

Evaluación de las competencias genéricas y profesionales de los estudiantes

Antonio Medina Rivilla,
Cristina Sánchez Romero, Eufasio Pérez N.*

Universidad Nacional a Distancia, España,

*Universidad de Jaen

Resumen

La evaluación de las competencias genéricas y singularmente profesionales de los discentes es una de las tareas esenciales para el profesorado universitario. En esta investigación se pretende identificar las competencias discentes genéricas y profesionales más relevantes y ofrecer un modelo, pruebas y métodos de evaluación pertinentes para estimar la secuencia de dominio que alcanzan los estudiantes en las citadas competencias durante su periodo formativo. Se explicitan las modalidades de instrumentos y se evidencia la necesidad de complementar la selección de tareas más pertinentes para valorar la evolución alcanzada en el dominio de las tres dimensiones esenciales de la competencia: los saberes, las prácticas o el aprendizaje a actuar y las actitudes explicitadas en un estilo de ser. La metodología de investigación ha integrado cuestionarios, narrativas, grupos de discusión y entrevistas aplicadas a las modalidades auto, co y heteroevaluación evidenciando una línea fecunda para valorar las competencias en su globalidad (saber actuar, ser y disposición favorable al dominio de aquellas).

Palabras clave

Competencias discentes, evaluación de las competencias, auto y coevaluación, heteroevaluación, modalidades de pruebas.

Assessment of student's generic and professional competences

Abstract

The assessment of generic and professional competence of learners is one of the essential tasks for faculty. This research aims to identify the most relevant generic and professional skills and provide a model and important testing and evaluation methods to estimate the level of mastery students reach in those skills during their training period. It specifies the categories of instruments and highlights the need to supplement the selection of appropriate tasks to assess the evolution achieved in the domain of the three key dimensions of competence: knowledge, practice or learning to act, and the attitude specific to a way of being. The research methodology has integrated questionnaires, narratives, focus groups and interviews applied to auto hetero and co-evaluation, showing a fruitful line for assessing the skills in their entirety (knowing how to act and to be and the readiness to the domain of these skills).

Key words

Learning skills, skills assessment, self and peer assessment, coevaluation.

Recibido: 29/09/2010

Aceptado: 30/04/2011

Introducción

Las competencias son logros valiosos fundados en la combinación y el dominio de nuevos saberes, estilos de prácticas y actitudes-valores considerados deseables y formativos que alcanzan una síntesis armoniosa para conformar lo más adecuado para las personas y para tomar las decisiones que les permitan construir su proyecto vital, aportar soluciones a los problemas profesionales e implicarse en la mejora de las organizaciones y la sociedad en un mundo necesitado de una conciencia ciudadana y del desarrollo de una cultura globalizadora.

La finalidad de este trabajo es construir algún modelo, diseñar procesos y generar pruebas que lleven a cabo la evaluación de las competencias de los estudiantes, tanto las genéricas como las profesionales, y estimulen al profesorado a autoanalizar previamente el dominio que de las mismas han adquirido, dado que es muy complicado formar a los estudiantes en aquellas si aún no se ha alcanzado una apropiada maestría como docentes en las correspondientes competencias.

De esta manera, el objeto de esta investigación es identificar el modelo, los métodos y los estados de evaluación de competencias discentes en proceso de consolidación en varias universidades, singularmente en las que trabajan los autores.

La evaluación es una tarea docente de gran implicación personal y profesional que nos cuestiona sobre la pertinencia de los procesos formativos a la vez que nos aporta numerosos datos para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al evaluar hemos de emitir un juicio de valor, pero evaluar las competencias discentes es estimar el valor acerca del proceso formativo, el nivel de logro y lo alcanzado por cada estudiante en las dimensiones de cada competencia:

- Avance en los saberes, aprendizaje de los contenidos básicos y del proceso de conocimiento ligado a cada competencia.
- Aprender a resolver los problemas generales y propios de cada profesión.
- Aprender a adquirir un estilo universitario en sus actitudes, valores y formas más características.
- Aprender a generar, transformar y dar nuevas respuestas a los múltiples escenarios de las organizaciones, las culturas y la sociedad de la complejidad e interculturalidad.

Marco teórico característico de la evaluación de las competencias discentes

Numerosos trabajos han pretendido evaluar el proceso y los resultados obtenidos en las competencias y en los procesos nucleares

de aprendizaje, por lo que citaremos aquellos que nos sirven de base para dar sentido al estado del arte en los aspectos esenciales del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), escenario ligado a las reuniones de los ministros de educación desde 1998 a 2001 (Bolonia y Lisboa) —génesis del proceso— hasta los más recientes de Bergen (2005) y Londres (2007 y 2009) que evidencian una línea de estudio y búsqueda de sentido de nuevas formas de trabajo institucional, en red y en auténtica colaboración.

Así, las Redes de la Universidad de Alicante (Martínez y Sauleda, 2003-2008) y su continuidad en la actualidad, a la vez que las Redes de UNED (2006-2010) y las que han caracterizado a otras universidades como, por ejemplo, Jaén (2008-2010) son escenarios institucionales de clara orientación innovadora, sin embargo, nos situaremos en los procesos de investigación e innovación que atañen a la evaluación de las competencias discentes y, en esta línea, los trabajos de Medina y Domínguez (2006); Medina (2009, 2010); Medina, Sevillano y de la Torre (2009); Medina, Domínguez y Cacheiro (2010); Ramos y Levi (2009); De Ketele y Gerard (2005); Campanale y Raïche (2008), ponen de manifiesto una línea que ha valorado los elementos que configuran nuevos episodios formativos (Villar y Alegre, 2009; Medina, Domínguez y Sánchez, 2010) de los que es necesario extraer:

- El modelo de evaluación de las competencias.
- La complejidad de las dimensiones a evaluar en la competencia.
- La pertinencia de los métodos, procedimientos, pruebas y criterios para evaluarlas.
- Las decisiones a adoptar una vez valoradas tales competencias.
- La proyección de la evaluación en la mejora de la formación de los estudiantes.
- El papel formativo y axiológico de la evaluación de las competencias.
- Las múltiples posibilidades de proyección de la evaluación como actuación formativa de las competencias entre la investigación e innovación.
- La práctica evaluadora que reorienta el proceso formativo y la acción docente en su globalidad.

Este conjunto de aspectos hemos de entenderlos en función del problema que deseamos investigar y de las aportaciones que representa para comprender los procesos y las prácticas discentes-docentes.

Entre los numerosos estudios de evaluación de las competencias en la modalidad formativa señalamos a Martínez y cols. (2009); Sánchez, y cols. (2009); Fernández y cols. (2009); y Ramos y cols. (2009).

Así, el profesor Ramos y cols. (2009) han identificado un conjunto de competencias genéricas que el proyecto Tunning en sus diversas versiones ha considerado, entre ellas:

- Análisis, síntesis, empleo de TIC.
- Resolución de problemas.
- Aplicación de conocimientos a la práctica profesional que, a su vez, se concretan en un campo fundamental como las matemáticas mediante las que se mejoran las siguientes competencias:
 - Matemática (conocimiento y uso del saber elemental).
 - Pensamiento cuantitativo y cualitativo.
 - Argumentación mediante la identificación de hipótesis.
 - Formulación de problemas.
 - Modelamiento del mundo real.
 - Comprensión de diversidad de problemas, etcétera.

Sánchez-Elvira y cols. (2009) destacan el valor de la autoevaluación como función propiciadora del aprendizaje autónomo, el desarrollo de las competencias específicas y el logro de las profesionales que se mejoraron cuando los estudiantes aprendieron a diseñar pruebas objetivas de discriminación múltiple y las emplearon adecuadamente. Se constató que aumentaba su rendimiento académico y obtenían una mayor satisfacción personal y profesional.

Mendez (2010) propone un modelo factorial para estimar la competencia básica de la empatía y sugiere la combinación de métodos cuantitativos con el análisis de imágenes y fotogramas de valoración más cualitativa.

La evaluación de las competencias demanda unos criterios concretos que, a juicio de Ramos y equipo (2010), se han de explicitar en el diseño de una prueba para alcanzar la competencia o el nivel de logro esperado en un tiempo dado. De esta manera se aporta un procedimiento que estima el valor y la pertinencia de cada ítem en una prueba para estimar los logros y los valores relevantes que propicien el conocimiento de la intensidad de mejora de una competencia dada. Asimismo, se construye una modalidad de prueba objetiva, formada por preguntas-ítems que nos propician el nivel de ajuste (1 a 5) para constatar el logro de las competencias citadas, como pensamiento cuantitativo, formulación de problemas, argumentación de hipótesis, etcétera.

Por otra parte, se requiere construir una modalidad de prueba cuyos ítems respondan a la pertinencia y naturaleza de la competencia que se está valorando. El rigor y precisión de los problemas matemáticos facilita el nivel de ajuste de la prueba para constatar el estado de logro de cada competencia en un periodo formativo (semestre, año escolar, etcétera), así como la responsabilidad del profesorado de diseñar procedimientos y

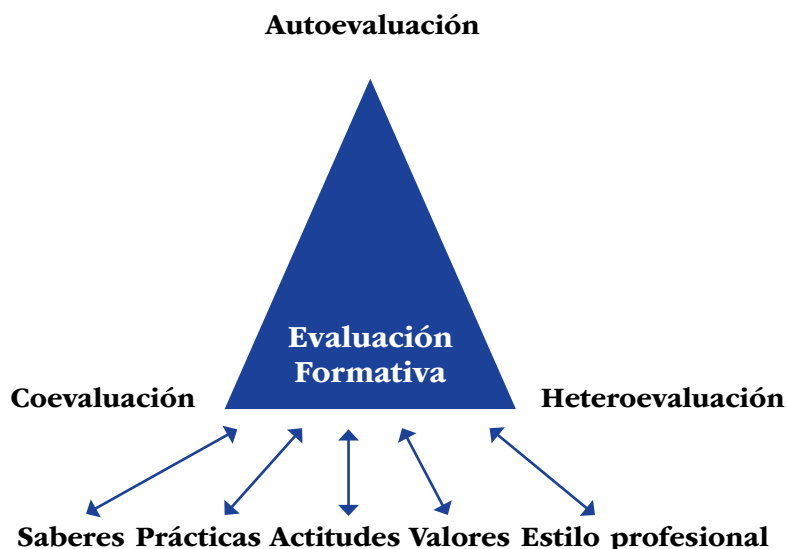
pruebas adecuadas a la estimación y evolución del dominio de las competencias pretendidas tanto genéricas y específicas del campo (matemáticas) como las plenamente profesionales.

El diseño de modalidades de pruebas de evaluación para estimar el proceso y dominio de las competencias discentes en la rama social nos demanda nuevas adaptaciones que han de posibilitar al profesorado identificar las más valiosas para avanzar en la estimación de tales competencias (Medina, 2010).

Hasta aquí hemos presentado un mapa expresivo-argumentativo del modelo y modalidades de pruebas que más posibilitan la valoración o, al menos, la aproximación estimativa sobre aquellas que más propician el conocimiento de esta compleja realidad.¹

Modelo de evaluación de las competencias discentes

Las diversas modalidades evaluativas han de adaptarse y ajustarse en función del desafío de las competencias utilizando la visión evaluadora coherente con el conocimiento de las competencias y su estimación continua para mejorarlos y entender su evolución. Representamos el modelo aplicado en el siguiente esquema:



¹ Las competencias de los estudiantes, genéricas y profesionales se han asumido como nucleares en las nuevas titulaciones y en los criterios de calidad de las diversas agencias.

La visión clásica que Scriven (1972) presenta en la evaluación formativa como una modalidad secuencial, oportuna y de completa información y retroinformación a los estudiantes del proceso formativo en su desarrollo, se evidencia pertinentemente para valorar el nivel de dominio de las competencias que logre cada estudiante. Esta visión evaluadora ha de realizarse desde la triple visión del estudiante, los colegas y el profesorado en un conjunto integrado de reflexiones y acciones que propicie el afianzamiento y maduración continua de las competencias pretendidas.

Estimar el avance de los estudiantes en las competencias diseñadas es una función básica que requiere comprobar secuencialmente su peculiar desarrollo y su incardinación en la formación integral de los estudiantes.

Diseño de pruebas para la evaluación de competencias profesionales

La lógica de las competencias requiere del diseño de pruebas que las consideren en su globalidad y complejidad, a la vez que evidencien el avance del sujeto en tal dominio. Le Boterf (2010) ha sintetizado la competencia como la combinación dinámica de saberes, su aprendizaje para aplicarlos, y las actitudes y valores que a ellos subyacen aportando un estilo de ser. Hemos de superar las modas y aportar una lógica y un valor riguroso para trascender las limitaciones del momento. Le Boterf (2010: 15) propone «modificar las prácticas de la evaluación y validación de las competencias», así como las formas de organización del trabajo y la estimación de ellas.

La competencia en su construcción ha de tener en cuenta los siguientes aspectos, a juicio de Le Boterf (2010: 15): «los contextos y situaciones de trabajo, la dimensión individual y colectiva de las competencias, el proceso de dominio, la combinatoria e interrogación de sus dimensiones y las demandas de las competencias reales». Esta complejidad nos requiere un consenso acerca del proceso y criterios de evaluación de las competencias en general y las de los estudiantes en particular. Al evaluar ha de completarse el objeto evaluado y la competencia mediante la complementariedad de miradas que, según Le Boterf (2010: 101), «implica a empleados, *managers*, colegas, expertos clientes, etcétera [...] En consecuencia, se requiere una evaluación colegiada, así como la implicación de los estudiantes, autoevaluación, informes (tutores), coevaluación y el dominio y puesta en práctica de las competencias profesionales estimadas por los empleadores». Quizá esta realidad y complejidad incide en la dificultad para que el profesorado —en exclusiva— valore el avance y dominio de los estudiantes en las competencias profesionales. Así, criterios

de calidad, economía, método, etcétera, han de ser tenidos en cuenta para evaluar el verdadero avance al culminar un título del dominio logrado en cada competencia.

De esta manera, Le Boterf (2010: 276) considera que cada competencia tiene su lógica y el conjunto de las que requiere el desempeño de la profesión elegida ha de ser considerado en su globalidad.

Al evaluar hemos de valorar como logro y avance en una competencia dada (Le Boterf, 2010: 104):

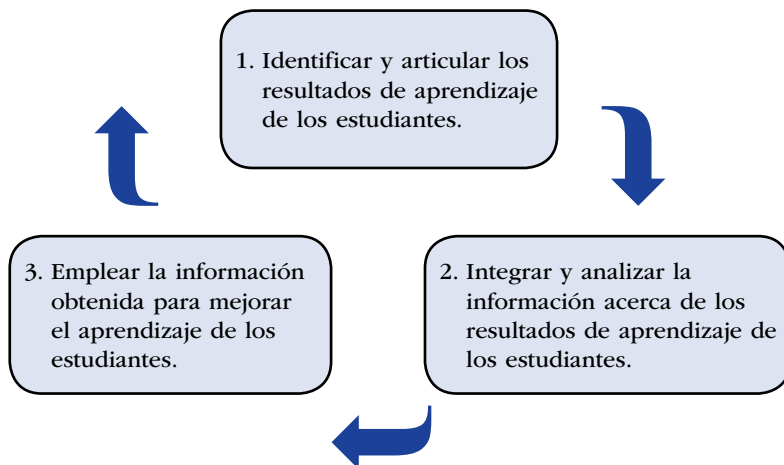
- El saber combinar y movilizar un conjunto de recursos pertinentes, ajustados a las personas (conocimientos, saber hacer, comportamientos, actitudes, etcétera). A la vez que tener en cuenta el contexto (bancos de datos, expertos, etcétera).
- Generar un conjunto de situaciones profesionales.
- Obtener unos productos satisfactorios para los beneficiarios de la profesión, en esta triple realidad ha de tenerse en cuenta especialmente el desempeño emocional —la empatía y sus habilidades (Méndez, 2010)—, el componente cognitivo y representacional de los problemas de la profesión, y las reglas profesionales y el arte del oficio de tal manera que en la mayoría de las acciones profesionales se debe estimar: «la capacidad de anticipación, los retos de los diversos cambios del campo profesional y la oportunidad de actuar en un contexto dado».

Si bien todos estos aspectos y realidades han de combinarse para el diseño de pruebas que valoren con rigor el dominio de las competencias profesionales, se ha de ampliar al proceso de análisis de la lógica de la competencia y tener en cuenta:

- El empleador y conocedor de la profesión que evalúe las competencias y las adquisiciones profesionales. Dominio en el terreno del poder de gestión y desarrollo de las competencias.
- Los referentes: descripciones meticulosas de cada competencia y del saber hacer derivado.
- Relaciones sociales y organización del trabajo al fomentar la cooperación y la red de competencias.
- Clasificación de las competencias.
- Evaluación (teniendo en cuenta el proceso de formación realizado y la comunicación):
 - Propuesta de criterios.
 - Organizar la colegialidad de la evaluación.
 - Favorecer el análisis de las prácticas profesionales, etcétera.

Culver y cols. (2010) han propuesto un sistema de evaluación de competencias de los estudiantes a partir de la valoración de los resultados previos que se esperan lograr dado que hemos de avanzar en la transparencia, asegurar la calidad y realizar la evaluación centrada en el estudiante.

El proceso que proponen es el siguiente:



Los instrumentos de medida propuestos, al igual que hemos expuesto anteriormente, combinan métodos cuantitativos y cualitativos y valoran el porcentaje de estudiantes egresados.

Las medidas directas se basan en:

- Analizar ejemplos del trabajo de los estudiantes en las clases.
- Porta y e-folios. Observación de la conducta y tests estandarizados, revisiones externas y estudio de los resultados en exámenes de licenciatura.

Los instrumentos de evaluación como el e-portfolio se concretan en:

- Prácticas profesionales en el área y redacción del informe.
- Evidencias del proceso de escolarización.
- Implicación profesional.
- Acción directa en el campo profesional.
- Valorar el conocimiento, experiencias, disposiciones y los logros alcanzados durante un periodo de tres años.

Las pruebas de evaluación de Culver y cols. (2010) han de lograr que los estudiantes:

- Diseñen, realicen y elaboren una investigación que demuestre el saber de la profesión al acabar su formación.
- Critiquen los criterios y pruebas de evaluación que se les aplican, los estudien y propongan mejoras.
- Desarrollen un programa de hitos en la estimación del logro de las competencias profesionales.

La ampliación de este programa exige:

- Analizar y valorar la prueba/examen que se les propone a los estudiantes y éstos aporten sugerencias para la mejora de la prueba.
- Realizar el examen o prueba preliminar (piloto).
- Diseñar un examen prospectivo (se lleva a cabo la prueba).
- Defender y valorar de forma compartida entre profesorado y estudiantes la prueba final.

Los autores revisados y las prácticas evaluadas desempeñadas en el último bienio evidencian que el dominio procesual y final de las competencias durante el tercero, cuarto o, en su caso, quinto año requieren que el diseño de pruebas y procesos, sea:

- Riguroso
- Pertinente
- Plenamente dialogado y explicado a los estudiantes
- Abierto a la mejora
- Integrado (diversos métodos, agentes y criterios)
- Complementario
- Individual y colaborativamente aplicado

Las prácticas realizadas en las innovaciones y en el diseño de pruebas de carácter didáctico (Medina, 2010) se han caracterizado por profundizar en el sentido de las asignaturas impartidas y en su posible y real proyección para lograr la formación de los estudiantes y estimar la aportación que cada asignatura representa al logro integral del dominio de cada una y del conjunto de competencias consideradas en el programa formativo.

Criterios aplicados al diseño de pruebas

El dominio de la competencia y su logro para poner de manifiesto la preparación de los estudiantes para resolver los problemas de la profesión requiere de diferentes criterios:

- Pertinencia
- Holísticos
- Integrados
- Complementarios
- Proyectivos

Estos se han aplicado y considerado al valorar las pruebas mencionadas, pero ampliadas con los siguientes:

- Conocimiento de los retos de la futura profesión como educador social o pedagogo, experto en el título elegido.
- Aplicación a problemas profesionales de los modelos y métodos didácticos analizados y construidos.
- Proyección de los saberes, modelos y concepciones didácticas a la mejora de las comunidades, diversos grupos culturales o jóvenes en situaciones complejas.
- Evidenciar las actitudes, valores y comportamientos que expresan el desempeño de la profesión como una práctica moral, ética y responsable.
- Anticipación a los diversos problemas de desarrollo humano: convivencia entre culturas, etcétera.
- Indagación y consolidación de prácticas reflexivas que incidan en el mejor conocimiento de las tareas formativas y de su transformación permanente.

Problema de investigación

Las aportaciones de las investigaciones anteriores nos demandan una formulación del problema de investigación, aunque sea como una aproximación a su sentido y cometido, a la vez que destaca-mos el papel transformador de esta tarea evaluadora.

El problema nuclear a investigar lo planteamos en coherencia con las aportaciones previas y el análisis de las prácticas innovadoras desarrolladas y orientadas a la búsqueda de un modelo, métodos, pruebas y criterios que evalúen las competencias generales y profesionales de los estudiantes. Pretendemos descubrir las claves para comprender su incidencia en la institución como formadora de los nuevos profesionales y de las culturas que requiere la sociedad del conocimiento, el avance de las TIC, las organizaciones públicas y las empresas, atendiendo a los constantes retos de un mundo en permanente cambio sobre saberes y estilos de hacer.

El núcleo lo constituye la pregunta «¿qué competencias discentes hemos de evaluar y cómo realizar una evaluación formativa junto a la evaluación semestral, anual, bianual y final del título en su conjunto?». La amplitud del problema lo hemos abordado

desde el reto formativo y procesual —completado con una visión de conjunto— al menos bianual que logra asentar en el primer bienio las competencias genéricas y la iniciación al dominio de las profesionales, lo cual permite avanzar en el logro armónico de las mismas en el periodo de formación pretendido y estimar su desarrollo global al obtener la acreditación final.

Al evaluar las competencias de las personas, equipos y titulación realizamos un proceso de valoración para armonizar los criterios de dominio de cada competencia y conocer las dimensiones constitutivas: el conocimiento para su puesta en práctica-hacer-actuar, las actitudes que le disponen a actuar de una u otra forma y singularmente el auténtico nivel de compromiso y alcance integral conseguido en un período formativo. Así, los estudiantes participarán mediante la autoevaluación en la estimación del dominio conseguido en las competencias y serán apoyados por el profesorado y los colegas mediante la heteroevaluación del docente y la colaboración entre los estudiantes.

El profesorado apoyará los procesos autoevaluadores de los estudiantes al aplicar las pruebas citadas: solución de problemas, estudio de casos, diseño de proyectos, tareas profesionales, pruebas de elección múltiple, simulaciones profesionales, escenarios de manejo de medios, implicaciones profesionales, explicaciones amplias de un tema o situación problemática propuesta, etc., completados al menos cada curso y de modo muy intenso (Medina, Domínguez y Sánchez, 2010), con métodos propios del proceso de investigación e innovación de la docencia, mediante cuestionarios, diseñados *ad hoc*, grupos de discusión, análisis de las tareas en los foros, grupos de investigación compartida, narrativas, etcétera.

Objetivos de la investigación

- Configurar algún modelo para la evaluación de las competencias de los estudiantes.
- Identificar y formular criterios para estimar el dominio de las competencias genéricas y profesionales de los estudiantes.
- Diseñar pruebas coherentes y adaptadas a la evaluación de las competencias genéricas y profesionales de los estudiantes.
- Elaborar modalidades y pruebas de evaluación que armonicen las exigencias de la evaluación formativa y de la estimativa/final para valorar el dominio procesual y global de las competencias.
- Emplear métodos heurísticos y didácticos que valoren la calidad y el dominio de las competencias discentes pretendidas.

Metodología de investigación

El sistema metodológico para evaluar las competencias armoniza los métodos mezclados o integrados, completando los cualitativos con los cuantitativos. De esta manera, para estimar el dominio procesual de las competencias se han empleado preferentemente los cualitativos:

- Auto y coobservación del dominio de las competencias genéricas e iniciación al dominio de las profesionales.
- Narrativa del proceso de dominio seguido en el desarrollo de las competencias entre las modalidades auto-evaluadora y co-evaluadora.
- Grupos de discusión entre los estudiantes, profesorado y en su caso el apoyo tutorial.
- Análisis de contenido de las tareas en su visión individualizada y socializada.
- Ampliación de la metodología cualitativa con la de encuesta.

El diseño y experimentación de pruebas de evaluación de competencias se ha realizado a través de numerosas investigaciones. Medina y Secchi (2010) han propuesto las siguientes:

- Estudio de casos profesionales.
- Resolución de problemas específicos.
- Situaciones de dramatización.
- Experiencias coherentes con el dominio de las competencias.
- Análisis y estudio de simulaciones características de la puesta en práctica de las competencias.
- Escenarios de creación y toma de decisiones de emergencias profesionales.
- Análisis de contenido de casos, tareas, problemas y simulaciones en:
 - Plataformas.
 - Prácticas en campos profesionales.
 - Incidentes críticos.
 - Procesos de búsqueda creativa a soluciones personales, profesionales, empresariales, etcétera.
 - Situaciones glocalizadas y de nuevas demandas en realidades inciertas y complejas.

Así, entre las pruebas para valorar los procesos de dominio de las competencias profesionales y los marcos de logro establecidos se han identificado y formulado las competencias profesionales a desarrollar. De esta manera, se propone el siguiente esquema de investigación, evaluación e innovación de las competencias:

Competencias	Pruebas y métodos	Criterios estimativos: resultados de aprendizaje
Planificación de programas	Estudio de casos	Cumplimiento, ajuste y adaptación de un plan
Desempeño de la profesión	Solución y resolución de casos profesionales	Rigor en la solución del caso
Metodología para la solución de problemas profesionales	Análisis de situaciones complejas	Determinación de los riesgos a asumir
Análisis de situaciones profesionales complejas	Encuestas, narrativas, observación y grupos de discusión	Diseño sistemático de métodos
Anticipación a situaciones de gran impacto social. Innovación, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Dramatizaciones y <i>role-playing</i> • Metodología diagnóstica: análisis de necesidades y expectativas • Simulaciones y anticipación a nuevos cambios 	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de las representaciones y asunción de tareas profesionales • Pertinencia de los métodos diseñados • Previsión y visión de los principales cambios

Matrices:

Competencias a evaluar	Modalidades evaluadoras	Pruebas	Métodos cuantitativos-cualitativos
GENÉRICAS			
Dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento: <ul style="list-style-type: none"> – Sentido – Modelos • Práctica-Hacer • Realización de análisis 	Autoevaluación. Coevaluación. Heteroevaluación. (Formativa e integral/holística) Heteroevaluación del docente.	Solución de problemas, ligados al contexto profesional. Análisis de caso. Análisis de contenido de algunos textos.	Cuestionario, diseñado para estimar el nivel de análisis. Narrativa y análisis de texto: novelas, dramas, comedias, poemas, etcétera.
EMPLEO DE TIC			
Dimensiones: <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de redes, plataformas, diseño de páginas webs, diseño de unidades didácticas, etc. • Creación de un entorno virtual. • Realización de un diseño para uso de bibliotecas virtuales, etc. • Actitudes y valores (Ser). • Compromiso-Uso racional de TIC 	Autoevaluación. Co y heteroevaluación. Formativa/Integral. (Tecnológica. Sistemática). Heteroevaluación del docente.	Diseño de <i>webquest</i> . Gestión de entornos virtuales. Utilización de foros y participación en chat. Creación de un modelo de armonización de medios clásicos y digitales.	Diseño de cuestionarios que estimen: <ul style="list-style-type: none"> • Uso racional de TIC. • Integración en el proceso de aprendizaje. • Narrativas y guiones literarios de webs, vídeo, procesos innovadores en la plataforma.

Competencias a evaluar	Modalidades evaluadoras	Pruebas	Métodos cuantitativos-cualitativos
COMUNICATIVA			
<p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento: narrativas, explicaciones, dramatizaciones, interrogación, role-playing, poética, descripciones etcétera. • Hacer/aplicar: presentación de textos, diseño de nuevas formas expresivas, construcción de poemas y textos. • Actitudes y valores: interculturales, expresivas, empatía, interacción. • Compromiso: expresividad, interacción, diálogo y cercanía. 	<p>Autoevaluación. Coevaluación. Heteroevaluación.</p> <p>Evaluación formativa integradora. Expresivo indagadora. Dialogica. Heteroevaluación docente.</p>	<p>Elaboración de textos. Narraciones. Descripciones. Poemas. Representación. Estudio de casos: representación vivencial, análisis de problemas, argumentaciones, defensa de situaciones de equidad e interculturalidad. Presentación argumentada de nuevos criterios y uso creativo de la lengua. Presentar una conferencia. Diseñar un diálogo cercano a una situación profesional. Expresar los argumentos más valiosos.</p>	<p>Elaboración de situaciones comunicativas diversas: explicación, interrogación, encuentro, etcétera. Aplicación de cuestionarios valorativos del dominio de competencias en diversas realidades socio-culturales. Narrativas y dramatizaciones. Realizar comentarios de texto, etcétera. Entrevistas a fondo. Análisis de diversos textos: complementariedad y estudio.</p>
PLANIFICACIÓN DE PROGRAMAS			
<p>Conocimiento: modelos de planificación. Proyectos innovadores, estrategias preferentes. Prácticas/ acción. Método y técnicas de planificación. Actitudes y valores: investigación-creatividad. Compromiso. Anticipación del futuro.</p>	<p>Autoevaluación. Coevaluación. Autoanálisis. Heteroevaluación. Formativa, Integral. Valoración del dominio previo y actual de esta competencia.</p>	<p>Planteamiento y diseño de un proyecto para entender los retos de la profesión y resolver problemas esenciales. Presentar algunos casos relevantes en un escenario complejo y solicitar el diseño de un programa para resolverlo.</p>	<p>Cuestionario, que valore el dominio de las dimensiones de esta competencia, en la plataforma. Valoración de alguna práctica de planificación desarrollada. Grupo de discusión entre estudiantes y docentes para estimar el dominio de la competencia. Entrevista singular y análisis de los procesos formativos y de sus planificación.</p>

Competencias a evaluar	Modalidades evaluadoras	Pruebas	Métodos cuantitativos-cualitativos
IDENTIDAD PROFESIONAL			
<p>Conocimiento: Modelos de desarrollo profesional. Línea de avance personal. El saber y la concepción de la profesión. Práctica profesional.</p>	<p>Autoanálisis de la concepción y práctica profesional personal e institucional (autoevaluación) Coevaluación entre colegas y explicitar el avance en la conciencia y práctica profesional. Grupos de estudio y desarrollo profesional colaborativo.</p>	<p>Construcción de algún modelo que identifique el sentido, proyección y nivel de compromiso con la profesión. Seleccionar y narrar experiencias formativas de interés y amplia proyección en la consolidación de su identidad profesional. Explicar las razones por las que se han dedicado, decidido y consolidado en esta profesión.</p>	<p>Cuestionario que selecciona los aspectos esenciales de la profesión docente. Narrar las experiencias profesionales previas que la incitaron a asumir esta profesión. Vivenciar en equipo los problemas, retos y claves de esta experiencia profesional. Generar grupos de diálogo para analizar los retos de la profesión. Entrevistas en profundidad, así como tareas y talleres de indagación de la profesión.</p>
INNOVACIÓN			
<p>Conocimiento: modelos, procesos innovadores, programas innovadores, cultura creativa, clima de desarrollo continuo. Hacer: prácticas innovadoras, análisis de programas innovadores, estudio de casos. Actitudes y valores: apertura, creación, transformación continua, vivenciación del saber, imaginativa. Compromiso: apertura a lo nuevo, superación continua, vitalidad indagadora.</p>	<p>Estimar la potencialidad innovadora de cada estudiante, equipo y clase. Valorar los modelos auto y coevaluadores. Heteroevaluación del docente. Implicar a los estudiantes en proponer situaciones y modalidades evaluadoras innovadoras.</p>	<p>Realizar algún proyecto profesional y demostrar su potencialidad innovadora. <i>Role-playing</i>, solicitar al estudiante alguna actuación profesional que evidencie su fuerza innovadora. Presentar alguna experiencia profesional que haya mejorado profundamente la cultura profesional.</p>	<p>Diseño de situaciones creativas y valoración de su potencialidad innovadora. Grupos de discusión para descubrir la práctica innovadora de los estudiantes. Entrevistas a fondo a los equipos y a cada estudiante, valorando las opciones, modelos, ideas y aportaciones originales.</p>

Conclusiones

La evaluación de las competencias discentes tanto genéricas como profesionales representa un gran problema didáctico para el profesorado universitario. En consecuencia, hemos aportado fuentes e investigaciones valiosas para construir algún modelo, pruebas y tareas más pertinentes para evaluar el dominio que los estudiantes han alcanzado de tales competencias.

Los objetivos se han alcanzado y se ha observado que el modelo de evaluación más pertinente es el correspondiente a la colaboración con auto, co y heteroevaluación situando a cada estudiante en un proceso de implicación y desarrollo integral de las competencias a explorar, con la aplicación de la perspectiva cuantitativa, final y justificativa-global de lo conseguido en las competencias profesionales.

Los criterios más pertinentes para estimar el dominio de las competencias son establecer los resultados esperados y configurar un conjunto de niveles y de procesos que han de alcanzar los estudiantes mediante los cuales valorar el avance en cada una de las dimensiones. Así, hemos de constatar en las competencias a valorar:

- Nivel de profundización, comprensión y proyección de los saberes a conocer y aplicar.
- Calidad de las prácticas realizadas y nivel de aplicación de las mismas.
- Disposición actitudinal, estimación de los valores y las mejoras alcanzadas en estos componentes.
- Ponderar la pertinencia e intensidad en el dominio de las competencias pretendidas.

Las pruebas didácticas más pertinentes (Medina y Secchi, 2010) para estimar el dominio de las competencias discentes descubiertas son:

- Problemas relevantes de las nuevas profesiones y organizaciones.
- Grupos de diálogo para analizar las situaciones complejas de carácter intercultural.
- Narrativas de las experiencias formativas previas y nivel de dominio de las competencias comunicativa, tecnológica, liderazgo, organización de equipos, trabajo colaborativo y creatividad, etcétera.
- Análisis del contenido de las tareas realizadas y de su pertinencia.
- Estudio de casos profesionales.
- Experiencias coherentes con el dominio de las competencias.

- Situaciones de dramatización y singularidad de toma de decisiones en contextos complejos.
- Simulaciones de actuaciones profesionales en diversos medios virtuales (plataformas, núcleos de interacción diversos, etcétera).
- Elaboración de proyectos, síntesis de realidades profesionales, básicos para los nuevos cambios.
- Seguimiento y estimación del portafolios y e-folio en red.

Armonizar métodos heurísticos propios de la investigación cualitativa con pruebas *ad hoc* de valor didáctico:

- Narrativas en los foros y autoobservación del proceso seguido.
- Coobservación en parejas y equipos para estimar el dominio de las competencias genéricas y profesionales.
- Grupos de discusión valorando el avance en las competencias pretendidas.
- Cuestionarios *ad hoc* que valoran el proceso de avance en las competencias esperados.
- Combinación de los anteriores métodos y técnicas con las pruebas de evaluación más pertinentes a la asignatura, cursos y titulación, que se desarrolle.

Completar el proceso de evaluación de las competencias discentes con algunos de los modelos, formas evaluativas, métodos de investigación y pruebas que se apliquen a la valoración de las competencias docentes.

Se estima pertinente profundizar en la cultura evaluadora mediante la combinación y complementariedad entre los métodos y pruebas más representativas para que se consoliden las actuaciones universitarias que contribuyan a tomar decisiones, que lleven a la continua mejora de la formación de los estudiantes y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía

- Campanale, Françoise. y Raïche, Gilles.** (2008). *L'évaluation dans la formation supérieure et professionnelle*, vol. 31, n° 3, pp.35-59
- Culver, Steve y cols.** (2010). *Clarifyng what we do trough student out-comes assessment*. Paper, European Educational Research. ASSN. August, Helsinki, Documento policopiado.
- De Ketele, Josep Maria y Gerard, Francise Morie.** (2001). «Validation des épreuves d'évaluation selon l'approche par les competences» en *Hesure et évaluation en education*. 28, n° 3. pp. 1-26

- Domínguez, María Concepción, Medina, Antonio., Cacheiro, María Luz.** (2010). (Coords.). *Investigación e Innovación de la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid, Ramón Areces.
- Le Boterf, Guy.** (2010). *Construire les competences individuelles et collectives*. París, Eyrolles.
- Martínez, María de los Ángeles y Sauleda, Narciso.** (2005). «Persistencia en la misión de la Universidad y transformación en la identidad del profesor universitario» en *Enseñanza*, 23, 217-236.
- Medina, Antonio y Domínguez, María Concepción.** (2006). «Los procesos de observación del prácticum: análisis de las competencias» en *Revista española de pedagogía*, ISSN 0034-9461, Vol. 64, Nº 233, pp. 69-103.
- (eds). (2008) *Formación integral, base para el desarrollo de las comarcas*. Madrid, Universitas.
- Medina, Antonio** (ed). (2009). *Formación y Desarrollo de las Competencias Básicas*. Madrid, Universitas.
- Medina, Antonio y Salvador, Francisco** (eds). (2009) *Didáctica General*. 2ª Edición. Madrid, Universitas.
- Medina, Antonio, Sevillano, María Luisa, de la Torre, Saturnino** (coords). (2009).. *Una universidad para el S. XXI. Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES). Una mirada transdisciplinar, ecoformadora e intercultural*. Madrid, Universitas.
- Medina, Antonio** (ed). (2009). *Innovación de la educación y de la docencia*. Madrid, Ramón Areces.
- Medina, Antonio y Castillo, Santiago** (eds). (2003). *Metodología de Investigación para la elaboración de Proyectos y Tesis Doctorales*. Madrid, , Universitas.
- Medina, Antonio.** (2010). *Investigación e Innovación de la docencia Universitaria*. Madrid, Ramón Areces.
- Medina, Antonio, Domínguez, María Concepción y Sánchez Cristina.** (2010). *Formación en Competencias discentes a través de plataformas virtuales*, VIII, Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria. Web de la Universidad de Alicante <http://www.ua.es/redes>.
- Méndez, Roque.** (2010). «El constructo de la empatía en el modo de ser mexicano». Ponencia. Paper. XIII Congreso Mexicano de Psicología Social, 8-10 de septiembre, Hermosillo.
- Ramos, Eduardo y Levi, Genoveva.** *Evaluación de competencias en matemáticas aplicadas a las ciencias sociales del curso de acceso para mayores de 25 años*. «III Jornadas de Investigación en Innovación Docente en la UNED». Vicerrectorado de Innovación y Apoyo Docente de la UNED. 15-17 de marzo de 2010.
- Sánchez-Elvira, Angeles; Amor, Pedro. J y Olmedo, Margarita.** *REDiferencial: Análisis de la eficacia diferencial de distintas actividades de aprendizaje sobre el rendimiento final de los estudiantes*. «III Jornadas de Investigación en Innovación Docente en la UNED». Vicerrectorado de Innovación y Apoyo Docente de la UNED. 15-17 de marzo de 2010.
- Secchi, Mario y Medina, Antonio** (eds). (2010). *Didáctica aplicada a la medicina y ciencias de la salud*. Rosario, Argentina, Amalevi.
- Villar, Luis Miguel y Alegre, Olga.** (2009). Investigación evaluativa de un título propio: Máster educar en la diversidad. *Enseñanza and Teaching*, 27, nº 2, pp. 17-44.