



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"
E-ISSN: 1409-4703
revista@inie.ucr.ac.cr
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Barra Salazar, Ana; Mora Donoso, Marcela
ANÁLISIS DE LAS METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN
BASADOS EN COMPETENCIAS
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 13, núm. 3, marzo-diciembre,
2013, pp. 1-17
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

ANÁLISIS DE LAS METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN BASADOS EN COMPETENCIAS

ANALYSIS OF THE ASSESSMENT METHODOLOGIES OF THE FORMATION PROGRAMS
BASED ON COMPETENCIES.

Volumen 13, Número 3

Setiembre - Diciembre

pp. 1-17

Este número se publicó el 30 de setiembre de 2013

Ana Barra Salazar
Marcela Mora Donoso

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



ANÁLISIS DE LAS METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN BASADOS EN COMPETENCIAS

ANALYSIS OF THE ASSESSMENT METHODOLOGIES OF THE FORMATION PROGRAMS BASED ON COMPETENCIES.

Ana Barra Salazar¹
Marcela Mora Donoso²

Resumen: El siguiente artículo tiene como objetivo analizar las metodologías de evaluación de los programas de formación basados en competencias en el escenario universitario actual cuya finalidad es levantar el estado de los procesos de renovación curricular que desarrollan las universidades del Consejo de Rectores de Chile y las tendencias internacionales. La metodología se adscribe al paradigma de investigación cualitativa mediante técnicas de investigación documental de informes ministeriales y consorcios, así como cuestionarios aplicados a actores involucrados en renovación curricular: Directores de Docencia, Directores de Centros de Apoyo a la Docencia; asimismo, se efectuarán análisis de fuentes de literatura especializada. Así, se procedió a triangular la información estableciendo categorías. Los resultados dan cuenta de cómo se están generando los procesos de renovación curricular en la educación universitaria en Chile y qué mecanismos o procedimientos de gestión curricular se adoptan para realizar la evaluación y monitoreo de los aprendizajes y del currículum basado en competencias. Lo anterior permitió concluir que las universidades carecen de modelos de gestión y monitoreo del currículum, sin embargo, se evidencian diversas estrategias que permiten evaluar el ciclo formativo.

Palabras clave: PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES, EVALUACIÓN CURRICULAR, FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, CHILE

Abstract: The aim of this article is to analyze a set of methodologies used for evaluating the skill formation programs in Chilean higher education institutions in order to set a state of art for the curricular renewal process leaded by universities that belong to Council of Rectors of Chile and international trends. The methodological approach uses the qualitative research paradigm through document analysis techniques on reports from ministries and consortia, questionnaires applied to key actors (such as Teaching Directors or Center of Teaching Support's Directors), and analysis of sources of specialized literature. Thereby, the above information was triangulated in order to establish several analysis categories. The results show how the curriculum renewal processes have been generated in the Chilean higher education system and what are the mechanisms (or procedures) of curriculum management that have been adopted to evaluate and monitor the learning process and the skill-based curriculum. Finally, the Chilean universities lack of a management model and curriculum monitoring, but they have several strategies aimed to evaluate the formation process.

Keywords: LEARNING EVALUATION PROCESS, CURRICULUM EVALUATION, SKILL-BASED FORMATION, CHILE

¹ Académica del Departamento de Administración y Auditoría de la Universidad del Bío-Bío, Chile. Dirección Electrónica: abarra@ubiobio.cl

² Coordinadora Área Pedagógica Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo de la Universidad del Bío-Bío, Chile. Dirección Electrónica mamora@ubiobio.cl

Artículo recibido: 10 de abril, 2013
Aprobado: 12 de setiembre, 2013

1. Introducción

Las Universidades pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH), han promovido diversas iniciativas de innovación curricular, durante la última década, el propósito y resultado de las mismas, se vincula a la necesidad de profundas transformaciones de la más relevante función universitaria, llamada también de primera misión, la cual es formar ciudadanos, mediante el conocimiento, (Consejo de Rectores, 2011). Es así como se hizo evidente transformar el proceso formativo (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, 1998; Delors, 1996) considerando cuatro situaciones: obsolescencia del conocimiento, lo cual obliga a buscar estrategias de enseñanza-aprendizaje; escenario cambiante, lo que demanda una estructura formativa de mayor flexibilidad y continuidad; tiempo de formación y características actuales de los estudiantes de la era del conocimiento.

Es así como los procesos de innovación curricular en las instituciones universitarias, presentan tres ejes de acción: Diseño de Perfil en base a competencias, Malla Curricular y Programas de asignaturas; Implementación del currículum y Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, en la descripción de las competencias es necesario especificar el grado de desarrollo deseado en los distintos niveles de formación con la finalidad de precisar los resultados esperados para cada programa de estudios. Esta información es la base para el diseño de los procesos de evaluación de forma que exista congruencia entre los instrumentos de evaluación y el nivel esperado de desarrollo de la competencia, (Verdejo 2010), por lo cual el objetivo del estudio es levantar el estado de las metodologías de evaluación de los programas en base a competencias, que desarrollan las universidades Chilenas del Consejo de Rectores (CRUCH), y las tendencias internacionales de la Comunidad Económica Europea (CEE), después de Bolonia, para generar una propuesta particular y contextualizada a la realidad, por parte de la Universidad del Bío-Bío, en materia de evaluación y monitoreo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dado lo anterior esta investigación plantea el objetivo general de analizar las metodologías de evaluación de los programas de formación en base a competencias en el escenario universitario actual, y otros objetivos específicos como: Identificar diversas metodologías de evaluación de programas diseñados en base a competencias y caracterizar las distintas metodologías de evaluación

de programas diseñados en base a competencias en distintos contextos del escenario universitario.

2. Revisión de la literatura

Las universidades están inmersas en un proceso de cambio estructural, la implementación del enfoque de competencias en la enseñanza universitaria supone situarla en conformidad con necesidades y demandas que derivan de la sociedad de la información, en este ámbito Delgado (2005), señala que el objetivo principal del proceso de aprendizaje consiste no sólo en la adquisición de conocimientos por parte del estudiante, sino que queda supeditado al desarrollo de una serie de competencias, esto es, capacidades y destrezas, en función de los perfiles académicos y de los correspondientes perfiles profesionales. Es así como, la revisión curricular se convierte en una necesidad de primer orden dentro de los procesos de reflexión continua sobre las diferentes estrategias de cambio de aprendizaje utilizadas por él y la estudiante en su forma de aprender y en las formas y técnicas utilizadas por los docentes en sus formas de enseñar (Ruiz, 2010).

En el escenario europeo, los cambios en el ámbito educativo universitario, tienen su génesis en la Declaración de Bolonia en 1999, y posteriormente en Bergen (2005), Noruega, los ministros responsables de Educación Superior de Europa, de los países participantes del proceso de Bolonia, se reunieron para hacer un balance y establecer objetivos y prioridades para el 2010. Esto generó que 45 países se suscriban a la conformación del espacio europeo de educación superior. Estos protocolos han establecido cinco principios básicos de la educación universitaria: calidad, movilidad, diversidad, competitividad y orientación.

En este mismo contexto, la unión europea sigue las orientaciones de las estrategias básicas propuestas por Brunner (2000), en cuanto a la formación del profesorado: el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el aprendizaje distribuido y la institucionalización de la red; estas estrategias se convierten en el fundamento de la nueva concepción que alberga la formación docente europea. (Ruiz, 2010).

Por otra parte, a nivel latinoamericano, Bolonia no sólo ha sido un fenómeno educativo europeo, puesto que se ha ampliado a América Latina, así, las instituciones latinoamericanas de educación superior han ingresado a una nueva etapa en la historia de los distintos procesos de transformación de la educación que se han generado a partir de los acuerdos de integración económica. En este ámbito se destaca la relación de políticas públicas,

sistemas nacionales de calidad, el nivel de internacionalización de cada país y la tendencia hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en varias regiones. En la década de los noventa, las universidades abren sus puertas a desarrollar el modelo de formación por competencias, especialmente, en aquellos casos en que se han formalizado sistemas públicos que abordan el tema de la calidad de la educación superior, tal como lo señala Fernández (2004). Esta institucionalidad se ha convertido en un tercer certificador del nivel de calidad que las instituciones de educación superior de un país presentan en su oferta educativa y en sus resultados; es el caso de las “Comisiones Nacionales de Acreditación” en Argentina, Chile, Perú, entre otros. Por otra parte desde los ochenta, el tema calidad en la educación superior está presente en las agendas latinoamericanas (Villanueva, 2004). Así el Modelo Curricular por Competencias aparece como alternativa que permite dar respuesta a los estándares de calidad que estos sistemas utilizan en los procesos de acreditación institucional y de programas, por ejemplo en dimensiones como calidad del diseño del currículum, gestión institucional, docencia de pregrado, o vinculación con el medio.

Es por ello que el cambio del plan de estudios a un modelo de enseñanza basado en competencias significa replantear la totalidad del plan curricular con la finalidad de secuenciar la formación de conocimientos, habilidades y actitudes e incorporar asignaturas y experiencias integradoras que den cuenta de la competencia. Para contar con herramientas y procesos válidos y confiables de evaluación en distintos momentos de la formación, se requiere que la institución tenga previstas estrategias estructurales, de organización, de política institucional y a nivel de programa, coherentes con el enfoque de competencias y el perfil de egreso académico-profesional.

Por tanto, el modelo de evaluación deberá desarrollar el conjunto de tareas y productos que se obtienen por las acciones realizadas, así como el modelo de evidencias respecto de las competencias a evaluar. Para evaluar la eficiencia se toman en cuenta los insumos, procesos y resultados y las medidas de productividad en relación a los resultados respecto de los insumos o procesos.

En relación a lo anterior, el trabajo de Arbós (2005) se refiere al papel de los docentes, del alumno y del sistema de evaluación de las competencias. Afirma que los docentes no innovarán su docencia si el proceso de enseñanza-aprendizaje, no implica una modificación en las prácticas evaluadoras. En lo que se refiere al alumno, permitirá ver la evolución de sus

fortalezas y debilidades. Del sistema de evaluación de las competencias, afirma que la evaluación significa asignar comportamientos concretos y observables, es decir, operativizar la competencia, proponiendo la siguiente metodología para la evaluación:

1. Identificación de competencias claves
2. Evaluación de competencias
3. Expectativas de mejora (entrevistas)
4. Plan de desarrollo personal (tutor)
5. Análisis de resultados (durante los ciclos de estudio)
6. Transferencia de lo aprendido (sociedad, encuestas)
7. Certificación

Por su parte, Monzó (2005), señala que en la evaluación basada en competencias, siempre debe intentarse seleccionar los métodos más directos y relacionados con el criterio de desempeño que se valora. Así, mientras menos evidencia exista sobre el efecto de la competencia, ésta será menos generalizable en el desempeño de otras tareas. En consecuencia, se recomienda utilizar una mezcla de métodos para proporcionar evidencia sobre la competencia.

Sin embargo Ospina (2006), se centra principalmente en los contenidos, que deben estar integrados de modo que permitan tener una visión integral donde esté presente el *saber, el hacer y el ser*. Una última idea de esta autora, referida al proceso evaluativo dice que existe la heteroevaluación que se hace entre profesor y alumno, la coevaluación y la autoevaluación.

A su vez Barbera (2005), afirma que un portafolio no es un instrumento de evaluación sino todo un sistema de evaluación puesto que cuenta con la capacidad de contener otros instrumentos y recursos coordinados. Es una colección organizada de trabajos y documentos previamente seleccionados por el alumno y que reflejan su proceso y su rendimiento en relación con unos objetivos de aprendizaje y unos criterios de evaluación preestablecidos.

En consecuencia, Tejada (2005), advierte que no hay que olvidar que cualquier plan de evaluación de la competencia profesional (Echeverría, 2002) debe:

- Precisar las finalidades de la evaluación (profesionalización clasificación, certificación, etc.).

- Adoptar un enfoque de evaluación individual pero con estimaciones de la contribución a la actuación colectiva.
- Determinar las áreas sujetas a evaluación personal y/o colectiva (conocimientos, actitudes, etc.).
- Identificar las prácticas profesionales que pueden servir de situación de evaluación con especificación de criterios y niveles de dominio.
- Establecer con precisión el dispositivo en relación a quién evalúa, que sea aceptado y consensuado.
- Definir los procedimientos de recogida de información y construir los instrumentos de evaluación.

3. Metodología

La investigación se adscribe al paradigma cualitativo, interpretativo, que según Cisterna (2005), el investigar desde una racionalidad hermenéutica, constituye una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador. Así, la pretendida objetividad positivista fundada en la separación entre investigador y objeto de investigación desaparece, y se asume la cuestión de la construcción del conocimiento como un proceso subjetivo e intersubjetivo, en tanto es el sujeto quien construye el diseño de investigación recopila la información, la organiza y le da sentido, tanto desde sus estructuras conceptuales previas, como desde aquellos hallazgos que surgen de la propia investigación, la que luego se colectiviza y discute en la comunidad académica.

Respecto a las técnicas de investigación desarrolladas son: análisis documental de diversas fuentes, tales como documentos oficiales institucionales de educación universitaria, modelos educativos, guías docentes, normativas ministeriales y fuentes de la literatura especializada. Este análisis documental, es una forma de investigación técnica, como lo establece García (2002), “un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación”. Comprende el procesamiento analítico-sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. Respecto al instrumento aplicado, corresponde a un

cuestionario dirigido a los actores educativos involucrados en los procesos de renovación curricular en sus instituciones: Directores de Docencia; Directores de Centros de Apoyo a la Docencia, entre otros, como sujetos de investigación. Una vez desarrollado el análisis documental, se procedió a efectuar un proceso de triangulación, el cual garantiza la validez de un estudio mostrando que sus conclusiones no dependen del modo utilizado para recolectar y analizar los datos, sino que, también permite enriquecer las conclusiones, otorgar mayor confiabilidad, mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio (Ruiz, 2009).

Así también enfatiza Flick (2004), la ‘triangulación’ de perspectivas aumenta la atención hacia el fenómeno en estudio, puede significar la combinación de varios métodos cualitativos, pero también la combinación de métodos cualitativos y cuantitativos. Teniendo en cuenta los aportes teórico-metodológicos expuestos, se aplicó la estrategia de triangulación a fin de contrastar distintos instrumentos de recolección: cuestionarios y modelos educativos. Los cuestionarios presentaron preguntas abiertas que requerían desarrollo escrito, así los datos recogidos se ingresaron en una matriz excel y se categorizaron según elementos de convergencia y divergencia de los sujetos en estudio en relación a las distintas metodologías de evaluación de los programas en formación en base a competencias, luego con las respuestas de los cuestionarios, se procedió a un análisis de primer nivel, identificando elementos convergentes y divergentes de cada resultado, y posteriormente una triangulación con los elementos teóricos, para el logro de los objetivos propuestos en la investigación.

En relación a la Unidad de Estudio se focalizó en las universidades del Consejo de Rectores y el proceso analizado es el de Renovación Curricular, eje temático, Evaluación de los programas en base a competencias. Se procedió a seleccionar 9 universidades del Consejo de Rectores y una internacional, cuyo criterio se basó en los distintos niveles de desarrollo del proceso de Renovación Curricular que experimentan.

El Eje Temático está referido a las Metodologías de Evaluación de programas en base a competencias, Renovación Curricular, y los Sujetos de Investigación, corresponden a las personas concretas con quienes se trabajó, como Directores de Docencia, Directores de Centros de Apoyo a la Docencia, Jefes de Carrera. Se procedió a enviar vía correo electrónico un instrumento de recogida de información, cuestionario, el cual constaba de 4 preguntas.

Se estableció la siguiente Premisa para el estudio: El proceso de renovación curricular en su etapa de evaluación en la implementación de los programas en base a competencias requiere de un seguimiento continuo y sistemático con la intención de instalar un mecanismo de gestión curricular en la unidad académica, asimismo a nivel institucional, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Pregunta de investigación es: ¿Cómo se caracterizan las metodologías de evaluación de los programas en base a competencias en las Universidades?

4. Resultados y análisis

Se procedió a levantar categorías de análisis las cuales derivan del objetivo general y específicos, y posteriormente a triangular la información obtenida de los cuestionarios enviados a directores de docencia de los 9 planteles universitarios: Universidad del Bío-Bío, Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Católica de Temuco, Universidad de la Frontera, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Universidad de Magallanes, Universidad Católica del Norte, Universidad Católica de Valparaíso y Universidad de Jaén, España.

En relación a las categorías de análisis, se puede mencionar que en la metodología cualitativa, los datos recogidos necesitan ser traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente. La categorización (es decir, cerrar o establecer las categorías) facilita la clasificación de los datos registrados, y por consiguiente, propicia una importante simplificación (Murdock 1994; Maestre, 1990), tal como se establece en la tabla 1.

Tabla 1
Categorías de análisis y definiciones operacionales

Categorías	Definición Operacional
Metodologías de Evaluación	Se entiende por los procesos, en el contexto de la Renovación Curricular, referido a modelos, metodologías de evaluación del currículum en base a competencias.
Programas basados en competencias	Se entiende por el currículum en base a competencias, determinando perfil de egreso: con competencias específicas (disciplinarias) y genéricas (transversales)
Instrumentos evaluativos	Se entiende por las evidencias del aprendizaje que sean en virtud del nuevo enfoque evaluativo: instrumento de portafolios, rúbricas, indicadores, niveles de logro.
Gestión del currículum por competencias	Se entiende por instrumentos que gestionen, direccíonen y entreguen lineamientos institucionales en materia curricular para establecer organización articulada y coherente de todos los actores y elementos del currículum.
Etapas de la Renovación Curricular	Se entiende por las etapas de: 1. Diseño de Perfil de Egreso y Programas de Estudio; 2. Implementación del currículum; 3. Evaluación y Monitoreo en el aula y de los aprendizajes.

Fuente: Elaboración Propia del autor (2013)

A partir de estas categorías de análisis, se procedió a la elaboración del instrumento, cuestionario para aplicarlos a los actores involucrados.

La tabla 2 presenta el instrumento, Cuestionario enviado a los sujetos de investigación de los planteles señalados.

Tabla 2
Cuestionario aplicado

I.- Identificación:

- a.- Nombre:
- b.- Institución :
- c.- Cargo:

II.- Proceso de Renovación Curricular.

- a. ¿En qué etapa del proceso de Renovación Curricular se encuentra su institución/su carrera?
- b. ¿Cómo se genera en su institución/su carrera, el proceso de monitoreo y evaluación de la formación por competencias?
- c. ¿Cómo se genera en su institución o su carrera, el proceso de monitoreo y evaluación de los aprendizajes?
- d. Si tuviera que compartir experiencias en el marco de los procesos de Renovación Curricular que ha transitado vuestra institución, ¿cuáles son los hitos más significativos?

Fuente: Elaboración Propia del autor (2013)

Posteriormente se procedió a realizar triangulación según institución y sujetos consultados, tal como se presenta tabla 3.

Tabla 3
Ánálisis de cuestionarios

Casos	Categorías				
	Metodologías de Evaluación	Programas basados en competencias	Instrumentos evaluativos	Gestión del currículum por competencias	Etapas de la Renovación Curricular
1	-Encuestas de Percepción a estudiantes y docentes -Proyectos pilotos de monitoreo al aula, -Talleres integrados -Protocolo de renovación, para saber los estados de avances de cada carrera	64,5 % carreras han firmado protocolo de renovación curricular	Se han diversificado los instrumentos evaluativos	La unidad encargada del proceso de renovación curricular, como área funcional del proceso de renovación curricular, ha instalado instrumentos para la gestión curricular, pero no existe un modelo, lo que sí existe es un Modelo Educativo	El proceso de renovación curricular tiene tres fases: Rediseño Curricular, Desarrollo didáctico y Evaluativo y Evaluación.
2	-Coordinadores de cursos que velan por la homogeneidad de las evaluaciones. -Revisión de las evaluaciones -Encuestas de percepción a estudiantes. -Examen de grado de la carrera.	Se generan innovaciones curriculares	Principalmente rúbricas en cada curso	Se han instalado procesos anuales y biauales de revisión por áreas, como consejos evaluativos, y reuniones anuales de docencia, como instancias de reflexión curricular.	Implementando cambio curricular aprobado en el 2010
3	El proceso de renovación consta de 6 etapas: la última es la de evaluación y monitoreo del proceso de implementación del perfil de egreso. Al cuarto semestre, incorporan una evaluación que les permite evaluar la implementación y tomar decisiones.	Si, tienen actualización de perfil de egreso, en base a competencias, currículum y diseños de programas.	Pruebas estandarizadas por niveles, rúbricas	Está amparado bajo el modelo Educativo y documentos institucionales de orientaciones en gestión curricular. Se requiere implementar por facultad, trabajos en equipos de los docentes.	El año 2006, fue iniciado el proceso de Renovación Curricular, con la publicación del Modelo Educativo y de las competencias genéricas. Actualmente tienen un 82% de las carreras renovadas.
4	Existen monitoreos de los procesos de aprendizaje, especialmente en los primeros niveles, con diagnósticos y notas parciales.	Se ha dado preferencia a las competencias genéricas institucionales no disciplinarias.	Rúbricas, portafolios	No se evidencia, de hecho es necesario consensuar una propuesta de innovación.	Las carreras de Ingeniería Civil (10 en total) terminaron su proceso de innovación.
5	Dada la existencia de un modelo de aseguramiento de la calidad, hay dos instancias de evaluación: institucional y por	Perfiles de egreso, mallas y diseños de programas	Rúbricas, portafolios.	No se evidencia un modelo de gestión, se han establecido hitos para el proceso de renovación:	Está en pleno proceso de renovación curricular, con 60% de las carreras renovadas

	carrera/facultades. Se ha establecido evaluar por ciclos o niveles.			-Capacitar a académicos -Socializar los procesos -Elaboración de normativas - Coloquios y seminarios	
6	Coherencia entre resultados esperados e indicadores evaluativos, en los procesos iniciales, intermedios y finales, aplicando estrategias de supervisión y seguimiento del nivel de desempeño que manifiestan los estudiantes. Seminarios de graduación y titulación. Encuesta a sus egresados. .	48% en implementación de los currículos rediseñados, actualización de perfil, malla y diseño de programas de asignaturas.	Pautas para la resolución de problemas. Pruebas de ejecución, portafolios. Informes. Simulación de situaciones	-Protocolos de gestión, como pautas de evaluación de informes de rediseño curricular de carreras. Metodologías de levantamiento de perfil, matriz curricular institucional, SCT. -Proyecto educativo, proceso de habilitación docente, mediante postítulo y diplomado en docencia universitaria.	Se ha logrado un avance de 78% en rediseño curricular de las carreras y un 48% en implementación de los currículos rediseñados.
7	Contempla un servicio de evaluación y monitoreo semestral que consta de información cuali-cuantitativa, este proceso es opcional para las carreras.	Perfil de egreso, malla y diseños de programas.	Pruebas estandarizadas, rúbricas, portafolios, simulaciones	Se ha creado un centro, el cual es el garante en desarrollar y acompañar los procesos de renovación curricular de la institución.	El 24% de las carreras se encuentra en etapa de implementación (perfil egreso, malla curricular terminada), el 47% se encuentra en proceso de rediseño
8	Actividades curriculares integrativas, encargadas de chequear grados de logro de competencias.	Todas las asignaturas de 1º a 4º año, están implementadas	Certámenes, rúbricas, proyectos.	Existen los Programas de Apoyo al desarrollo de Competencias, que son actividades transversales a las asignaturas.	El nuevo Plan de Estudios (2009) tiene un diseño curricular basado en competencias.
9	A través de diversas metodologías, trabajos, asistencias a conferencias, seminarios, elaboración de trabajos diversos, lecturas de prensa económica, artículos científicos entre otros.	Todas las carreras en la institución están en base a competencias, implementando el nuevo currículum.	Diversidad de evidencias de aprendizaje, prácticos y teóricos	Existen diferentes dispositivos para este fin, Docencia, Unidades Académicas, Departamentos, Áreas.	Están en la fase de implementación y monitoreo del currículum.

Fuente: Elaboración propia

4.1 Conclusiones de primer nivel, análisis de cuestionarios. Síntesis de la triangulación de estamentos Directores de Docencia

Categorías:

- **Metodologías de Evaluación:** Encuestas de percepción a estudiantes, proyectos pilotos de monitoreo al aula, supervisión de los procesos evaluativos, examen de grado de la carrera, evaluación estandarizada aplicada en el cuarto semestre y al finalizar el proceso, evaluación institucional y por facultad coherente a los indicadores de calidad, evaluación semestral y monitoreo por parte de centros de apoyo a la docencia, talleres integrados en algunas carreras para cautelar las competencias en un cierto momento del currículum.
- **Programas basados en competencias:** Se han instalado protocolos para entrar a procesos de renovación curricular y se han actualizado perfiles de egreso, mallas, diseños de programas de asignaturas.
- **Instrumentos evaluativos:** Portafolios, rúbricas, simulaciones, certámenes.
- **Gestión del currículum por competencias:** Mediante documentos institucionales: Modelos Educativos, creación de centros de apoyo a la docencia para fortalecer los procesos de renovación curricular; no hay modelos de gestión implementados, sin embargo los procesos de renovación curricular constituyen instrumentos de gestión; los proyectos MECESUP han contribuido en esta materia de gestión del currículum, puesto que con ellos se han realizado varios procesos de la renovación curricular para el mejoramiento de la docencia de pre-grado
- **Etapas de la Renovación Curricular:** Las universidades consultadas están en distintos estados de avances en materia de renovación curricular, la particularidad es que se ha respetado los ritmos por la naturaleza de cada carrera y la cultura institucional.

4.2 Triangulación entre análisis de primer nivel y marco teórico

Categorías:

- **Metodologías de Evaluación:** En la investigación se pudo constatar que en materia de monitoreo del currículum por competencias se evidencian distintos procedimientos, tales como: encuestas de percepción a estudiantes, proyectos pilotos de monitoreo al aula, supervisión de los procesos evaluativos, examen de grado de la carrera, evaluación estandarizada aplicada en el cuarto semestre y al finalizar el proceso,

evaluación institucional y por facultad coherente a los indicadores de calidad, evaluación semestral y monitoreo por parte de un centro de apoyo a la docencia.

- **Programas basados en competencias:** Los procesos de implementación de los nuevos programas han permitido instalar desde los planteles en estudio mecanismos tales como: protocolos, que dan cuenta de pasos para las capacitaciones docentes, empoderamiento de los actores educativos al proceso de renovación, diseño de programas de asignaturas que dan respuesta a la actualización de perfiles de egreso, mallas curriculares basadas en competencias.
- **Instrumentos evaluativos:** Los planteles estudiados demuestran la implementación de: rúbricas, portafolios, simulaciones, certámenes.
- **Gestión del currículum por competencias:** El estudio ha demostrado que son distintos los dispositivos para el monitoreo del currículum, mediante documentos institucionales como Modelos Educativos, creación de centros de apoyo a la docencia, mediante proyectos MECESUP y procesos de Acreditación de las carreras. No obstante, no se evidencia claramente un modelo de gestión del currículum por competencias
- **Etapas de la Renovación Curricular:** El estudio ha demostrado que los procesos de renovación curricular que desarrollan los planteles estudiados son disímiles, respetando la naturaleza y cultura institucional. Esto se corrobora mediante documentos oficiales, como modelos educativos, en los cuales se aprecia que existe un plan de implementación de la renovación curricular cuyos plazos en promedio son 2012-2014 para la etapa 3 de seguimiento y monitoreo.

5. Conclusiones

Una vez analizado los antecedentes teóricos, aplicado el cuestionario y realizado el proceso de triangulación con los actores involucrados se puede concluir, según lo establecido por Manteca (2004) que el seguimiento, o evaluación debe ser concebido como un proceso continuo y sistemático de reflexión y actuación sobre la propia práctica docente, que se realiza con la intención de transformarla para mejorar la calidad de la formación. En este sentido se observó lo siguiente:

- a. Las universidades chilenas que desarrollan procesos de renovación curricular, presentan **distintos niveles de avances**, producto de la cultura institucional, naturaleza de las carreras- facultades y concepciones de los actores involucrados.

- b. Los procesos de evaluación de los programas en base a competencias, **carecen de modelos** de gestión curricular, sin embargo se evidencia la existencia de instrumentos para la gestión como: formatos de innovación pedagógica, proyectos de renovación curricular de las carreras, nuevos programas de asignaturas basadas en competencias, proceso de actualización de perfil, malla, articulando con los indicadores para acreditación y requerimientos de la CNA. Esto conlleva que en algunas instituciones existen unidades funcionales cuya misión es el apoyo de la renovación mediante capacitaciones a docentes para la mejora de las prácticas pedagógicas pero deben fortalecerse desde las instituciones y proyectarse como unidades encargadas de la evaluación de los programas por competencias a nivel de facultad por ejemplo.
- c. Se evidencia **diversificación de los instrumentos evaluativos**, como evidencias de los aprendizajes, lo que subyace en ello es un enfoque de evaluación continua y auténtica, no sólo el certamen constituye la única evidencia del aprendizaje, sino que los portafolios, rúbricas, simulaciones, estudios de casos, aprendizajes basados en problemas dan cuenta de los aprendizajes de los estudiantes.
- d. Para la implementación del currículum en base a competencias, se requiere un trabajo en equipo de todos los actores educativos, empoderamientos de parte de los docentes, un fuerte apoyo político, desde las autoridades de la escuela e institucionales, compromiso con hacer inversiones, implementación gradual, sostenida, aceptando errores.
- e. Los procesos de acreditación constituyen insumos para instalar la gestión curricular, puesto que las unidades académicas deben sistematizar los procesos y generar monitoreo en el aprendizaje, así como también proponer soluciones a debilidades encontradas mediante los informes de autoevaluación previos a los procesos de acreditación.
- f. Además de cambios estructurales y normativas institucionales universitarias, el tema de renovación curricular pasa por el transitar del docente desde un enfoque educativo tradicional basado en contenidos hacia un enfoque educativo centrado en el aprendizaje, así podrá cautelar que las actividades que él promueve en su

gestión de aula puedan ser conducentes al logro y formación de las competencias declaradas en los respectivos perfiles de egreso de cada carrera.

g. Haciendo referencias a los objetivos específicos en cuanto a qué metodología de evaluación de los programas diseñados en base a competencias, se puede apreciar que no existe un modelo metodológico pero sí se vislumbran diversas acciones desde las distintas unidades académicas, autoridades institucionales y protocolos que se desarrollan.

6. Implicancias de la investigación.

En cuanto a las implicancias que se observan, se centran en que este estudio contribuirá a intencionar mejor el Currículum, la didáctica y la evaluación, puesto que a partir del análisis de la realidad universitaria en la fase de monitoreo y evaluación de los programas de estudio, se podrá proponer una metodología según contexto universitario particular. Por otra parte en cuanto a la originalidad del trabajo radica en las distintas metodologías que se pueden utilizar cuando se quiere evaluar y monitorear los programas estructurados en base a competencias.

Agradecimientos

Este artículo fue desarrollado gracias al apoyo de la Universidad del Bío-Bío. Proyecto de Investigación DIUBB 1201163/D, desarrollado por las autoras, en el período Mayo 2012-Mayo 2013.

Referencias

- Arbós, Albert. (2005). Evaluación de Competencias. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (6), 27-47.
- Barberá, Elena (2005). La Evaluación de Competencias Complejas: La práctica del portafolio. *Revista Educare*, 9(31), 497-504.
- Bruner, Jerome. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor Aprendizaje.
- Chile, Consejo de Rectores. (2011). *Innovacion curricular en las universidades del consejo de Rectores 2000-2010*. Santiago de Chile: El Consejo.
- Cisterna, Francisco. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14(1), 61-71.

- Delgado, Ana María, Borge, Rosa, García, Jordi, Oliver, Rafael y Salomón, Lourdes. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior. *Programa de Estudios y Análisis, Ministerio de Educación y Ciencia*. Recuperado de <http://nevada.ual.es:81/ufid/archivos/competencias%20evaluacion%20eees-MEC.pdf>
- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-Unesco.
- Echeverría, Javier. (2002). *Ciencia y Valores*. Barcelona: Ediciones Destino, S. A.
- Fernández Norberto. (2004). Hacia la convergencia de los sistemas de educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (35). Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie35a02.htm>
- Flick, Uwe. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- García, Antonio. (2002). *Tratamiento y análisis de la documentación*. La Habana: Universidad de la Habana.
- Maestre, Juan. (1990). *La investigación en Antropología Social*. Barcelona: Ed.Ariel.
- Manteca, Esteban. (2004). *El crecimiento y la evaluación de las prácticas docentes: Una estrategia para la reflexión y la mejora en las escuelas normales*. México: Secretaría de educación pública.
- Monzó, Rosa. (2005). Evaluación Basada en Competencias. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (6), 131-144.
- Murdock, George. (1994). *Guía para la clasificación de los datos culturales*. Washington: Unión Latinoamericana.
- Organization for Economic Cooperation and Development - OCDE. (1998). *Redefining Tertiary Education*. Paris: OCDE.
- Ospina, Angélica. (2006). Currículo por Competencias en la Universidad de la Sabana. *Revista Aquichan*, 6(1), 117-124.
- Ruiz, José. (2009). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz, José. (2010). Evaluación del diseño de una asignatura por competencia, dentro del EFES, en la carrera de pedagogía: Estudio de un caso real. *Revista de Educación*, (351) 435- 460.
- Tejada, José. (2005). El Trabajo por Competencias en el Prácticum: Cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/192>

Verdejo, Pilar. (2010). Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO). En *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina*. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades. Recuperado de: <http://www.6x4uealc.org/site2008/p01/11.pdf>

Villanueva, Ernesto. (2004). La acreditación en América Latina:el caso de Argentina en la RAICES y en el MERCOSUR. *Iberoamericana de Educación*. (35), 99-112.