

## **LA EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS. SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

LA EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA

AUTORES: Lucinda Leonor Vizuete Gaibor<sup>1</sup>

Holger José Muñoz Ponce<sup>2</sup>

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: [leonor.vizuete@uleam.edu.ec](mailto:leonor.vizuete@uleam.edu.ec)

Fecha de recepción: 16-06-2016

Fecha de aceptación: 14-07-2016

### RESUMEN

En el presente artículo se realiza una valoración epistemológica de la evaluación basada en competencias profesionales de la educación superior, tomando en cuenta referentes teóricos y concepciones que permiten a los autores llegar a conclusiones acerca de este proceso relacionado con el currículo. El objetivo es analizar los elementos de la evaluación basada en competencias, desde la perspectiva integradora de la formación, priorizando lo que demanda la sociedad del conocimiento en torno al proceso formativo y al desarrollo de las competencias en los estudiantes de la educación superior, evidenciados no solo en el dominio cognitivo sino en la valoración a través de los diversos indicadores del desempeño profesional que determina el grado de formación integral de las competencias profesionales; identificando el logro del aprendizaje significativo de los saberes, el desarrollo metacognitivo, para aportar a la soluciones de los problemas sociales.

**PALABRAS CLAVE:** Competencias; desarrollo metacognitivo; desempeño; dominio cognitivo; evaluación por competencias.

## **THE COMPETENCY-BASED ASSESSMENT AND ITS IMPACT ON THE TRAINING OF HIGHER EDUCATION**

### ABSTRACT

In this article an epistemological assessment of professional competence based assessment of higher education is conducted, taking into account theoretical framework and concepts that allow authors to reach conclusions

---

<sup>1</sup> Magister en Docencia Superior e Investigación Educativa. Candidata a Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey, Cuba. Directora del Centro de Servicios para el control de la Calidad (CESECCA). Docente Titular a tiempo completo en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta. Ecuador. E-mail: [leonor.vizuete@uleam.edu.ec](mailto:leonor.vizuete@uleam.edu.ec)

<sup>2</sup> Magister en Ciencias. PhD. Docente Titular de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Director General de Postgrado de la Universidad San Gregorio de Portoviejo. Miembro principal de la Red Nacional de Universidades de Investigación. Manabí. Ecuador. E-mail: [holger\\_uleam2005@hotmail.com](mailto:holger_uleam2005@hotmail.com)

about this process related to the curriculum. The aim is to analyze the elements of the assessment based on competence, from the integrated perspective of training, prioritizing what society demands knowledge about the training process and the development of skills in students of higher education, evidenced not only in the cognitive domain but in the assessment through various indicators of professional performance which determines the degree of integral formation of professional skills; identifying the achievement of meaningful learning of knowledge, metacognitive development, to contribute to the solution of social problems.

**KEYWORDS:** Training and competence development; Knowledge'; Cognitive proficiency; Higher education; Skills assessment; Metacognitive.

## INTRODUCCIÓN

El concepto de evaluación ha ido cambiando de acuerdo a las transformaciones que sucesivamente se han operado en las instituciones educativas. Desde ellas se observa cómo conciben la evaluación conforme el momento histórico donde se desarrolla, todo lo cual ha sido considerado desde diversas perspectivas como un proceso para determinar el grado del logro de objetivos; como una medición o la idea de evaluación formativa. En esas propensiones se manifiesta una concepción estrecha de la evaluación del aprendizaje, al considerarse como una medida del grado en que serán satisfechos los objetivos. Todo lo expresado revela el enfoque academicista de la enseñanza predominante y la fuerte tendencia a validar el aprendizaje a partir del logro de objetivos habitualmente forzados y fragmentados.

Se hace imprescindible encontrar propuestas que hagan corresponder la concepción de la evaluación de las competencias profesionales que certifican el final de determinado ciclo educativo con la evaluación de las competencias profesionales desde la propia actividad docente, lo cual necesariamente conlleva a un cambio en la concepción de la evaluación, donde se privilegie lo formativo, en un proceso de formación humana integral.

Por lo que el presente artículo realiza una valoración epistemológica del proceso de evaluación de competencias profesionales en la educación superior a partir de los criterios y teorías de diferentes autores, permitiendo a los autores del presente artículo llegar a conclusiones y propuestas acerca de este proceso relacionado con la evaluación de competencias establecidas en el currículo por el cual los estudiantes universitarios son formados en la actualidad en la República del Ecuador.

## DESARROLLO

A inicios del presente siglo, numerosos autores como D Gosling, (2000), C. Rust, y A. Walsh, (2007), defienden el llamado enfoque alternativo de la evaluación sustentada en el enfoque constructivista del aprendizaje y la

función formativa de la evaluación, desde estas posiciones la evaluación debe orientarse hacia el reconocimiento del aprendizaje individual del alumno y a la construcción de un juicio basado en la observación, con base en el establecimiento de objetivos de aprendizaje.

Los cambios que se ha dado a la evaluación de las competencias y de igual forma el proceso formativo, los que deben responder a las demanda de la sociedad de conocimiento y que los autores que han sido analizado la conciben en función de sus características, del entorno en que se desenvuelven, por lo que es importante primero conceptualizar las competencias, las competencias profesionales y después establecer los elementos que deben ser considerados en la evaluación.

Para (Zabalza, 2005), el término competencia alude al nivel de dominio que se posee en relación a algo, a uno que implica la capacidad para utilizar el conocimiento en actuaciones prácticas, que deben responder a los perfiles de las distintas titulaciones como a capacidades genéricas propias de la formación en la Educación Superior

(Tejeda, R, 2010) reconoce "la formación y desarrollo de competencias en la educación superior desde una perspectiva histórico-social del desarrollo humano, lo cual se sustenta en los postulados de la teoría histórica cultural de L. S. Vigotsky (1987)", (Tobón, 2009a; 2009b; 2010; 2011a; 2011b, 2013a ) Desde la socioformación, en cambio, las competencias trascienden las actividades y conductas; se definen como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo, el saber hacer y el saber conocer.

(Tejeda, R 2010). Coincide con lo anterior y puntualiza que las competencias implican que se contemple la complejidad que emana de la estructura de sus componentes en el orden cognitivo, afectivo e instrumental, lo que en su integración matiza los niveles de desarrollo funcional que se alcanzan en la actuación del sujeto, en la misma medida que se integren con la motivación profesional sustentada en intereses y valores ético profesionales. Su concreción se apoya en recursos personológicos que le posibilitan al sujeto funcionar con flexibilidad, perseverancia y autonomía para un desempeño profesional sustentable.

Según (Tejeda, 2012), "Un conjunto de conocimientos, procedimientos actitudes combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional, definibles en la acción, donde la experiencia se muestra como ineludible y el contexto es clave. También considera que las competencias se pueden adquirir a lo largo de toda la vida, factor capital de flexibilidad y de adaptación de las funciones, los requerimientos y los empleos; el desarrollo de las competencias es provocado por la evolución de los escenario".

Identificado los elementos que distinguen las competencias desde el enfoque sociocultural, se puede destacar su carácter integrador; por cuanto éstas integran lo afectivo, lo cognitivo y lo instrumental en una nueva síntesis en el momento de llevar a cabo una acción, expresando una integración dinámica que permite una actuación responsable y eficaz en situaciones específicas, por lo que no se puede separar la formación de su desarrollo.

Del análisis a las definiciones epistemológicas, los autores del presente artículo definen las competencias como procesos de formación integral humana, que se desarrolla de acuerdo a los escenarios formativos y escenarios socioprofesional que dan lugar a un desempeño integrado de los cognitivo, afectivo-volitivo y conductual de manera responsable, crítico, proactivo, reflexivo, para la toma de decisiones dentro de un contexto del entorno social. Lo que se encuentra contextualizado al proceso de formación profesional universitario, lo cual esclarece su aplicabilidad en el objeto específico de la profesión y es de mucha valía para el trabajo de gestión al prever su configuración en el sujeto, en su acción e interacción con los procesos que caracterizan a la profesión.

La Educación Superior debe integrar en los objetivos, en las estructuras y en los procesos formativos, dos variables externas de gran trascendencia social: la situación y el ajuste o adaptación de las competencias de las personas, a las demandas de un mercado laboral que cada día es más dinámico en lo económico, social y tecnológico, que para el desarrollo de las competencias profesionales deben considerar estos factores, las mismas que se medirán en términos de conocimientos que son transformados a saberes y atribuciones profesionales (responsabilidades con la sociedad),

De todo el análisis realizado, se determina con respecto a las competencias profesionales, que éstas implican:

- Integrar conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes; esto es, saberlos seleccionar y combinar de forma pertinente para resolver problemas o situaciones, tomar decisiones etc..
- Desempeñarse de forma eficaz y eficiente.
- Una actuación ajustada al contexto y las circunstancias.
- Aprender constantemente, reconstruir estrategias para mejorar sus desempeños.
- Actuar de forma autónoma, responsable y comprometida.

Lo anterior se expresa en el desempeño profesional como modo de expresión del desarrollo alcanzado en las competencias profesionales, las que cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio laborales en los contextos donde el egresado cumple las actividades, tareas o roles

inherentes a la realización de las funciones y procesos asociados a la profesión

Por ello se hace muy necesario la evaluación de las competencias en el desarrollo de las competencias profesionales, que éstas no solo se realice cuando ejerce la profesión, en que siempre se cualifican y distinguen el cumplimiento de las exigencias socio laborales en los diferentes contextos, sino también durante todo el proceso formativo del futuro profesional, y que ello dé lugar a obtener información que permita una retroalimentación constante en el proceso formativo por competencias, mediante las prácticas empresariales y pasantías profesionales que se realizan antes de egresar, estableciendo un vínculo entre la sociedad, los sectores productivos y la universidad, coincidiendo con lo propuesto por (Tejada, J 2012) que define a la "Prácticum no sólo es el espacio de encuentro entre la teoría y la práctica, sino la interconexión entre el mundo formativo y el mundo productivo, a través del cual se desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) propias de un desempeño profesional, gracias a la implicación en actividades profesionales en contextos y condiciones reales".

Lo que determina que la evaluación de competencias es uno de los elementos clave de cualquier Institución de Educación Superior que se asiente en un modelo de formación y desarrollo de las competencias y aun cuando ello no sea así, la misma debe ser coherente con su proceso de formación y desarrollo (evaluación por competencias); de ahí la trascendencia de su conceptualización en correspondencia con el modelo de formación y los referentes acerca de su evaluación.

Son numerosos los autores que han expresado sus criterios sobre este aspecto, que comparten con la línea de pensamiento del enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky (1987) que establece: reconocer el carácter activo del alumno en su propia formación; reconocer que no existe diferencia entre formación y evaluación de competencias desde los principios del enfoque sociocultural; comprender que la instrucción se basa en el hecho de descubrir lo que un alumno puede hacer solo y lo que puede realizar con ayuda; y, hacer énfasis que la evaluación de competencias debe estar estrechamente relacionada con el proceso sistémico de análisis, reflexión y retroalimentación en torno a aprendizajes esperados, con base en indicadores concertados y contruidos con referencia a la comunidad académica.

En cambio (Pérez, 2007), resume "cuatro modelos teóricos sobre la evaluación; la que absolutiza los aspectos psicológicos involucrados en el acto educativo; la evaluación como medición; la evaluación como preparación entre los datos obtenidos y los objetivos propuestos; y, la evaluación como proceso de identificación y recolección de información para la toma de decisiones", y considera que la evaluación del aprendizaje es un

elemento del sistema que direcciona el proceso de enseñanza-aprendizaje en que docentes y alumnos concientizan el logro de los objetivos de un aprendizaje significativo.

Coincide con Perrenoud, (2004<sup>a</sup>, 2004<sup>b</sup>), M. González, M (2000), Ryan & Glenn (2003) y Dorrego (2006) quienes "resaltan la función formativa de la evaluación como característica esencial de la misma apoyada por la comunicación interpersonal entre docentes y discentes". Es decir que, la evaluación debe ser reconocida como un proceso y no como un momento o etapa final.

En ese sentido (Cabero, 2005) considera "que en la evaluación de las competencias habría que incluir tres tipos de resultados: conocimientos o habilidades a adquirir en una materia específica; competencias relacionadas con el dominio de ciertas herramientas de aprendizaje o de formación (competencias genéricas que no son propias de nuestra materia aunque podrían trabajarse en ella); y, competencias vinculadas a valores o actitudes importantes en función de la materia o de su sentido en el Plan de Estudios".

Por su parte (Bolívar, 2008) expresa que: "La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizand o conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico".

En cambio para (Tobón, 2006<sup>a</sup> · 2012) "la evaluación con base en competencias se orienta a evaluar las competencias en los estudiantes teniendo como referencia el proceso de desempeño de estos ante actividades y problemas del contexto profesional, social, disciplinar e investigativo, teniendo como referencia evidencias e indicadores, buscando determinar el grado de desarrollo de tales competencias en sus tres dimensiones (afectivo-motivacional, cognoscitiva y actuacional), para brindar retroalimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar". También este autor "desde la socioformación establece que la metacognición es ante todo un proceso de mejoramiento continuo para alcanzar unas metas por medio de la reflexión en torno a lo que se hace y la aplicación de los valores universales"

También es importante los criterios de (Echevarría, 2002) considera "que para la evaluación de competencias profesionales se deben tener en cuenta, 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 creíble, que sea aceptado y consensuado (comité de evaluación, coevaluación, etc.) y; definir los procedimientos de recogida de información y construir los instrumentos de evaluación.

Desde esta postura es necesario contar con una planificación de la evaluación que contenga los objetivos de referencia, los medios o situaciones de evaluación y los criterios o niveles de dominio.

Los autores del presente artículo desde el análisis de los criterios epistemológicos de la evaluación de competencias por los diferentes autores, la conciben como "Un proceso que guía y aporta la información necesaria para determinar el grado de formación integral de las competencias profesionales, sobre los resultados reflejados en su desempeño; identificando el aprendizaje significativo de los saberes, el desarrollo metacognitivo, la movilización de recursos y el esfuerzo personal"

Considerando que el siglo XXI ha sido escenario de grandes transformaciones en las universidades, y que las exigencias que se han dado a partir de la declaración de la UNESCO que declara que la Educación Superior sea basada en competencias, determinando cuatro componentes importantes, el saber ser, el saber saber, el saber hacer y saber convivir, con la finalidad de que la educación se enfoque a dar respuestas y soluciones a las necesidades de la sociedad contemporánea, donde la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información sea parte del desarrollo formativo de los nuevos profesionales, para que les permita construir conocimientos que puedan satisfacer las exigencias a las que se enfrentarán en el presente siglo.

Lo anterior se relaciona con lo señalado por (Gardner, 1998) desde ese entonces consideraba "que quien se educa para producir artísticamente ha de construir percepciones que van más allá de las habilidades de saber mirar, observar, captar y que, por lo tanto, las otras habilidades conjuntas a la competencia *construir percepciones* son: saber distinguir y discriminar desde el pensamiento artístico y desde un marco conceptual que fundamente la relación entre las habilidades, los procesamientos cognitivos y los valores. Así, las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento: a) reconocer el valor de lo que se construye; b) Reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición), y, c) Reconocerse como la persona que ha construido"

Para (Verdejo, 2008, p.4) "La introducción del enfoque por competencias en la educación superior no es solamente una nueva expresión de los resultados de aprendizaje, tiene implicaciones epistemológicas y pedagógicas que conducen a una transformación del proceso educativo y su evaluación."

Otro elemento importante de este enfoque lo constituye el papel de las interacciones sociales en el proceso de evaluación de competencias, visto

como un proceso colaborativo, de manera que los estudiantes participen en ellas y se responsabilicen de sus resultados. De esta forma desaparece la concepción de la evaluación como un procedimiento externo, unidireccional, solo a cargo del docente, destinado a calificar a los estudiantes y no como un proceso realizado entre varios.

Así, al evaluar las competencias se debe tener en cuenta el proceso de desempeño ante determinadas tareas o problemas contextuales teniendo como referencia las evidencias e indicadores. Debe promover la reflexión sobre la propia práctica, la información y retroalimentación del proceso, la colaboración y participación del alumnado, así como la movilización de los recursos que permitan una mejora continua

En sentido general los modelos basados en normas de competencia laboral tienen como propósito central, formar competencias para el desempeño laboral, que tienen como evidencias los resultados de los objetivos planteados, criterios que están establecidos de acuerdo a una estructura que se construye con información

Por ejemplo, el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) desarrolló un proyecto de evaluación de competencias profesionales de los egresados del área de ingeniería, el mismo estuvo orientado a generar procedimientos para evaluar elementos de un perfil de egreso en dichas carreras universitarias; su objetivo estuvo dirigido a explorar metodologías, instrumentos y resultados de la evaluación de algunos elementos de un perfil de egreso genérico de la carrera de Ingeniería Civil. (CINDA, 2004).

La autora (Tejada, I. 2010) fundamenta un modelo formativo-informatizado para la evaluación de competencias profesionales en estudiantes de Ingeniería de Sistemas de Información. En el que argumenta el valor formativo de la evaluación de competencias como medio para potenciar la formación y desarrollo de las competencias profesionales en los estudiantes. Además se reconoce la importancia de la concepción de las tareas integradoras para la evaluación integral de la competencia y no fraccionada como es usual en otras propuestas

(Muñoz, 2011) fundamenta un modelo integrador formativo de evaluación de la competencia gestionar proyectos deportivos. Pero el mismo puede ser universal y a la vez contextualizado. Desde su concepción puede servir para cualquier competencia, pero lo distinguen los componentes específicos, relacionados con la competencia gestionar proyectos deportivos. Su principal valor radica en el reconocimiento del equilibrio formativo-autoformativo de la evaluación como cualidad esencial que da la posibilidad a los estudiantes de evaluar los recursos personales y estratégicos para la reconstrucción de las estrategias necesarias para la formación y desarrollo de las competencias.

De lo anterior se infiere que, las normas de competencia profesionales expresan el desempeño a lograr y los tipos de evidencias necesarias para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, lo cual si bien es un aspecto importante a tener en cuenta manifiesta el reduccionismo imperante al enfatizar fundamentalmente en el desempeño requerido en diversos procesos y funciones profesionales en un determinado sector o actividad de la esfera laboral.

(Tejada, 2012) considera la evaluación de competencias en la educación superior debe hacerse desde cuatro dimensiones: Dimensión Conceptual, en que conceptualiza a las competencias como un saber complejo; Dimensión Desarrollo-Reconstructiva, que se centra en la globalidad de las capacidades (formación integral), reconstrucción de los contenidos lógica productiva y en la acción, experiencia y contexto profesional, es decir en la integración de escenarios formativos y escenarios socio-profesional; Dimensión Estratégica, que establece cambios de paradigmas en cuanto a nuevas perspectivas de aprendizajes y nuevas perspectivas de evaluación tanto para el docente como para el dicente, sustentada en una planificación, criterios de realización y evidencias; y, Dimensión Operativa que es la validez, pertinencia, dispositivos: escalando Pirámide de Miller.

Del análisis realizado los autores asumen que la evaluación de competencias "es un proceso que orienta y aporta la información necesaria para determinar el grado de formación integral de las competencias profesionales, sobre los resultados reflejados en su desempeño; identificando el aprendizaje significativo de los saberes, el desarrollo metacognitivo, la movilización de recursos y el esfuerzo personal".

A partir de esta concepción, se hace necesario particularizar acerca de qué elementos distinguen la evaluación de las competencias profesionales, develar las limitaciones que aún existen en la teoría sobre el proceso de evaluación de competencias profesionales y caracterizar desde el enfoque asumido dicho proceso. Las competencias deben ser evaluadas desde la formación con los resultados de los aprendizajes y a través del seguimiento del graduado, que permita conocer si se encuentran en el ejercicio de la profesión y si han trascendido en las mismas, a la vez recibir por parte de ellos una retroalimentación sobre las falencias o requerimientos académicos, los que pueden ser abordados por medio de una capacitación continua y principalmente que permitirá hacer mejoras en el pensum y programas de estudios.

## CONCLUSIONES

Se puede determinar que existen diversas teorías y modelos de evaluación de competencias, de acuerdo con los enfoques, teorías y epistemologías existentes. En todos ellos se manifiesta como elemento común la necesidad de que al momento de evaluar, se debe describir las competencias con

precisión, encontrar criterios de desempeño, evidencias a través de las cuales puedan ser comprobadas, los niveles de logros que posibiliten la retroalimentación en torno a las fortalezas y aspectos a mejorar; y debe ser contextualizado, integradora, participativa, formativa, reflexiva y crítica.

La mayoría de los modelos de evaluación de competencias, se hace referencia a la necesidad de evaluar el desempeño como su manifestación externa observable e integradora; no obstante, a pesar de este reconocimiento, la evaluación de competencias profesionales continúa realizándose generalmente a través de exámenes estandarizados que no muestran el carácter multidimensional de las mismas; a ello se añade la insuficiente posibilidad para la retroalimentación que estos muestran y la fragmentación y descontextualización de las tareas evaluativas.

Desde la posición de los autores, lo esencial en la evaluación de las competencias profesionales es tener claridad en primer lugar de los principios que orientarán la construcción de construir modelos teórico-metodológicos, susceptibles de ser puestos en práctica.

Es imprescindible encontrar propuestas que hagan corresponder la concepción de la evaluación de las competencias profesionales que certifiquen el final de determinado ciclo educativo con la evaluación de las competencias profesionales desde la propia actividad docente, lo cual necesariamente conlleva a un cambio en la concepción de la evaluación, donde se privilegie lo formativo.

Desde el análisis epistemológico y desde la concepción asumida se propone como principios rectores de la evaluación de competencias lo siguiente:

- ✓ La armonización se debe lograr entre la evaluación para formar y la evaluación para certificar, privilegiando la evaluación para formar, en que la evaluación debe centrarse en las competencias que se obtiene de la formación
- ✓ La concepción integradora y contextualizada de la tarea evaluativa por competencias, donde se tengan en cuenta las distintas dimensiones de las mismas y enfocando la evaluación de los resultados de aprendizajes, los mismos que deben ser con criterios pertinentes al desempeño del contexto social, económico, cultural, tecnológico y ambiental, que permitan al estudiante actuar con aspectos cognitivos, afectivos-volitivos, metacognitivos en un determinado contexto profesional.
- ✓ La evaluación como un proceso participativo, colaborativo y direccionado a la formación de resultados de aprendizajes y teniendo en cuenta que el método didáctico más importante es el método de aprendizaje colaborativo, por lo tanto la evaluación debe ser colaborativo, que para validar este proceso la evaluación debe formar parte del proceso de aprendizaje, que sea en conjunto docente-dicente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bolívar, A. (2008). Ciudadanía y competencias básicas. Sevilla. Fundación ECOEM.
- Cabero, J. (2005). Formación del profesorado universitario en estrategias metodológicas para la incorporación del aprendizaje en red en el espacio de educación superior. Madrid. MEC, Programa de estudios y análisis. El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. Tendencias Pedagógicas
- CINDA (2004). Competencias de egresados universitarios. Capítulo IV. Evaluación de competencias en el área de ingeniería. Santiago, Chile. Centro Interuniversitario de Desarrollo- CINDA, pp. 175-241.
- Dorrego, E. (2006). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. España. Revista de Educación a Distancia, No.6 (Número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje). <http://www.um.es/ead/red/M6>
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. España. Revista de Investigación Educativa
- Gardner, J.N. (1998). The Senior Years Experience, Jossey-Bass, San Francisco
- González, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. Monografía del Programa Ramal de Investigaciones Pedagógicas en la Educación Superior del Ministerio de Educación Superior. Universidad de la Habana. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 5 No. 2.
- Muñoz, H. (2011). Metodología para la evaluación de la competencia profesional gestionar proyectos deportivos en la carrera de Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la ULEAM. Camagüey. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. [inédito].
- Pérez, O. (2007). La evaluación del aprendizaje en la Educación Superior. Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento OFDP-RD. República Dominicana. Capítulo Dominicano. Talleres de La Escalera.
- Perrenoud, P. (2004<sup>a</sup>). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona. Graò.
- Perrenoud, P. (2004<sup>b</sup>). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona. Graò.
- Rust, C. O'Donovan, B. & Price, M. (2005). A Social Constructivist Assessment Process Model. How the Research Literature Shows us This Could Be Best Practice. USA. Assessment and Evaluation in Higher Education,
- Ryan, M.P. & Glenn, P.A. (2003). Increasing one-year retention rates by focusing on academic competence. An empirical odyssey. USA. Journal of College Student Retention. No 4, Vol. 3, pp.297-324.
- Tejada, I. (2010). Evaluación de competencias profesionales en estudiantes de ingeniería de sistemas de información asistida por las tecnologías de la información y la comunicación. Tesis en opción al Grado Científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey. Cuba
- Tejada, J. (2012). Evaluación de Competencias en Educación Superior, retos e implicaciones. Malaga. Conferencia Magistral II Congreso Internacional sobre evaluación por competencias mediante e-rúbricas Grupo CIFO
- Tejada, J. (2012). La Alternancia de Contextos para la adquisición de Competencias Profesionales en escenarios complementarios de Educación Superior: Marco y Estrategia Educación Xx1, Vol. 15, Núm. 2, 2012, pp. 19-40 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España
- Tejada, R. (2010). La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. Holguín. Libro electrónico. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. "Oscar Lucero Moya".
- Tobón, S. (2006<sup>a</sup>). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca. Proyecto Mesesup.
- Tobón, S. (2006<sup>b</sup>). Diseño curricular por competencias. Medellín. Uniciencias.
- Tobón, S. (2006<sup>c</sup>). Las competencias en la educación superior. Políticas de Calidad. Bogotá. Ecoe.
- Tobón, S. (2008). Vacíos, problemas y nuevas perspectivas en el proceso de evaluación y certificación de competencias. propuesta metodológica. Bogotá. Conferencia Magistral en el IV Congreso de Educación del 2 de octubre de 2008. <http://ojvf.files.wordpress.com/2008/10/reporte-4cie.doc>
- Tobón, S. (2010<sup>a</sup>). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá. Ecoe. (3ra. Ed.).

- Tobón, S. (2010<sup>b</sup>). *Proyectos formativos. desarrollo y evaluación de competencias*. México. Book Mart.
- Tobón, S. (2011). *El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación*. España. Instituto Universitario Anglo Español A. C. Red Durango de Investigadores Educativos A.C.
- Tobón, S. (2013). *Formación Humana Integral y Aseguramiento de la Calidad Académica*. México: Instituto CIFE
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. 4ta, edic. Bogotá. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2013). *Los Proyectos Formativos: Transversalidad y Desarrollo de Competencias para la Sociedad del Conocimiento*. México D.F. Instituto CIFE.
- Verdejo, P. (2008). "Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias", en: *Propuestas y acciones universitarias para la transformación de la educación superior en América Latina*. Informe final del Proyecto 6 x 4 UEALC. (CD)
- Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana. Editorial Ciencia y Técnica.
- Walsh, A. (2007). *An exploration of Biggs Constructive Alignment of the Context of Work Based Learning*. USA. Assessment and evaluation in Higher Education
- Zabalza, M. (2005). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. España. Universidad de Santiago de Compostela.

**Cita bibliográfica del artículo:**

**Leonor, L., Muñoz, J. (2016). LA EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS, SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Vol. IV, No. 2 de 2016. Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE). ISSN 1390-9010. Indexada en DOAJ (Open ACCESS JOURNALS), LATINDEX (Catálogo y Directorio) y E-Revistas. Consultado (día, mes, año) en <http://www.refcale.uleam.edu.ec/>**