



ISSN: 2448-6574

Evaluación de competencias genéricas en proyectos integradores

Claudia Padilla Monroy

pmonroy_claudia@hotmail.com

Resumen

El presente estudio analiza el nivel de desarrollo de las competencias genéricas que integran el perfil institucional en estudiantes del área económico-administrativa de una universidad privada de Tlaxcala, a través de la evaluación de proyectos integradores por medio de una rúbrica diseñada ex profeso para dicho propósito. Los resultados nos muestran niveles de desarrollo de las competencias genéricas limitados, los cuales se evidencian en los proyectos integradores evaluados. Se identificaron áreas de oportunidad específicas que deben ser trabajadas para cada competencia y en cada ciclo. Se concluye que la evaluación es un proceso complejo, por lo que su seguimiento en los proyectos integradores es determinante para medir el nivel de desarrollo y ajustar las estrategias para incrementar los niveles de desarrollo, además de atender carencias específicas.

Palabras clave

Evaluación por competencias, perfil institucional, proyectos integradores.

Planteamiento del problema

Uno de los propósitos de las Instituciones de Educación Superior (IES) es el desarrollo de perfiles de egreso que buscan que el egresado sea competente para satisfacer las necesidades del contexto en el cual desempeñe el ejercicio de su profesión, además de favorecer una formación integral del individuo. La Universidad del Altiplano (UDA) no es la excepción y a través de su Modelo Educativo (MEUDA) fundamentado sobre tres bases: plan flexible, formación en competencias y perfil institucional, contribuye a la formación integral del individuo y al desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan desenvolverse en el ámbito académico, profesional y personal.

La UDA sienta las bases para desarrollar las competencias genéricas en los primeros 4 ciclos a través de los Módulos de Aprendizaje Institucional (MAI), los cuales integran el perfil institucional. El nivel de desarrollo de este perfil, por parte del estudiante, le permite



ISSN: 2448-6574

la adquisición de herramientas, las cuales se van consolidando durante el transcurso de la licenciatura y les sirven de andamiaje para su formación en las competencias profesionales. A pesar de que la UDA tiene una clara expectativa de lo que pretende alcanzar sobre este perfil, hasta el momento no se ha llevado a cabo una evaluación del nivel de desarrollo de las competencias genéricas, problemática que da origen al presente trabajo de investigación.

Justificación

La evaluación del nivel de desarrollo de las competencias permite a la institución una toma de decisiones fundamentada sobre las metas a cumplir para cada ciclo, la identificación de problemas y áreas de oportunidad. Resulta de especial interés para la UDA contar con evidencias de desempeño que permitan al cuerpo docente y al coordinador de los PE detectar desviaciones en el nivel esperado de las competencias para poder implementar estrategias correctivas en tiempo y forma que permitan alcanzar los niveles de desarrollo esperados.

Fundamentación teórica

González y Wagenaar (2003) establecen que las competencias, como finalidades perseguidas por los programas de estudio, representan una combinación dinámica de atributos en relación al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y las responsabilidades que describen los resultados de aprendizaje de un determinado programa o cómo los estudiantes serán capaces de desarrollarse al final del proceso educativo. El desarrollo de competencias genéricas permite al estudiante y al egresado hacer uso de una caja de herramientas para enfrentar las problemáticas que se enfrenta en el ámbito académico y para adaptarse al dinámico mercado laboral, independientemente del programa educativo que haya desarrollado.

Pulido (2008) sostiene que los principales actores educativos son el estudiante, el docente y las autoridades educativas, los cuales deben unir esfuerzos para lograr una evaluación objetiva, ya que es efecto y a la vez causa de los aprendizajes (Cano, 2008).



ISSN: 2448-6574

La evaluación no puede limitarse a la calificación, ya que ésta es sólo sumativa. Debe ser formativa en la que se incluyan conocimientos, habilidades y actitudes, por lo que no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información sino que además debe constituir una oportunidad de aprendizaje (Kaftan, et al., 2006). Una evaluación de calidad genera la confianza de estudiantes y empleadores en su cualificación (Villa y Poblete, 2011) de ahí que la evaluación basada en competencias se desarrolla en función de los procesos generados y no de los cursos realizados (McDonald et al., 2000). La evaluación por competencias es un procedimiento que requiere que el estudiante realice tareas o procesos en los que evidencie su habilidad para aplicar conocimiento, destrezas y actitudes en situaciones similares a la vida real (Castro, 2010). Requiere el uso de una variedad de instrumentos como check-list, escalas, y rúbricas. Puede ser realizada por el docente, los pares, el estudiante mismo o todos ellos en un modelo de evaluación de 360° (Cano, 2008). La evaluación por competencias debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir además caminos de mejora (Gerard y Bief, citados en Castro, 2008). Para evaluar y sistematizar el grado de dominio de las competencias se puede recurrir a las rúbricas, que permiten valorar aspectos complejos, imprecisos y subjetivos aportando una evaluación fácilmente interpretable, justa y transparente para profesores y estudiantes, puesto que aclara las expectativas de los profesores, ayuda en la autoevaluación y la evaluación recíproca y proporciona un feedback orientado que identifica cómo y dónde hay que mejorar (García-Sanz, 2014). También reduce el tiempo utilizado para evaluar el trabajo de estudiante y puede promover la consistencia entre las expectativas y los resultados de cursos (Gairín, Armengol, Gisbert et al., 2009).

Una de las estrategias más utilizadas para la evaluación por competencias es la elaboración de proyectos, definidos por Hewitt (2007: 236) como "...ejercicios investigativos orientados a la apropiación comprensiva de conocimientos ya elaborados pero nuevos para el estudiante para responder al núcleo problemático de su nivel de formación". Esta estrategia permite adquirir habilidades y competencias soportadas por conocimientos teóricos, prácticos y técnicos para lograr un ejercicio cualificado de su actividad profesional. Favorece el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, la comunicación oral y escrita, la capacidad de análisis y de habilidades metacognitivas.

Su propósito fundamental es desarrollar la habilidad para integrar los saberes necesarios

Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso Internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, Septiembre de 2016 a Agosto de 2017/



ISSN: 2448-6574

para responder al núcleo problema de cada uno de los niveles de formación. Evidencian la habilidad en la búsqueda de información, su integración e implementación en la investigación y la capacidad de interpretación del saber específico de su propia disciplina con una proyección hacia lo integrado del saber.

Marco contextual

La Universidad del Altiplano es una institución de educación superior privada fundada en 1988. En actualidad, oferta 9 licenciaturas (Mercadotecnia, Publicidad y Relaciones Públicas, Ciencias de la Comunicación, Diseño Gráfico, Nutrición Humana, Administración Financiera y Turismo), las cuales se desarrollan dentro del Modelo Educativo de la Universidad del Altiplano (MEUDA). Este modelo se fundamenta en un plan flexible, la formación por competencias y el desarrollo del perfil institucional, conformado por 5 competencias genéricas: 1) Desarrolla y gestiona proyectos de investigación científica, 2) Propone soluciones creativas a situaciones problemáticas específicas aplicando las herramientas de la línea de gestión, 3) Contextualiza históricamente el objeto de estudio de su profesión, 4) Promueve la sustentabilidad desde el ejercicio de su profesión y 5) Participa en procesos interdisciplinarios en el ámbito de su formación profesional.

Estas competencias son desarrolladas, en su mayor parte, durante los primeros 4 ciclos en los que se imparte el 80% de los módulos de aprendizaje institucional (MAI), cuyo principal propósito se dirige hacia el desarrollo de las competencias genéricas, mismas que buscan evidenciarse a través de proyectos integradores desarrollados por ciclo en trabajo colaborativo entre 2 o más módulos de aprendizaje, conforme lo propone el proyecto “Desarrollo del perfil institucional” (UDA, 2014b), con lo que se privilegia la construcción de conocimiento por parte del estudiante lo que fomenta gradualmente el aprendizaje autónomo y crítico (UDA, 2014a).

Objetivos



ISSN: 2448-6574

Analizar el nivel de desarrollo de las competencias genéricas a través de la evaluación de proyectos integradores en estudiantes del ciclo II y IV del área económico-administrativa de la UDA.

Metodología

El presente trabajo forma parte de un proyecto más amplio consistente en el desarrollo del perfil institucional en los programas educativos que oferta la UDA. En este trabajo sólo se analiza la utilidad de los proyectos académicos integradores como evidencia de desempeño y su evaluación a partir del uso de una rúbrica diseñada exprofeso para la evaluación del nivel de desarrollo de las competencias genéricas que integran el perfil institucional aplicado a estudiantes del área económico administrativa ciclos II y IV. Se partió de una investigación documental con la búsqueda de información, análisis y síntesis e internalización (Sánchez-Olavarría, 2014) acerca de competencias, evaluación por competencias y proyectos integradores.

Para el trabajo de campo, se construyó una rúbrica para evaluar cada una de las cinco competencias genéricas que integran el perfil institucional. Cada una está constituida por criterios e indicadores basados en una escala Likert de 5 puntos. La rúbrica de evaluación de la competencia genérica 1 evalúa criterios que evidencian el conocimiento y desarrollo de cada uno de los elementos constitutivos de un proyecto de investigación (portada, índice, introducción, justificación, aproximación teórica, contexto, metodología, resultados, conclusiones y referencias bibliográficas). La rúbrica correspondiente a la competencia 2 se enfoca en los criterios de previsión, planeación, organización, dirección y control. Los criterios que integran el instrumento de la competencia 3 son la identificación y comprensión del objeto de estudio de su profesión, la evaluación de las circunstancias y cambios que han presentado los factores y contextos que sentaron las bases del origen de su profesión y el ejercicio de la misma hasta la actualidad, la adaptación del ejercicio de su profesión a los cambios presentados en el objeto de estudio de su profesión y los contexto en los que ésta se desenvuelve para actuar propositivamente en consecuencia. La rúbrica de la 4ª competencia se enfocan en la evaluación del impacto del ejercicio de su profesión en las tres dimensiones de la sustentabilidad y en la promoción de la misma desde el ejercicio de su profesión en sus tres dimensiones. Si se integran los aprendizajes desarrollados en distintos módulos de



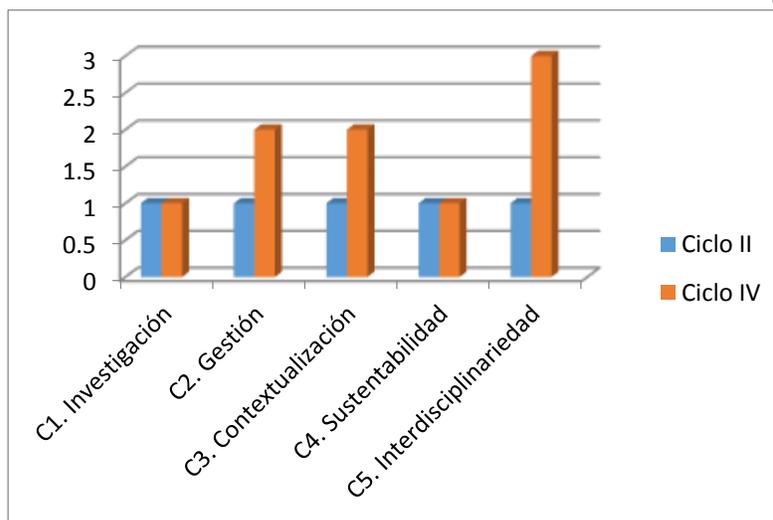
ISSN: 2448-6574

aprendizaje para la toma de decisiones, proyectos y actividades integradoras son los criterios de evaluación para la 5ª competencia.

Se evaluaron 7 proyectos integradores correspondientes a tres categorías: Cartel “Diagnóstico de escuelas administrativas que aplica una empresa” (2 proyectos desarrollados con la integración de los módulos de Administración, Indicadores macro-micro estructurales, Métodos cualitativos y Ética y legislación de la profesión); “Activación en punto de venta” (1 proyecto que integró los módulos de Mercadotecnia e investigación de Mercados, sistemas de calidad y auditoría y consultoría administrativa) y “Estudio de mercado para el desarrollo de un producto comercializable” (4 proyectos desarrollados con la integración de dos módulos de aprendizaje, Mercadotecnia e investigación de mercados y Métodos cualitativos). Se trabajó con las licenciaturas en Mercadotecnia y Administración Financiera y Contable ciclos II y IV constituidas por 24 estudiantes, de los cuales 14 cursan la licenciatura en Mercadotecnia y 10 estudiantes la licenciatura en Administración Financiera y Contable.

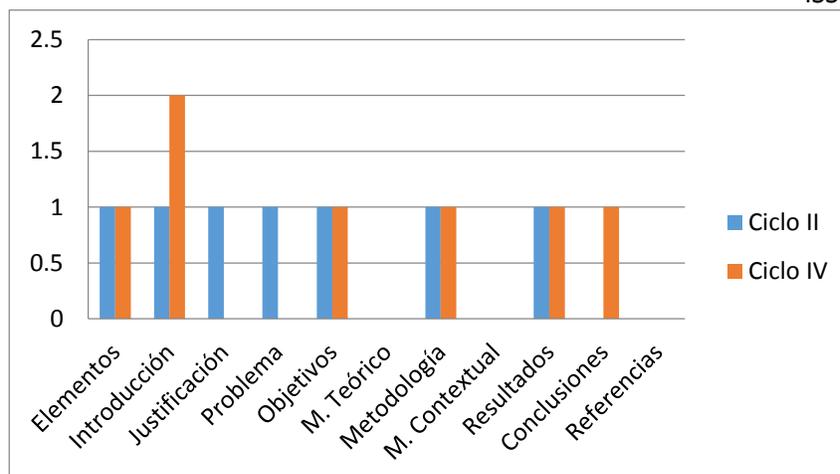
Resultados

En ambos ciclos se observó un incipiente nivel de desarrollo en las cinco competencias. Los hallazgos sobre el ciclo II las ubican en un nivel precario, lo cual se podría explicar por el tránsito del nivel medio superior al superior. Sin embargo, es importante notar que los estudiantes que ingresan al nivel superior fueron formados por competencias por lo menos en los dos niveles precedentes. En el ciclo IV, se observa que la competencia 1 y la 4 presentaron un avance limitado mientras que la 2, 3 y 5 tuvieron un desarrollo ligeramente mayor, pero éste sigue siendo limitado. Esta situación es preocupante considerando que ya alcanzaron la mitad de la carrera y no evidencian la integración de los saberes teóricos, prácticos y técnicos calificados de su actividad profesional (Pulido, 2008), lo que compromete la capacidad de incorporación laboral de los egresados así como la confianza de los estudiantes y empleadores en su cualificación (Villa y Poblete, 2011).



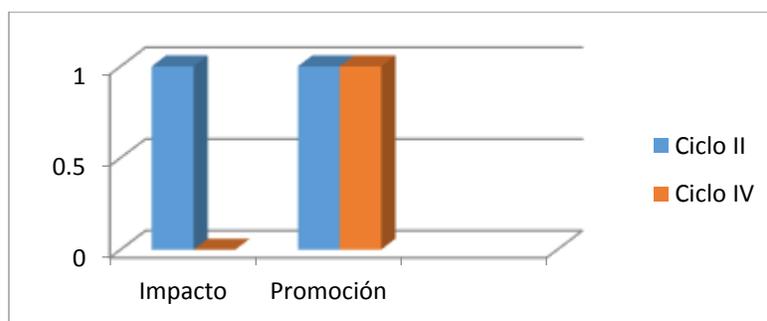
Gráfica 1. Nivel de desarrollo de competencias genéricas en estudiantes de los ciclos II y IV del área económico administrativa de la UDA

Como ya se mencionó, las competencias 1 y 4 mostraron un progreso muy limitado en algunos de los criterios evaluados. En el caso de la 1, se evidencia que, en ambos ciclos aún no integran todos los elementos de un proyecto de investigación, lo cual podría explicarse por la diferente formación de los docentes. Los elementos que sí son desarrollados lo hacen con un nivel mínimo de análisis y profundidad. En el ciclo II omiten marco teórico, contextual y referencias. El ciclo IV no sólo no presenta un incremento en el desarrollo sino que toma en cuenta menos elementos, dejando fuera la justificación, el planteamiento del problema y las conclusiones. Por otro lado, los elementos sí desarrollados también presentan un bajo nivel de análisis y profundidad excepto por la introducción que aunque presenta cierto desarrollo aún se mantiene bajo. Esta situación resulta alarmante debido a que este grupo de estudiantes ya cursó 4 de los 6 módulos de aprendizaje enfocados a desarrollar competencias investigativas requeridas para los dos módulos restantes del eje de investigación, pero también para aproximadamente el 60% de los módulos que integran la malla curricular y requieren de competencias en investigación así como el ejercicio exitoso de su profesión en el campo laboral en la toma de decisiones y actualización profesional. Al analizar los instrumentos de evaluación propuestos por los docentes éstos sí consideran los elementos constitutivos de un proyecto de investigación, lo que vuelve la atención entonces hacia su implementación y el proceso de retroalimentación, lo que representa un área de oportunidad.



Gráfica 2. Nivel de desarrollo de la competencia genérica 1 en los ciclo II y IV del área económico administrativa de la UDA

En lo que se refiere a la competencia 4 relacionada con la sustentabilidad, se observa un nivel limitado tanto en la evaluación del impacto de su profesión como en su promoción a través del ejercicio profesional. El ciclo II presenta un nivel incipiente en los dos criterios considerados para esta competencia, mientras que el ciclo IV evidencia un nivel precario en la promoción, pero nulo en el impacto.



Gráfica 3. Nivel de desarrollo de la competencia genérica 4 en los ciclo II y IV del área económico administrativa de la UDA

Conclusiones

La evaluación es un proceso complejo, por lo que su seguimiento en los proyectos integradores es determinante para medir el nivel de desarrollo y ajustar las estrategias para incrementar los niveles de desarrollo, además de atender carencias específicas. La homologación de indicadores en los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes es relevante porque permite estandarizar los alcances que deben lograr los estudiantes para desarrollar la competencia en función del perfil perseguido por la



ISSN: 2448-6574

institución, lo que reduciría que los docentes divaguen en las evaluaciones correspondientes. La implementación de proyectos integradores es de vital importancia para el desarrollo de las competencias, ya que obligan al estudiante a movilizar varias de ellas e integrar los saberes necesarios, lo que evidencia la habilidad adquirida y la adquisición del ejercicio cualificado de su profesión (Hewitt, 2007).

Referencias bibliográficas

Cano, M.E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, no. 12, pp 1-16. Consultado en

http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la_evaluacion_por_competencias_en_la_educacion_superior_0.pdf

Castro, M. (2010). ¿Qué sabemos de la medida de las competencias? Características y problemas psicométricos en la evaluación de competencias, Bordón, 63 (1), 109-123.

Consultado en <http://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/viewFile/28908/15413>

Gairín, J., Armengol, C., Gisbert, M., García, M.J., Rodríguez, D. y Cela, J.M. (2009). Guía para la evaluación de competencias en el área de Ciencias Sociales. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Consultado en http://www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1.pdf.

García-Sanz, M. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (1), 86-106 <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>

González, J., Wagenaar, R. (2003). Tuning educational structures in Europe. Informe Final. Fase Uno [documento en línea]. Bilbao: Universidad de Deusto - University of Groningen. Consultado en http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf



ISSN: 2448-6574

Hewitt, N. (2007). El proyecto integrador: una estrategia pedagógica para lograr la integración y la socialización del conocimiento. *Psychologia. Avances de la disciplina*, Enero-Junio, 235-240. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224869006>

Kaftan, J., Buck, G. y Haack, A. (2006). Using Formative Assessments to Individualize Instruction and Promote Learning. *Middle School Journal*. Marzo, 44-49. Consultado en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ752868.pdf>

McDonald, R., Boud, D., Francis, J. y Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. *Boletín Cinterfor*, 149, 41-72. Consultado en https://www.researchgate.net/profile/Andrew_Gonczi/publication/28126473_Nuevas_perspectivas_sobre_la_evaluacin/links/02bfe512bd7952d28d000000.pdf

Pulido, J.I. (2008). Competencias genéricas. ¿Qué son? Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios. ICE de la Universidad de Zaragoza. Consultado en <http://www.unizar.es/ice/images/stories/publicacionesICE/Col.%20Documentos%2008.pdf>

Sánchez-Olavarría, C. (2014). El estado del conocimiento como estrategia para la elaboración de trabajos recepcionales en posgrado. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2014. Tlaxcala, México.

UDA (2014a). Plan de Desarrollo Institucional 2009-2014 de la Universidad del Altiplano. Actualización 2014.

UDA (2014b). Programa de Fortalecimiento a Programas Educativos. Actualización 2014

Villa, A. y Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón*, 63, 147-170 Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3601062>