento_teorico
- Martínez, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. *Perfiles Educativos*, 35(139). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100009
- McDonald, R., Boud, D., Francis, J. y Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. *Boletín Cinterfor: Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 149, 41-72. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2122854>
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la educación superior*, 39(154). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-2760201000200004
- Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Muñoz-Repiso, M. (2000). *Educación en positivo para un mundo en cambio*. Agastia: Madrid.
- Pimienta Prieto, J. H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria. preguntas frecuentes*. Ciudad de México: Pearson. Recuperado de https://www.academia.edu/33825697/Las_competencias_en_la_docencia_universitaria_pimienta_1_
- Ramos, C., Beresaluce, R. y Peiró, S. (2016). *La evaluación por competencias en la Universidad*. Barcelona: Octaedro. Recuperado de <https://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2016/documentos/tema-3/807132.pdf>

- Santos Guerra, M. A. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2796478>
- Tobón, S. (2008a). *Evaluación por competencias*. Primer Congreso Internacional Competencias en la educación del siglo XXI: saber hacer para enseñar mejor". Universidad Anáhuac México-Norte. Recuperado de <https://es.calameo.com/books/004001281cf94e85a944f>
- Tobón, S. (2008b). *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LV9T9T9FX-1VKC0TM-16YT/>
- Tobón, S., Pimienta Prieto, J. y García, F. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación. Recuperado de <http://files.ctezona141.webnode.mx/200000004-8ed038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf>
- UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. UNESCO: París. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa
- UPEL. (2011). *Documento base del currículo UPEL 2011*. UPEL: Caracas.
- Urzúa, M. y Garritz, A. (2008). Evaluación de competencias en el nivel universitario. *Ide@s CONCYTEG*, 3(39), 138-154. Recuperado de <https://andoni.garritz.com/documentos/62-Urzua-Garritz-Ides-CONCYTEG-2008.pdf>
- Vargas, F., Casanova, F. y Montanaro, L. (2001). *El enfoque de la competencia laboral: manual de formación*. Montevideo: Cinterfor.
- Villar, L. y Alegre, O. (2004). *Manual para la excelencia en enseñanza superior*. Madrid: McGraw Hill.