

## Propuesta colaborativa para evaluación en dos cátedras de la carrera de Educación Parvularia en Chile para el desarrollo de competencias académicas y profesionales utilizando una evaluación alternativa

Collaborative proposal to evaluate two subjects of the Early Childhood Education program in Chile, aimed at the development of academic and professional competencies through an alternative evaluation

Proposta colaborativa de avaliação em duas cátedras da carreira de Educação Infantil no Chile para o desenvolvimento de competências acadêmicas e profissionais utilizando uma avaliação alternativa

Norton Contreras Paredes  
Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile  
[ncontrerasp@ucsh.cl](mailto:ncontrerasp@ucsh.cl)

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4409-0357>

Michelle Castro Cammoueight  
Universidad Católica Silva Henríquez  
Santiago, Chile  
[mcastrroc@ucsh.cl](mailto:mcastrroc@ucsh.cl)

 ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9575-966X>

Recibido – Received – Recebido: 16/05/2024 Corregido – Revised – Revisado: 03/09/2024 Aceptado – Accepted – Aprovado: 27/09/2024

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5300>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5300>

**Resumen:** La sistematización presentada da cuenta de una instancia de evaluación aplicada entre dos cátedras de la carrera de Educación Parvularia de una universidad chilena. El objetivo fue evaluar la aplicación de una experiencia evaluativa alternativa basada en competencias en formato de conversatorio. Las características del grupo muestral fueron 32 estudiantes de la carrera de Educación Parvularia de una institución privada de Educación Superior de Santiago de Chile que cursaban simultáneamente las cátedras de Neuroeducación y Psicología del Desarrollo. Su elección fue una muestra por conveniencia no probabilística, ya que, dadas las condiciones, los investigadores tuvieron facilidad de acceso a los sujetos participantes. Un grupo de estudiantes debía exponer oralmente un tema vinculado a ambas cátedras y, posteriormente, realizar comentarios y preguntas frente a otro tema diferente presentado por otro grupo. La instancia se evaluó mediante un instrumento tipo rúbrica (a nivel de forma y contenido) con una exigencia del 70% en la escala chilena de calificaciones. Se encontró que las estudiantes tuvieron un 67% de logro del indicador de aprendizaje vinculados a elementos de forma y un 100% de logro de los indicadores de aprendizaje vinculados a elementos de contenido. Así, se propone la necesidad de generar más y mejores instancias de evaluación que sean diferentes a la evaluación escrita tradicional en la educación superior, fortaleciendo un currículum orientado a competencias y enfocado a un adecuado desempeño profesional y laboral.

**Palabras claves:** Estudiante universitario, plan de estudios universitarios, competencia profesional, evaluación del estudiante, nota de examen, examen oral.

**Abstract:** The presented systematization accounts for an evaluation instance applied between two departments of the Early Childhood Education program at a Chilean university. The objective was to assess the implementation of an alternative evaluative experience based on competencies in a discussion format. The characteristics of the sample group included 32 students from the Early Childhood Education program at a private higher education institution in Santiago, Chile, who were simultaneously taking the courses in Neuroeducation and Developmental Psychology. Their choice was a non-probability convenience sample, as the researchers had easy access to the participating subjects given the circumstances. One group of students was required to orally present a topic related to both courses and then make comments and ask questions about a different topic presented by another group. The instance was evaluated using a rubric-type instrument (regarding both form and content) with a requirement of 70% on the Chilean grading scale. It was found that the students achieved 67% of the learning indicator related to elements of form and 100% of the learning indicators related to elements of content. Thus, it is proposed that there is a need to generate more and better evaluation instances that differ from traditional written assessments in higher education, strengthening a curriculum oriented toward competencies and focused on adequate professional and labor performance.

**Keywords:** University student, university curriculum, professional competence, student assessment, exam grade, oral exam.

**Resumo:** A sistematização apresentada dá conta de uma instância de avaliação aplicada entre dois departamentos de programa de Educação Infantil de uma universidade chilena. O objetivo foi avaliar a aplicação de uma experiência alternativa de avaliação baseada em competências em formato de conversação. As características do grupo amostra foram 32 alunos do programa de Educação Infantil de uma instituição de Ensino Superior privada de Santiago, Chile que cursavam simultaneamente os cursos de Neuroeducação e Psicologia do Desenvolvimento. A escolha foi por uma amostra não probabilística de conveniência, pois, dadas as condições, os pesquisadores tiveram fácil acesso aos sujeitos participantes. Um grupo de alunos deveria apresentar oralmente um tema vinculado às duas aulas e, posteriormente, fazer comentários e perguntas sobre um tema diferente apresentado por outro grupo. A instância foi avaliada por meio de um instrumento do tipo rubrica (em nível de forma e conteúdo) com exigência de 70% na escala chilena. Verificou-se que os alunos obtiveram 67% de aproveitamento do indicador de aprendizagem vinculado aos elementos do formulário e 100% de aproveitamento dos indicadores de aprendizagem vinculados aos elementos do conteúdo. Assim, propõe-se a necessidade de gerar mais e melhores instâncias de avaliação diferentes da tradicional avaliação escrita no ensino superior, fortalecendo um currículo orientado por competências e focado no adequado desempenho profissional e laboral.

**Palavras-chave:** Estudante universitário, currículo universitário, competência profissional, avaliação do aluno, nota do exame, prova oral.

## INTRODUCCIÓN

Incorporar la evaluación como un elemento central del proceso de aprendizaje es crucial para mejorar la calidad formativa en la educación superior. Más allá de su función tradicional de recopilación de datos para la calificación, la evaluación desempeña un papel fundamental al orientar el proceso pedagógico que, al mismo tiempo, posibilita determinar si se han alcanzado los estándares u objetivos de aprendizaje (Sanahuja-Ribés y Sánchez-Tarazaga, 2018). En este sentido, la evaluación alternativa, aplicada en esta experiencia, emerge como una posibilidad al tradicional examen escrito, ya que permite una mirada más amplia del proceso evaluativo, al considerar otras competencias y destrezas a través de una serie de técnicas y recursos (Holmos-Flores et al., 2023). Del mismo modo, se aplicó considerando como principal foco la evaluación de los aprendizajes del estudiantado.

Es importante señalar que, en las últimas décadas, la sociedad ha experimentado cambios acelerados en diversas áreas, incluyendo lo cultural, social, tecnológico y pedagógico, por lo tanto, resulta imprescindible que docentes de educación superior desarrollen competencias en el ámbito evaluativo, con el fin de adaptarse a este entorno dinámico y cambiante. Como plantea Morales (2018): "A menudo los docentes estamos más preocupados por transmitir los contenidos que por verificar si realmente el alumnado lo ha procesado correctamente. Dicho de otro modo, si evaluamos mal, nuestros alumnos aprenderán mal, aunque nuestra enseñanza sea supuestamente excelente" (p.7).

Por consiguiente, la simple transmisión de contenido no garantiza el aprendizaje. Por ello, se vuelve prioritario que el profesorado incorpore competencias evaluativas adicionales que promuevan el desarrollo de competencias en las personas estudiantes. Una opción concreta es ampliar el panorama al integrar las técnicas y recursos que ofrece la evaluación alternativa. Estas estrategias no solo permiten generar aprendizajes más eficaces, sino también más significativos y duraderos (Sanahuja-Ribés y Sánchez-Tarazaga, 2018).

Considerando lo anterior, es relevante que se priorice el papel activo de las personas estudiantes que promueva el desarrollo de competencias y conocimientos en diversos contextos, desafíos que tanto la educación en general como en el ámbito universitario deben abordar. Para el logro este objetivo, es esencial que se evolucione desde un modelo centrado en la transmisión de conocimientos y la enseñanza hacia uno que se base en el aprendizaje activo en el aula; esto implica adoptar una metodología enmarcada dentro del constructivismo, que utilice técnicas de enseñanza centradas en estudiantes como participantes activos en su propio proceso de aprendizaje y donde sea posible la implementación de actividades que estimulen el pensamiento crítico y la reflexión sobre su propio saber (Bonwell y Eison, 1991).

La evidencia chilena a nivel universitario indica que la evaluación se percibe como una actividad individual centrada en la memorización, cuyo principal objetivo se sitúa en medir y clasificar al estudiantado, más que en fomentar la reflexión sobre lo que la persona estudiante realmente aprende y la mejora sobre las propias prácticas pedagógicas (Contreras, 2010). Por otra parte, la evidencia también arroja que la evaluación continua mayoritariamente focalizada en la heteroevaluación y la figura del docente evidenciando estrategias de tipo más instruccional por sobre la evaluación de aspectos más complejos (Moreno, 2021). Del mismo modo, tanto el estudiantado como el cuerpo docente perciben la evaluación de manera negativa, más aún cuando los malos resultados obtenidos van mermando el autoconcepto académico del estudiante (Sonllea et al., 2018).

Considerando los antecedentes mencionados, y con el propósito de implementar mejoras en las prácticas pedagógicas y evaluativas que pongan la evaluación al servicio del aprendizaje y la promoción de competencias, se realizó una actividad final de integración de conocimientos de la carrera de Educación Parvularia en una institución privada de Educación Superior en Chile. Esta experiencia evaluativa se enmarca en el contexto de la formación de profesionales en la educación inicial, destacando la importancia de garantizar una sólida integración curricular y práctica para las estudiantes. La actividad se llevó a cabo al concluir el semestre académico, específicamente la evaluación de finalización del proceso, donde se vincularon conjuntamente los contenidos de las cátedras de Neuroeducación y Psicología del Desarrollo.

Esta iniciativa buscó consolidar los aprendizajes al unificar los conocimientos adquiridos a lo largo del periodo lectivo, ofreciendo a las estudiantes una experiencia comprehensiva y práctica. El objetivo principal fue fomentar el aprendizaje y el desarrollo de competencias mediante un conversatorio activo. La propuesta buscó integrar dicho proceso con un modelo de formación orientado por competencias (Universidad Católica Silva Henríquez, 2023), garantizando así una educación que no solo impulse el conocimiento teórico, sino también la aplicación práctica y la articulación de competencias necesarias para el ámbito profesional.

Dado que ambas cátedras comparten indicadores y resultados de aprendizaje, se decidió realizar la actividad final de manera colaborativa mediante una propuesta común. Dicha estrategia permitió una sinergia educativa que facilitó una comprensión más profunda de los temas abordados, enriqueciendo así la experiencia académica, es decir, a través de la instancia de conversatorio, el estudiantado tuvo la posibilidad de relacionar, reflexionar y debatir en torno a los contenidos vistos en ambas cátedras junto con el logro de objetivos de aprendizaje.

El interés de transitar desde la evaluación tradicional escrita a un enfoque centrado en el rol protagónico del estudiante surge de la intención de promover e impulsar, mediante una propuesta alternativa, las competencias profesionales declaradas en el perfil de egreso de la carrera, tales como identificar y analizar las características del desarrollo humano, necesidades e intereses del párvulo; conformar y liderar un trabajo de equipo colaborativo respetando y valorando la diversidad de sus integrantes y sus aportes en beneficio de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de la niñez; reconocer la importancia de su desarrollo personal como factor relevante en el ejercicio profesional en contextos de atención preescolar; comunicarse eficazmente en forma oral y escrita en contextos diversos con distintos propósitos e interlocutores, etc.

Considerando lo anteriormente expuesto, sobre centrarse en el rol protagónico del estudiante y en su proceso de aprendizaje, surge la planificación de una actividad tipo conversatorio, la que se estructuró en grupos de expositoras y comentaristas, quienes discutieron en torno a temáticas vinculadas con primera infancia. Durante la jornada, se alternaron los roles asignados, lo que facilitó el intercambio de ideas mediante el uso del lenguaje y una interacción social de calidad. Además, se hizo hincapié en fomentar el trabajo colaborativo como parte integral del proceso.

Es importante enfatizar que, a través de la experiencia educativa realizada, se buscó dar respuesta al Modelo de Formación de la institución de educación superior considerada, el que comprende la evaluación como parte de la formación de calidad, es decir, dando valor agregado al proceso formativo, resaltando la importancia del protagonismo del estudiantado (Moreno et al., 2019). Junto a lo anterior, cabe señalar que este tipo de metodologías aportan en el desarrollo de competencias, ya que promueven el tránsito desde un modelo basado en la enseñanza hacia un modelo basado en el aprendizaje y el protagonismo del estudiante (Lizitz y Sheepshanks, 2020). Por su parte, el desempeño del estudiantado fue valorado a través de dos rúbricas analíticas (Neil et al., 2022) que se desglosaron en niveles con sus objetivos correspondientes.

En la presente sistematización, se pretendió evaluar la aplicación de una evaluación alternativa de los aprendizajes, la que se desprende del trabajo conjunto entre docentes de dos cátedras de la carrera de Educación Parvularia de una universidad chilena. Adicionalmente, la experiencia contó con dos objetivos específicos. En el primero de ellos, se planteó relacionar los hallazgos cuantitativos de la evaluación con los resultados de aprendizaje de las cátedras involucradas. El segundo objetivo específico consistió en analizar el impacto de la experiencia de trabajo conjunto en el proceso formativo de las estudiantes de nivel 200 de Educación Parvularia.

En síntesis, se utilizó un formato de evaluación alternativa del tipo conversatorio para promover el desarrollo de competencias profesionales en las estudiantes de Educación Inicial de una universidad chilena. Más adelante, se detallan los objetivos del trabajo, además, se presentan los resultados y análisis obtenidos en la experiencia evaluativa, para concluir con las reflexiones finales correspondientes.

## DESARROLLO

El cambio y mejora continua en las instituciones universitarias hacia prácticas más desafiantes, que prioricen el desarrollo de competencias, se han vuelto una necesidad primordial para mantenerse en el nuevo mercado educativo (Quesada-Serra et al., 2017). Por lo tanto, resulta fundamental orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el aprendizaje efectivo, la promoción de competencias y el protagonismo activo del estudiantado. Esto con el fin de cultivar destrezas, conocimientos y competencias en una sociedad en constante cambio, considerando aspectos tan diversos como la globalización, el aprendizaje continuo a lo largo de la vida y la inmersión en el mundo digital, entre otros aspectos (Sanahuja-Ribés y Sánchez-Tarazaga, 2018). Estos cambios abarcan desde lo tecnológico, económico, social y cultural dentro del contexto de una sociedad globalizada, por lo tanto, la formación de personas profesionales altamente capacitadas se convierte en un desafío crucial.

La institución de educación superior considerada en este trabajo aborda la tarea de garantizar la educación de calidad mediante su modelo de formación que integra un diseño curricular orientado por competencias. Este enfoque exige la implementación de experiencias formativas de alta calidad para asegurar la preparación adecuada de sus egresados(as) y su inserción exitosa en el mercado laboral, equipados con las competencias necesarias para enfrentar los desafíos sociolaborales. Así mismo, es importante señalar que la formación basada en competencias surge a partir de los proyectos de mejoramiento institucional, por parte de la casa de estudios.

En relación con lo anterior, es relevante revisar algunas definiciones en torno al concepto de competencias y, en este sentido, la literatura ha otorgado variadas definiciones. Por ejemplo, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (2008) define competencia como: "Capacidad de una persona para aplicar correctamente los resultados de aprendizaje obtenidos a un contexto concreto (en la educación, el trabajo o el desarrollo personal o profesional)" (p. 48). Por su parte, Villarroel y Bruna (2014) plantean que el desempeño competente de un profesional se evidencia en la actuación efectiva y eficiente ante situaciones problemáticas.

Por otra parte, Cano (2008) señala que la competencia articula conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal. Además, en la Revista de Currículum y Formación del Profesorado, Cano (2008) considera a la conducta competente como el conjunto integrado de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales utilizadas en distintas situaciones de manera pertinente y oportuna. En resumen, en todas las definiciones señaladas, se aprecia una coincidencia en la idea de que la actitud competente consiste en movilizar tanto conocimientos como recursos, ya sean cognitivos o no cognitivos y tanto personales como profesionales.

Las competencias no se limitan a la simple acumulación de saberes; es fundamental demostrarlas en la práctica para poder seleccionar y responder de manera efectiva a las demandas del entorno. Lo mencionado anteriormente conlleva a replantear la evaluación tradicional y adoptar metodologías más innovadoras que fomenten el desarrollo progresivo de competencias a través de situaciones problemáticas. Estas situaciones requieren la aplicación de conocimientos y la generación de productos de aprendizaje más sólidos. Durante este proceso, es crucial considerar dos ámbitos fundamentales: el teórico y el práctico (Jiménez et al., 2023).

Del mismo modo, es importante mencionar que el proceso de aprendizaje en la educación superior debe estar en el centro de la acción pedagógica-educativa, con el fin de promover destrezas y resultados de logro. Es justamente en este aspecto, donde la evaluación alternativa se sitúa como un elemento central, dado que el desafío se enmarca en la formación de aprendices competentes (Coll, 2014). Por lo tanto, es relevante impulsar el desarrollo de destrezas y competencias entre las personas estudiantes como un componente fundamental de su formación profesional en el ámbito educativo. Lo anterior es posible a través de la implementación de evaluaciones que se enfoquen en los aprendizajes del estudiantado mediante métodos diversos y alternativos, buscando así aumentar la eficacia y eficiencia del proceso (Holmos- Flores et al., 2023).

El Modelo de Formación de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) (2023) destaca la relevancia del desarrollo de competencias mediante propuestas evaluativas que fomenten experiencias vinculadas al perfil profesional:

El concepto de competencia: a) se refiere a los prerrequisitos necesarios de los que puede disponer un individuo o un grupo de individuos para cumplir con éxito exigencias complejas; b) se debe usar cuando los prerrequisitos necesarios para cumplir con éxito una exigencia comprenden elementos cognitivos... y de motivación, éticos, de voluntad y sociales; c) implica que se necesita un grado suficiente de complejidad para cumplir exigencias y tareas. Esos prerrequisitos también se pueden definir como habilidades; d) considera que los procesos de aprendizaje son una condición necesaria para la adquisición de prerrequisitos para el manejo exitoso de exigencias complejas... esto significa que hay mucho que aprender, pero que no todo se puede enseñar de manera directa. (p.15)

El texto enfatiza la importancia del desarrollo de competencias en el perfil profesional en conjunto con evaluaciones que promuevan el desarrollo de una amplia gama de competencias cognitivas desde las más básicas hasta las más complejas. Desde esta perspectiva, se considera crucial que las propuestas de evaluación en la formación profesional ofrezcan experiencias significativas que promuevan el desarrollo de estos elementos en distintos niveles.

Además de lo señalado, es importante destacar que el instrumento de evaluación debe lograr un equilibrio entre el aprendizaje del estudiante y el desarrollo de competencias (Quesada et al., 2017).

Así mismo, el Modelo de Formación (Universidad Católica Silva Henríquez, 2023) establece su visión respecto de la formación profesional y su relación con la experiencia evaluativa:

El modelo asume la transición desde una enseñanza centrada en la figura del profesor a otra centrada en el estudiante y el aprendizaje. Este cambio implica una concepción del proceso formativo en donde el estudiante cumple un rol activo y el profesor el rol de facilitador, donde las metodologías empleadas son dinámicas orientadas a la aplicación de lo aprendido a contextos y situaciones concretas. Asimismo, los mecanismos de evaluación y seguimiento de los aprendizajes se articulan desde esta lógica. (p. 22)

Lo planteado describe el cambio de paradigma en la enseñanza pasando de un enfoque centrado en el personal docente a otro centrado en el estudiante y su aprendizaje. En este nuevo modelo, la persona estudiante asume un rol activo en su proceso formativo, mientras que el profesorado actúa como facilitador a través del empleo de metodologías dinámicas que propicien la transferencia del conocimiento a situaciones concretas. Los mecanismos de evaluación deben ser coherentes con este enfoque centrandolo el interés en el estudiante y su aprendizaje.



Por otro lado, la carrera de Educación Parvularia de la Universidad establece en su Perfil de Egreso (Universidad Católica Silva Henríquez, 2024) un total de 12 competencias necesarias para formar profesionales de excelencia:

1. Gestionar y mediar situaciones de enseñanza y aprendizaje, integrando los aportes teóricos provenientes de diferentes disciplinas o ciencias, tales como pedagogía, sociología, neurociencias, psicología, ecología, entre otras, sustentándose en el marco curricular vigente para la Educación Parvularia.
2. Evaluar y monitorear el aprendizaje de los párvulos(as), diseñando, seleccionando y aplicando criterios y procedimientos pertinentes a la Educación Parvularia.
3. Conocer las características de desarrollo, necesidades e intereses del párvulo(a), evidenciándolo en su práctica docente.
4. Reflexionar sobre su práctica docente de manera permanente y sistemática, para contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso educativo.
5. Sustentar el proceso de enseñanza y aprendizaje enfatizando la dimensión lúdica y creativa del párvulo(a).
6. Reconocer la importancia de su desarrollo personal, como factor relevante en el ejercicio profesional en contextos de atención preescolar.
7. Identificar y promover principios éticos que regulan la profesión de la persona educadora de párvulos(as), constituyéndose en un referente para su comunidad educativa.
8. Integrar a la familia en el proceso educativo, reconociendo su diversidad, mediante la articulación de acciones tendientes a enriquecer los aprendizajes de sus hijos e hijas, durante los primeros seis años de vida.
9. Conformar y liderar un trabajo de equipo colaborativo, respetando y valorando la diversidad de sus integrantes y sus aportes, en beneficio de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños(as).
10. Comprender y valorar la importancia de vincularse con distintos agentes presentes en la comunidad educativa, promoviendo acciones conjuntas en beneficio del aprendizaje de los párvulos(as).
11. Comunicarse eficazmente en forma oral y escrita en contextos diversos, con distintos propósitos e interlocutores, empleando el lenguaje disciplinar de la Educación Parvularia.
12. Incorporar las TIC como herramientas didácticas y comunicacionales para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los párvulos(as).

Las competencias planteadas son fundamentales para el ejercicio profesional en el ámbito de la Educación Parvularia, ya que abarcan una amplia gama de competencias y conocimientos necesarios para brindar una educación de calidad a los párvulos(as). Desde la gestión y mediación de situaciones de enseñanza y aprendizaje, hasta la reflexión constante sobre la práctica docente y la integración de la familia en el proceso educativo. En resumen, estas competencias son esenciales para garantizar un ejercicio profesional ético, reflexivo y eficaz en el campo de la Educación Parvularia.

Por lo demás, es relevante volver a establecer la relación entre el tipo de evaluación y el desarrollo de competencias en el estudiantado. La evaluación en Educación Superior se define como el proceso mediante el cual se fijan los estándares asociados a los aprendizajes y donde, a su vez, se garantiza el adecuado desarrollo de las competencias que se espera logren las personas estudiantes dentro de su proceso formativo (Keinänen et al., 2018).

En este sentido, la innovación en las prácticas pedagógicas que incluyan formas de evaluar los aprendizajes desde una mirada más actualizada, vanguardista y adaptada a las necesidades actuales promueve procesos de enseñanza- aprendizaje que mejoran la calidad educativa (Ibarra-Sáiz y Rodríguez-Gómez, 2019), donde se sitúe al aprendizaje como propósito central en lugar de enfocarse exclusivamente en la acumulación de conocimiento o contenido, de tal manera de promover un proceso educativo más integral. La innovación en la evaluación no solo aspira a desarrollar competencias, sino que también permite demostrar el cumplimiento de estándares educativos mediante evidencias concretas.

Tomando en consideración lo anteriormente mencionado y a propósito de la reflexión interdisciplinaria en torno a la mejora en las propias prácticas docentes, se obtiene como resultado, la aplicación de una propuesta de evaluación colaborativa de carácter alternativo, donde se otorgó especial relevancia al despliegue de competencias y al trabajo colaborativo, tanto a nivel docente como del estudiantado. En cuanto al concepto de evaluación alternativa de los aprendizajes, según Hopple (2005), esta abarca todas las técnicas y métodos de evaluación que buscan superar el enfoque tradicional, el cual se basa, principalmente, en la realización de pruebas y exámenes con el objetivo fundamental de asignar una calificación. Algunos ejemplos son los debates, portafolios o proyectos de las personas estudiantes.

La evaluación alternativa busca trascender a los paradigmas tradicionales en evaluación basados, principalmente, en pruebas estandarizadas y, en su lugar, se enfoca en evaluar los aprendizajes de manera más integral; de tal modo que permita a las personas estudiantes demostrar conocimientos y competencias de manera más significativa, con el fin de mejorar su propio proceso educativo.

La evaluación alternativa y la innovación educativa se encuentran estrechamente relacionadas en la medida en que ambas buscan mejorar los procesos educativos a través de experiencias que favorezcan el desarrollo de competencias para el mundo actual y futuro mediante el fomento de la colaboración, el uso del lenguaje, la creatividad, la metacognición y el pensamiento crítico entre otras destrezas.

Por otra parte, la innovación educativa es la actividad que pone en práctica cambios intencionados y sistémicos que introducen procedimientos materiales o infraestructura en las prácticas educativas novedosas para mejorar la calidad y la equidad de la educación (Elige Educar, 2021). Es así como las innovaciones a nivel de la educación superior son relevantes, ya que se enfocan en la promoción de competencias tanto académicas como sociales y laborales; todas ellas esenciales para desenvolverse en una sociedad altamente exigente y cambiante (Caliskan y Zhu, 2020). En este sentido, la innovación educativa fue intencionada a través de la evaluación alternativa en formato conversatorio activo y, de esta manera, poder transferir dicho conocimiento a otro contexto.

En el ámbito del trabajo colaborativo y como parte esencial en el desarrollo de competencias, las personas docentes fomentaron un entorno de aprendizaje flexible donde el estudiantado tuvo la oportunidad de cocrear conocimiento de manera conjunta. Este aspecto se logró gracias a la contribución individual de cada estudiante, lo que promovió la autonomía y la autosuficiencia, así como el logro de una propuesta en común. Tal como plantean Revelo-Sánchez et al. (2018), el trabajo colaborativo es una estrategia didáctica que permite llegar a objetivos consensuados conjugando el talento, el esfuerzo y las competencias personales a través del respeto a las contribuciones individuales de los miembros del grupo.



## APLICACIÓN DE LA EXPERIENCIA EVALUATIVA

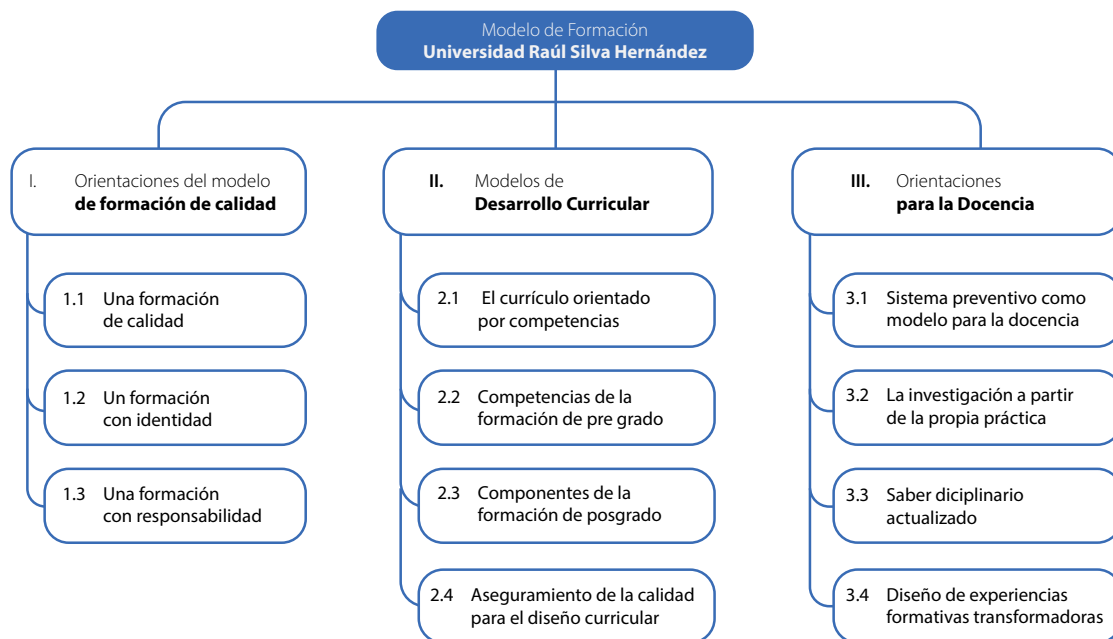
La experiencia evaluativa se realizó durante el segundo semestre de formación del estudiantado del 2022. Se consideró un trabajo conjunto entre dos cátedras: Neuroeducación y Psicología del Desarrollo. Dos docentes, uno a cargo de cada cátedra, dirigieron esta experiencia. Participaron un total de 32 estudiantes de primer año de Educación Parvularia, cuyas edades fluctuaban entre los 18 y 20 años. Estas estudiantes cursaban simultáneamente las cátedras de Neuroeducación y Psicología del Desarrollo, registros que fueron facilitados por la Universidad. Los criterios de inclusión fueron, primeramente, que las estudiantes pertenecieran al primer año de formación de la carrera y, en segundo lugar, que cursaran las cátedras anteriormente señaladas.

Es necesario indicar que esta experiencia se constituyó como una evaluación de carácter novedoso, considerando que tradicionalmente en las carreras universitarias se han aplicado exámenes escritos, ya sea con preguntas abiertas de desarrollo o preguntas de selección única.

Al respecto, es conveniente señalar que esta experiencia evaluativa se enmarcó en lineamientos planteados por el Modelo de Formación de la Institución (sintetizado en la Figura 1), cuyo interés se instala en la trayectoria y la calidad del proceso formativo para un óptimo desarrollo profesional otorgando las oportunidades que promuevan las competencias necesarias para el logro de este objetivo. Uno de los principales elementos que sustentan este modelo son la calidad de la formación y, específicamente, la aplicación de evaluaciones.

**Figura 1**

*Síntesis del modelo de formación de la institución de Educación Superior considerada*



*Fuente: elaboración propia.*

En este sentido, se plantea una serie de lineamientos relevantes, tales como la garantía y cumplimiento de los estándares y criterios de calidad, el establecimiento de objetivos en función de contextos diversos, con el fin de alcanzarlos considerando las variables dadas en términos de insumo y contexto. También se considera la capacidad para satisfacer las demandas y expectativas de una amplia gama de actores interesados y, finalmente, la orientación hacia la eficacia (UNESCO, 2005).

Considerando lo anteriormente expuesto, la experiencia evaluativa se diseñó con base en lo establecido en el Modelo de Formación (Universidad Católica Silva Henríquez, 2023) referente a un concepto clave: la matriz de especificaciones. Se propone el concepto de matriz de especificaciones como un instrumento técnico que plantea el contenido de competencias señaladas en el perfil de egreso de las distintas carreras de la Universidad basado en dos grandes dimensiones: los resultados de aprendizaje y los indicadores de aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje se conciben como un nivel de análisis conducente a evaluar el cumplimiento del perfil de egreso. Por otro lado, los indicadores de aprendizaje se consideran como importantes elementos que definen los propósitos formativos de las cátedras. Cada uno de estos elementos permite realizar un monitoreo institucional e interno de ellos. Aquello es posible gracias a la asignación de un código numérico que opera de la siguiente manera:

- *Competencia*: rotulada con un número (por ejemplo, 3).
- *Resultado de Aprendizaje*: rotulado con un código desprendido de la Competencia (por ejemplo 3.1).
- *Indicador de Aprendizaje*: rotulado con un código desprendido de la competencia y el resultado de aprendizaje simultáneamente (por ejemplo, 3.1.1)

Se realizó un exhaustivo proceso de revisión de los programas y calendarizaciones de ambas cátedras para establecer los resultados de aprendizaje en común. Estos insumos fueron proporcionados por el área de Gestión Curricular de la carrera de Educación Parvularia. Con ello, se determinó que los elementos en los que ambas cátedras concordaban fueron, en primer lugar, elaborar respuestas, propuestas y soluciones, utilizando lenguaje oral y escrito, con el propósito de lograr una comunicación efectiva en el ejercicio de su ámbito profesional. En segundo lugar, integrar a su quehacer educativo características del desarrollo evolutivo y de salud de los párvulos, identificando factores protectores y de riesgo. Finalmente, sustentar su acción educativa, desde diversas perspectivas teóricas, para potenciar procesos de desarrollo y aprendizajes de los párvulos.

Con esta información, se determinó que existían grandes posibilidades para la construcción de un instrumento de evaluación común para ambas cátedras, con características alternativas y sin tener que recurrir al concepto clásico de evaluación de selección única o preguntas abiertas de desarrollo. En este sentido, cabe destacar que ha habido un sostenido interés en el tiempo para considerar nuevos enfoques evaluativos que se basan en diferentes competencias, tales como el pensamiento crítico, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas, entre otras. Es así como los planes de estudio debiesen considerar las diferentes necesidades de actualización y desarrollo en distintos ámbitos del conocimiento (Vizuela et al., 2022).

Es así como se requiere superar las evidentes limitaciones que posee una evaluación tradicional de tipo predominantemente conductista, para dar paso a un fenómeno evaluativo más interactivo, que se sustente en actividades variadas y que se retroalimenten de manera horizontal, donde la opinión y el criterio del estudiantado tenga una gran relevancia. En consecuencia, las características del estudiantado se constituirán en el principal cimiento de una evaluación integral y lo más óptima posible fundada en su desempeño (Mejía, 2012).

Las cátedras involucradas, además de poseer indicadores y resultados de aprendizaje en común, poseían ciertas temáticas también en común y que permitieron ofrecer a las estudiantes un listado previo de temas a elección, propuestos por docentes, para que realizaran una exposición oral. Los temas fueron Desarrollo socioemocional y neurocognitivo de 0 a 3 años, Desarrollo socioemocional y neurocognitivo de 3 a 6 años y, finalmente, Neurobiología del apego, estilos de apego y variables temperamentales (este último tema debió ser desarrollado de modo transversal en todos los rangos de edad anteriormente señalados).

Posterior a la elección del tema por parte de las estudiantes, ellas debieron organizarse en 8 grupos de 4 personas cada uno. Es necesario destacar el hecho de que las estudiantes tomaron parte activa en la construcción de su propia evaluación, comentando y discutiendo el tema elegido con docentes a cargo para, después, recibir una retroalimentación que les orientara en la construcción de su presentación. Posteriormente, prepararon la exposición como tal, que debía considerar su correspondiente introducción, desarrollo, conclusiones y citas bibliográficas. Se solicitó incorporar a esta presentación un mínimo de 6 artículos de los últimos cinco años de antigüedad y que contemplaran contenidos teóricos de ambas cátedras, a fin de enriquecer los contenidos dentro del tema por presentar.

La evaluación se llevó a cabo en dos sesiones de 4 horas cada una. Una de las condiciones que se exigió para la calificación correspondiente era que las estudiantes permanecieran en la totalidad de la sesión, cautelando la puntualidad en el inicio de esta. Las estudiantes debieron incorporar al Aula Virtual (recurso digital de apoyo al aprendizaje) sus presentaciones, con 24 horas de anticipación, para que la totalidad del grupo tuviera acceso a ellas, para facilitar la dinámica dentro de las sesiones.

Uno de los principales requisitos que debía cumplir esta presentación era ser dinámica y que generara una instancia de diálogo y discusión. Para ello, un grupo de estudiantes debió asumir el rol de presentadoras del tema escogido (en un máximo de 15 minutos) y, en contraposición, un grupo de estudiantes designado por las personas docentes asumió la función de comentaristas del tema en cuestión, realizando preguntas y comentarios atinentes al mismo (en un máximo de 10 minutos). Este hecho también generó la instancia para que otras integrantes del grupo también pudiesen realizar sus aportes y comentarios frente al tema de exposición.

Posteriormente, los roles se invirtieron, con lo cual el grupo de estudiantes comentaristas asumió el rol de presentadoras y viceversa, también con la posibilidad de que otras integrantes del grupo realizaran preguntas y comentarios. Todas las estudiantes integrantes de cada grupo debían participar equitativamente en la presentación.

Considerando que, además, hoy por hoy, la evaluación representa todo un desafío para el mundo académico, se estimó pertinente que las estudiantes asumieran un rol protagónico en esta actividad evaluativa. Por ello se consideró la rúbrica como el instrumento de evaluación elegido para esta oportunidad. Al respecto, Sánchez y Martínez (2022) señalan lo siguiente:

La rúbrica es un instrumento que define tareas, actividades o comportamientos específicos que se desean valorar, así como los niveles de desempeño asociados a cada uno de estos. Es una guía articulada y precisa que ilustra los objetivos de cada tarea y su relevancia en el proceso de evaluación.

Permite obtener una valoración objetiva basada en criterios determinados con anterioridad y conocidos por quienes intervienen en la evaluación, es decir, no pueden ser modificados caprichosamente (p.234).

Cada grupo (expositoras y comentaristas) fue evaluado con dos rúbricas específicas, las cuales se constituyeron como instrumentos de evaluación. Previo a la realización de la experiencia, estas rúbricas fueron sometidas a un juicio de expertos en el ámbito de la Psicología y la Neuroeducación, donde se evaluó la pertinencia de cada ítem planteado y su correspondencia con los distintos resultados e indicadores de aprendizaje dentro de las cátedras consideradas.

En lo específico, estas rúbricas contemplaron una serie de características específicas. Se consideró una exigencia del 70% para cumplir con la nota 4.0 (requisito mínimo en la escala de calificaciones chilena, de 1.0 a 7.0, para poder aprobar un examen o evaluación). Cada rúbrica poseía niveles de desempeño en todas las dimensiones evaluadas (Excelente: 3 puntos; Bueno: 2 puntos; Regular: 1 punto; Insuficiente: 0 punto). La rúbrica para evaluar a las estudiantes expositoras consideró un total de siete dimensiones (3 puntos cada una para el nivel de desempeño *excelente*, con un total de 21 puntos). Cada una de las dimensiones consideradas estaban vinculadas, en lo específico, a un resultado de aprendizaje con su correspondiente indicador de aprendizaje.

La primera dimensión considerada era la *Pertinencia del Tema*, en la cual el tema presentado debía cumplir con todos los aspectos de pertinencia (contenido, elementos teóricos, concordancia con ambas cátedras). La segunda dimensión era la *Presentación del Contenido*, donde el tema debía presentarse de forma clara y precisa. Este elemento debía complementarse con la incorporación de 6 artículos de actualidad y referentes a ambas cátedras. La tercera dimensión era *Dominio del Tema*, donde todas las integrantes del grupo debían dominar el tema escogido, con fluidez, dominando autores y posturas teóricas. La cuarta dimensión era *Diálogo y Discusión*, en la cual el grupo debía generar diálogo y discusión de su tema. La quinta dimensión era la *Dicción*, donde las integrantes debían expresarse adecuadamente y con un habla inteligible. La sexta dimensión era *Permanencia en las Sesiones*, donde el grupo completo de estudiantes debía permanecer durante toda la sesión de trabajo. La séptima y última dimensión considerada era el *Tiempo de Exposición*, donde el grupo debía cumplir totalmente con el tiempo asignado (15 minutos para exponer y 10 minutos para recibir preguntas).

En relación con la rúbrica para evaluar a las estudiantes comentaristas, consideró un total de tres dimensiones (3 puntos cada una para el nivel de desempeño excelente, con un total de 9 puntos). La primera dimensión fue *Pertinencia de las Preguntas Formuladas*, las cuales debían cumplir con todos los aspectos de pertinencia (contenido, elementos teóricos y concordancia con las cátedras). La segunda dimensión era *Cantidad de Preguntas Formuladas*, en la cual el grupo debía aportar con al menos tres preguntas al panel de expositoras. La tercera y última dimensión considerada era *Permanencia en las Sesiones*, donde el grupo completo debía permanecer durante toda la sesión de trabajo. En cuanto a la asignación de puntaje final, es necesario señalar que el puntaje total de la evaluación era de 30 puntos (sumatoria de puntajes de la rúbrica para estudiantes expositoras junto con la rúbrica para estudiantes comentaristas).

Es importante señalar que la experiencia realizada constituye un proceso novedoso dentro del ámbito académico, donde se acostumbra habitualmente al uso de evaluaciones tradicionales, basadas en preguntas de desarrollo y elección única. Con esta experiencia, se contribuye al logro de competencias por parte del estudiantado que les permitirán, en el futuro, contar con más y mejores competencias para el ejercicio profesional.

Posterior a la realización de la experiencia, se procedió a la sistematización de los resultados correspondientes. En una primera instancia, se realizó un análisis cuantitativo simple de los resultados globales, donde se encontró que el promedio de puntaje general obtenido por las estudiantes en la rúbrica fue de 25.5 puntos de un total de 30. Considerando la escala chilena de calificaciones (que va de 1.0 a 7.0), se encontró, además, que el promedio general del grupo curso fue de un 5.5.

En lo específico, es posible destacar que cada estudiante obtuvo un desempeño determinado en cada rol, ya sea de comentarista o de expositora. En las tablas 1 y 2, se especifica el detalle correspondiente, con el rendimiento por estudiante en puntos por cada ítem considerado:

**Tabla 1**

*Rendimiento de las estudiantes en cada uno de los ítems (señalados con letra I) considerados para el rol de expositores en la experiencia.*

Estudiante	I4 (3.1.1)	I5(3.1.2)	I2(7.1.2)	I3(7.1.2)	I1 (7.1.3)	I6(7.2.1)	I7(7.2.1)
1	3	3	3	2	3	3	3
2	2	3	1	2	3	3	3
3	1	2	1	2	1	3	3
4	2	3	1	2	3	3	3
5	3	3	3	2	3	3	3
6	1	2	1	2	1	3	3
7	2	2	1	1	3	3	3
8	3	3	3	2	3	3	3
9	3	3	3	2	3	3	3
10	2	2	1	2	3	3	3
11	2	2	1	2	3	3	3
12	2	2	1	1	3	3	3
13	3	2	3	3	3	3	3
14	2	2	1	2	3	3	3
15	3	2	3	3	3	3	3
16	3	2	3	3	3	3	3
17	3	2	3	3	3	3	3
18	3	3	3	2	3	3	3
19	3	3	3	2	3	3	3
20	2	3	1	2	3	3	3
21	3	3	3	2	3	3	3
22	2	3	1	2	3	3	3
23	2	3	1	2	3	3	3
24	2	2	1	2	3	3	3
25	1	2	1	2	1	3	3
26	3	3	3	2	3	3	3
27	3	3	3	2	3	3	3
28	2	3	1	2	3	3	3
29	2	2	1	1	3	3	3
30	2	2	1	1	3	3	3
31	2	3	1	2	3	3	3
32	1	2	1	2	1	3	3

*Nota: Se detalla la columna "estudiantes" con un número asignado para cada una de ellas y el puntaje obtenido en cada ítem de la sección. En cada ítem se detalla el indicador de aprendizaje asociado (entre paréntesis). Adicionalmente, en cada uno de los ítems, las estudiantes podían obtener un máximo de 3 puntos.*

**Tabla 2**

*Rendimiento de las estudiantes en cada uno de los ítems (señalados con letra I) considerados para el rol de comentaristas en la experiencia*

Estudiante	I1 (7.1.2)	I2 (7.1.3)	I3 (7.2.1)
1	3	3	3
2	3	3	3
3	3	3	3
4	3	3	3
5	3	3	3
6	3	3	3
7	3	3	3
8	3	3	3
9	3	3	3
10	3	3	3
11	3	3	3
12	3	3	3
13	3	3	3
14	3	3	3
15	3	3	3
16	3	3	3
17	3	3	3
18	3	3	3
19	3	3	3
20	3	3	3
21	3	3	3
22	3	3	3
23	3	3	3
24	3	3	3
25	3	3	3
26	3	3	3
27	3	3	3
28	3	3	3
29	3	3	3
30	3	3	3
31	3	3	3
32	3	3	3

*Nota: Se detalla la columna "estudiantes" con un número asignado para cada una de ellas y el puntaje obtenido en cada ítem de la sección. En cada ítem se detalla el indicador de aprendizaje asociado (entre paréntesis). Adicionalmente, en cada uno de los ítems, las estudiantes podían obtener un máximo de 3 puntos.*





Adicionalmente, se realizó un análisis cuantitativo adicional más detallado, presentado en la tabla 3, que consistió en determinar el rendimiento porcentual del grupo para cada uno de los distintos resultados de aprendizaje implicados en la evaluación. Se tomaron los promedios de puntaje obtenidos por las estudiantes para cada resultado de aprendizaje y se obtuvo un valor porcentual de rendimiento.

**Tabla 3:**

*Rendimiento de las estudiantes en cada uno de los resultados de aprendizaje involucrados en la experiencia evaluativa*

Resultado de Aprendizaje	Promedio Obtenido por las Estudiantes (Puntos)	Rendimiento Porcentual Asociado
3.1. Elaborar respuestas, propuestas y soluciones, utilizando lenguaje oral y escrito, con el propósito de lograr una comunicación efectiva en el ejercicio de su ámbito profesional.	2/3	67%
7.2 Integrar a su quehacer educativo características del desarrollo evolutivo y de salud de los párvulos, identificando factores protectores y de riesgo.	3/3	100%
7.1 Sustentar su acción educativa, desde diversas perspectivas teóricas, para potenciar procesos de desarrollo y aprendizajes de los párvulos.	3/3	100%

En este sentido, se puede apreciar que las estudiantes lograron cumplir con las exigencias académicas establecidas para esta evaluación. Se manifiesta también la importancia de contar con instrumentos alternativos de evaluación diferentes a los aplicados en una evaluación tradicional.

Adicional a lo antes expuesto, se manifiesta la importancia del desarrollo de competencias por parte del estudiantado que les sean útiles para el futuro ejercicio profesional, específicamente en el campo propio de la Educación Parvularia. Dentro de estas competencias, se encuentran la capacidad de síntesis, la capacidad de reflexión y poder, además, relacionar contenidos que se encuentran presentes en dos áreas del conocimiento que se complementan mutuamente.

Los resultados de la experiencia evaluativa también reflejan la importancia del establecimiento de resultados de aprendizaje que sean pertinentes, como puesta en común de contenidos de ambas cátedras. Se pone de manifiesto la necesidad de que, en las mallas curriculares que forman parte de la formación de un estudiante de pregrado, se puedan incluir cátedras que compartan objetivos en común. Con ello se puede facilitar el proceso formativo del estudiantado y se le otorga un mayor sentido.

Adicionalmente, es relevante destacar que la experiencia se constituye en una instancia novedosa que se aleja de la evaluación tradicional, considerando el uso de un instrumento tipo rúbrica para el análisis de la experiencia evaluativa, dejando de lado la clásica evaluación de selección única o de preguntas abiertas de desarrollo, lo cual se ha usado tradicionalmente en el contexto de educación superior. En esta oportunidad, se optó por una evaluación que reforzara la instalación de competencias en el estudiantado, elementos claves para un buen desenvolvimiento profesional y laboral.

## SÍNTESIS Y REFLEXIONES FINALES

Los resultados obtenidos de la implementación de esta instancia permiten concluir que los objetivos propuestos se cumplieron en su totalidad. El objetivo general se basó en describir una experiencia de trabajo conjunto entre docentes de dos cátedras de la carrera de Educación Parvularia utilizando una evaluación alternativa de los aprendizajes. Al respecto, es posible afirmar que la experiencia de articulación fue exitosa y generó una enriquecedora instancia de trabajo interdisciplinario entre dos áreas del conocimiento que poseen contenidos en común. Es posible, además, señalar que este objetivo se cumplió a cabalidad, considerando la articulación entre los contenidos de ambas cátedras y los resultados de aprendizaje planteados.

Considerando los objetivos específicos planteados, se propuso relacionar los hallazgos cuantitativos del rendimiento de las estudiantes y los resultados e indicadores de aprendizaje, para, posteriormente, analizar el impacto de la experiencia de trabajo conjunto en el proceso formativo de las estudiantes de nivel 200 de Educación Parvularia. Se aprecia que las estudiantes, en los resultados de aprendizaje considerados, logran más del 65% de logro, incluso llegando al 100% de rendimiento en dos de ellos, con lo cual el objetivo específico señalado se cumplió. Secundario a estos resultados obtenidos, se aprecia un impacto positivo en su proceso formativo dado lo exitosa de la experiencia. Así, el objetivo específico de este punto también logró cumplirse.

La experiencia desarrollada se constituyó en un elemento muy importante que puede permitir al cuerpo académico de diferentes universidades, tomar decisiones informadas que se vinculen al desarrollo de competencias por parte del estudiantado. Se desarrolló una instancia evaluativa sistemática que contempló un análisis de un tema determinado, propio de la Neuroeducación y la Psicología, compartiendo resultados e indicadores de aprendizaje en común. Posteriormente, se realizó una exposición de este tema, complementado con bibliografía actualizada y pertinente y generando un conversatorio que enriqueció la formación académica del estudiantado.

Cabe destacar también que esta instancia evaluativa se diseñó de tal forma que pudiese escapar a los estándares tradicionales de evaluación, fortaleciendo el desarrollo de competencias en el manejo de contenidos pertinentes a determinadas cátedras o ámbitos del conocimiento y también elementos de forma, es decir, elementos que se vinculan; por ejemplo, al manejo de la oralidad, la capacidad de síntesis y el manejo de los tiempos necesarios para una exposición académica de calidad.

En este sentido, el estudiantado logró dar cumplimiento a los resultados e indicadores de aprendizaje planteados, tanto en elementos de forma como de contenido, vinculando ambas cátedras a su futuro ejercicio profesional, elaborando respuestas, propuestas y soluciones, utilizando lenguaje oral y escrito, con el propósito de lograr una comunicación efectiva en el ejercicio de su ámbito profesional. También integrando a su quehacer educativo características del desarrollo evolutivo y de salud de los párvulos, identificando factores protectores y de riesgo, además, sustentando su acción educativa, desde diversas perspectivas teóricas, para potenciar procesos de desarrollo y aprendizajes de los párvulos. Todo lo anteriormente expuesto fue el resultado de un semestre de trabajo en ambas cátedras.

Uno de los elementos más rescatables, también, en cuanto a la importancia de contar con esta evaluación alternativa, es el hecho de que las estudiantes lograron discutir y comentar con los docentes a cargo los temas que habían elegido, compartir con ellos los artículos seleccionados para considerar una opinión especializada y también recibiendo una retroalimentación personalizada por parte de los académicos, con el detalle de las fortalezas y debilidades mostradas, así como el planteamiento de oportunidades de mejora para futuras instancias donde debiesen aplicar esta misma metodología evaluativa. Con ello se pone de manifiesto, además, la capacidad de un trabajo conjunto entre docentes y estudiantes, construyendo en equipo una evaluación de carácter colaborativo.

De todos modos, es necesario desarrollar más investigaciones e indagaciones respecto a este estilo de evaluación, en especial en lo referente a las posibilidades de mejora de diversos diseños de mallas curriculares junto con la revisión o reestructuración de los resultados de indicadores de aprendizaje de las cátedras involucradas. Adicionalmente, es pertinente indicar que una buena forma de enriquecer este tipo de evaluaciones sería incorporar elementos de análisis de una autoevaluación y una coevaluación. Esto implicaría una participación activa del estudiantado, considerando un autoanálisis individual que conduzca a cada estudiante a visualizar sus propias fortalezas y debilidades ante el proceso evaluativo, junto con un análisis colaborativo del desempeño de sus compañeras, destacando también fortalezas y debilidades y estableciendo una crítica constructiva que permita mejorar estas últimas. Lo anterior también se plantea, en síntesis, con el fin de analizar cuantitativa y cualitativamente la percepción del estudiantado sobre sus propios procesos de aprendizaje y generar una instancia de trabajo conjunto, que permita el establecimiento de críticas constructivas entre pares respecto al trabajo académico realizado.

Se hace necesario, además, continuar profundizando en el análisis detallado de las mallas curriculares de las distintas carreras, con el fin de generar la construcción de ejes formativos, conformados por cátedras que tengan objetivos en común y que desarrollen elementos coordinadamente dentro de sus respectivos campos del conocimiento. Del mismo modo, se requiere contemplar el posible impacto que este tipo de evaluaciones tenga en la revisión del perfil de egreso de la carrera en la cual pueda aplicarse. Existen muchas instituciones de Educación Superior que permanentemente se someten a procesos de acreditación (ya sea de modo voluntario u obligatorio), con lo cual este tipo de acciones podría contribuir a perfeccionar la oferta formativa, de un modo novedoso y enfocado en fomentar la adquisición de competencias profesionales.

Todo proceso evaluativo es perfectible. En este sentido, cabe destacar que esta evaluación alternativa puede mejorarse considerando diferentes elementos. Uno de ellos es otorgarle una mayor cuota de realismo al proceso, es decir, realizarlo en un salón de eventos que genere una mayor acogida del formato de seminario o congreso por parte del estudiantado. También sería adecuado contar en estas instancias con una mayor participación del profesorado que se encuentren a cargo de otras cátedras junto con sus estudiantes, lo que podría enriquecer el diálogo y la construcción colaborativa del conocimiento.

En síntesis, se sugiere generar nuevas ideas que concreten un cambio de paradigma en la educación superior, poniendo en relevancia las competencias del estudiantado con miras a su futuro desempeño profesional y laboral, y una formación integral de calidad considerando la implementación de evaluaciones alternativas al contexto tradicionalmente considerado en la enseñanza universitaria.

## REFERENCIAS

- Bonwell, C. y Eison, J. (1991). *Active learning*. George Washington University.
- Caliskan, A. y Zhu, C. (2020). *Organizational Culture and Educational Innovations in Turkish Higher Education: Perceptions and Reactions of Students*. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(1), 20-39. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241463.pdf>
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3) 1-15. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP). (2008). *Terminology of European education and training policy: a selection of 100 key terms*. Office for Official Publications of the European Communities. [https://www.cedefop.europa.eu/files/4064\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/4064_en.pdf)
- Coll, C. (2014). El sentido del aprendizaje hoy: un reto para la innovación educativa. *Aula de Innovación Educativa*, 232, 12-17. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/65763/1/642900.pdf>

- Contreras, G. (2010). Diagnóstico de dificultades de la evaluación de aprendizaje en la universidad: un caso particular de Chile. *Educación y Educadores*, 13(2), 2019-238. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83416998004.pdf>
- Elige Educar. (2021). *Innovación educativa en el aula: Transformando la enseñanza y el aprendizaje para el siglo XXI*. <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2022/01/minuta-resumen--innovacio--n-educativa-en-el-aula--transformando-la-ensen--anza-y-el-aprendizaje-para-el-siglo-xxi-vf.pdf>
- Holmos-Flores, E., Atencio-González, R., Espinoza-Moreno, T. y Abarca-Arias, Y. (2023). Evaluación alternativa y evaluación tradicional en el contexto de la educación universitaria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(16), 220-237. <https://ve.scielo.org/pdf/raiko/v8n16/2542-3088-raiko-8-16-220.pdf>
- Hopple, C. J. (2005). *Elementary Physical Education Teaching and Assessment. A practical guide*. Champaign: Human Kinetics.
- Ibarra-Sáiz, M. S. y Rodríguez-Gómez, G. (2019). Una evaluación como aprendizaje. En J. Paricio Royo, A. Fernández e I. Fernández (Eds.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 175 – 196). Narcea.
- Jiménez-Galán, Y. I., Guzmán-Flores, J. P., Hernández-Jaime, J. y Rodríguez-Flores, E. (2023). Evaluación integrada de competencias transversales en Educación Superior: Propuesta de instrumentos. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 13(26). <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1506/4084>
- Keinänen, M., Ursin, J. y Nissinen, K. (2018) How to measure students' innovation competences in higher education: Evaluation of an assessment tool in authentic learning environments. *Studies in Educational Evaluation*, 58(4), 30-36. [https://www.researchgate.net/publication/327372339\\_How\\_to\\_measure\\_students\\_innovation\\_competences\\_in\\_higher\\_education\\_Evaluation\\_of\\_an\\_assessment\\_tool\\_in\\_authentic\\_learning\\_environments](https://www.researchgate.net/publication/327372339_How_to_measure_students_innovation_competences_in_higher_education_Evaluation_of_an_assessment_tool_in_authentic_learning_environments)
- Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, 12(20), 89-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7592063>
- Mejía, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 27-46. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281004.pdf>
- Morales, P. (2018). *Ser profesor: Una mirada al alumno* (5.ª ed.). Cara Parens.
- Moreno, T. (2021). Cambiar la evaluación: un imperativo en tiempos de incertidumbre. *Alteridad*, 16(2), 223-234. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467767722005/467767722005.pdf>
- Moreno, C. F., Sabido-Codina, J. y Albert, J. M. (2019). El desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de secundaria. *Revista Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(2). <https://revistas.um.es/reifop/article/view/369671/261241>
- Neil, C., Battaglia, N. y De Vincenzi-Zemborain, M. E. (2022). Marco metodológico para el diseño de rúbricas analíticas. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (80), 198-215. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2425/1007>
- Quesada-Serra, V., Rodríguez-Gómez, G. e Ibarra-Sáez, M.S. (2017). Planificación e innovación de la evaluación en educación superior: la perspectiva del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 53. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283349061004.pdf>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, 21(41), 115-134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6289046>

- Sanahuja-Ribés, A. y Sánchez-Tarazaga, V.L. (2018). La competencia evaluativa de los docentes: formación, dominio y puesta en práctica en el aula. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(2), 95-116. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3072/3960>
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2022). *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos*. Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a distancia. [https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/114/6.Sanchez-Mendiola\\_2022\\_EvaluacionYAprendizaje.pdf](https://www.puees.unam.mx/sapa/dwnf/114/6.Sanchez-Mendiola_2022_EvaluacionYAprendizaje.pdf)
- Sonllewa, M., Martínez, S. y Monjas, R. (2018). Los Procesos de Evaluación y sus Consecuencias. Análisis de la Experiencia del Profesorado de Educación Física. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 329-351. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052018000200329](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000200329)
- UNESCO. (2005). *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo y la mejora de la calidad educativa*. [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Resource\\_Packs/TTCD/sitemap/resources/1\\_1\\_3\\_P\\_SPA.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf)
- Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). (2023). *Modelo de Formación*. [https://www.ucsh.cl/assets/uploads/2023/07/Modelo\\_Formacion\\_UCSH\\_2023.pdf](https://www.ucsh.cl/assets/uploads/2023/07/Modelo_Formacion_UCSH_2023.pdf)
- Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). (2024). *Perfil de Egreso del Educador/a de Párvulos* (Documento Interno). Santiago de Chile.
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 13(1), 23-34. <http://www.psico-perspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/335>
- Vizuela, J., Herrera, D., y Castro, A. (2022). Evaluación del componente docencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de enfermería. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, VII(2), 516-539. [https://www.researchgate.net/publication/364538569\\_Evaluacion\\_del\\_componente\\_docencia\\_en\\_el\\_proceso\\_de\\_ensenanza\\_aprendizaje\\_de\\_enfermeria/fulltext/6352aa988d4484154a1f507b/Evaluacion-del-componente-docencia-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-de-enfermeria.pdf](https://www.researchgate.net/publication/364538569_Evaluacion_del_componente_docencia_en_el_proceso_de_ensenanza_aprendizaje_de_enfermeria/fulltext/6352aa988d4484154a1f507b/Evaluacion-del-componente-docencia-en-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-de-enfermeria.pdf)