



CÓMO ELABORAR PRUEBAS ESCRITAS BAJO EL ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS

El Marco de Cualificación de la Docencia Universitaria, en su dimensión Evaluación para el Aprendizaje, establece que el docente "diseña y aplica un plan de evaluación coherente con los resultados y experiencias de aprendizaje definidos en la asignatura" (PUCV, 2015, p.20).

En este contexto, las pruebas escritas debiesen contener un enfoque más centrado en el desarrollo de competencias de los estudiantes, pero...

¿QUÉ SIGNIFICA EVALUAR BAJO UN ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS?

¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE ESTE TIPO DE PRUEBAS?

EN CONCRETO:

Evaluar por competencias supone diseñar instrumentos en los que el estudiante demuestre con evidencias, que puede realizar las tareas de la competencia exigida.

Entendemos por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas y procedimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

(Villa, 2007)

ES DECIR: Movilización de aprendizajes complejos.



AHORA... ¿CÓMO INTEGRAMOS ESTO EN UNA PRUEBA?

Es necesario salir de las pruebas memorísticas y repetitivas para poner a los estudiantes en situaciones en las cuales requieran usar una serie de habilidades derivadas del dominio de información específica, para resolver una situación real e inédita (Díaz Barriga, 2005)



CUANDO ELABORE UNA PRUEBA TENGA PRESENTE:

PROBLEMATIZAR	CONTEXUALIZAR TAREAS	EVALUAR EL CONOCIMIENTO	MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS
Las preguntas deben ser problemáticas nuevas y desafiantes para el estudiante. Es decir, el estudiante se enfrenta a resolver un problema abierto, real, complejo y productivo.	Se entiende por contextualizada una tarea que plantea un problema o situación que tiene que ver con la realidad y que pide profundizar en cómo actuar y por qué.	El modelo de educación por competencias no desvaloriza la importancia del conocimiento; lo considera un componente de ella. Es decir, va más allá de la reproducción de un aprendizaje.	A menudo se relaciona con el análisis de un caso, que puede ser ficticio, o mejor real, a partir de una noticia aparecida en un medio de comunicación o de otras fuentes.

(Pedrinaci, 2012; Sanmartí, 2007)

Además, las pruebas:

- Serán coherentes con las actividades desarrolladas en clase.
- Siempre son perfectibles, se validan al ser aplicadas.
- Deben estar formadas por un conjunto de ítems de diferentes niveles de dificultad y tipos.
- Se planifican acorde con los RESULTADOS de APRENDIZAJE.

Los RESULTADOS DE APRENDIZAJE guiarán la planificación de la evaluación, estarán relacionados con las habilidades evaluadas por el ítem y serán fundamentales en la ponderación.

Ver infografía sobre cómo redactar resultados de aprendizaje [➔](#)

¿QUÉ TIPO DE PREGUNTAS INCLUIR?



Una prueba, bajo un enfoque competencial, puede tener todo tipo de preguntas, pero principalmente debiese estar centrada en aplicar, analizar, evaluar y crear.

Si contiene preguntas de niveles taxonómicos más bajos, éstas debiesen tener menor ponderación.

EJEMPLOS PREGUNTAS DE UN ENFOQUE REPRODUCTIVO A UNO COMPETENCIAL:

PREGUNTAS CON ENFOQUE REPRODUCTIVO

Describe los grupos de alimentos e identifica al menos dos alimentos de cada grupo.

Mencione los elementos que afectan la coherencia interna y externa en un texto.

PREGUNTAS CON ENFOQUE EN COMPETENCIAS

Lea la noticia y proponga un análisis de los principales problemas alimenticios de los estudiantes universitarios en Chile. A partir de él desarrolle tres ideas o soluciones argumentadas para optimizar su alimentación.

- Leer atentamente el texto.
- En el texto leído detectar los errores de coherencia interna y externa que presentan los párrafos que integran el texto de Juan Cueto.
- Después de analizar los errores de coherencia que presenta el texto de Juan Cueto, proponer un esquema de ideas alternativo que resuelva los errores detectados.
- Reescribir el texto de acuerdo con la estructuración de la información propuesta.

MAS EJEMPLO:

- [➔ Ver guías para la evaluación de competencias en Humanidades.](#)
- [➔ Ver guías para la evaluación de competencias en Medicina.](#)
- [➔ Ver guía para la evaluación de competencias en Ciencias, Matemáticas y Tecnología.](#)
- [➔ Ver guía para la evaluación de competencias en Ingeniería.](#)
- [➔ Ver otras guías para evaluar competencias.](#)

- [➔ Ver tipos de ítem de prueba](#)
- [➔ Ver criterios técnicos para elaborar ítems de preguntas cerradas](#)
- [➔ Ver ejemplos de pruebas basadas en competencias](#)

BAJO ESTE ENFOQUE SE RECOMIENDA QUE LAS PRUEBAS SEAN MIXTAS, ES DECIR, QUE EXISTAN TANTO PREGUNTAS CERRADAS COMO ABIERTAS.



Ver formato de tabla de especificaciones

Para planificar la evaluación, se recomienda realizar una breve tabla de especificaciones



AL ELABORAR LA PRUEBA NO OLVIDAR:



Indicar puntaje de cada pregunta (es clave que el estudiante sepa dónde orientar los esfuerzos y qué es más importante para el logro del resultado de aprendizaje)



Incluir siempre por lo menos una actividad que esté contextualizada, en relación al uso que se le dará al contenido (indica al estudiante qué uso tiene lo aprendido en su vida profesional)



Indicar tiempo o duración de la evaluación (de modo que el estudiante sepa cuánto tiempo dedicar a cada pregunta y crear una estrategia para responder)



Suficiente espacio para responder (parece algo menor, sin embargo, el espacio que dejamos es un indicador implícito para quien responde)



De preferencia incluir más de un tipo de ítem (variar las habilidades puestas en juego)

REFERENCIAS

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Biggs, J. (2004). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Díaz Barriga, A. (2005). El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos. *Perfiles educativos*, 27(108), 9-30. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000100002&lng=es&tln=es.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (3ª. Ed.). México: McGraw-Hill.
- Pedrinaci, E. (2012). El ejercicio de una ciudadanía responsable exige disponer de cierta competencia científica. En E. Pedrinaci (Ed.), *11 ideas clave. El desarrollo de la competencia científica* (pp. 15–35). Barcelona: Graó.
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2015). *Marco de Cualificación de la Docencia Universitaria PUCV*. Recuperado del sitio de internet de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso: <http://vra.ucv.cl/ddcyf/wp-content/uploads/2016/03/MARCO-CUALIFICACION.pdf>
- Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2013). *Proyecto Educativo de Pregrado*. Valparaíso: Recuperado del sitio de internet de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Dirección de Desarrollo Curricular y Formativo: <http://vra.ucv.cl/ddcyf/wpcontent/uploads/2016/09/PROYECTO-EDUCATIVO-PUCV.pdf>
- Sadler, R. (2005). Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(2), 175–194.
- Sánchez, J. (2015) *Evaluación de Competencias Científicas en Pruebas Sumativas: Construcción y Refinamiento de Criterios de Diseño* (Tesis de maestría, Universidad de Barcelona, Barcelona, España). Recuperado de <http://www.uab.cat/servlet/BlobServer?blobtable=Document&blobcol=urldocument&blobheader=application/pdf&blobkey=id&blobwhere=1345695703808&blobnocache=true>
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Universidad de Deusto.