



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Autoevaluación sobre el logro de las competencias genéricas de alumnos egresados de educación media superior, en el Sistema Avanzado de Educación media Superior del estado de Guanajuato (SABES)

Sánchez Valencia María del Rocío

Sistema Avanzado de Bachillerato SABES
r_ocio-61@hotmail.com

Morales Torres Víctor Tomás

Sistema Avanzado de Bachillerato SABES
morales.victort@gmail.com

Área temática 12. Evaluación educativa.

Línea temática: Evaluación y calidad educativa.

Tipo de ponencia: Reportes final de investigación.



Resumen

El presente trabajo comparte los resultados de una investigación llevada a cabo en el Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior del Estado de Guanajuato (SABES), el objetivo de esta investigación fue conocer la percepción de los alumnos de tercer año de educación media superior, generación 2017-2020 y de los alumnos que cursan el primer año de universidad generación 2016 – 2019, sobre el logro de las competencias genéricas alcanzadas.

El bachillerato SABES actualmente cuenta con una matrícula de 41 575 alumnos, atendidos en 264 planteles, distribuidos en 39 de los 46 municipios del estado de Guanajuato.

Es importante mencionar que desde el año 2013, año en que egresa la primera generación formada bajo el enfoque por competencias en la institución, no habían sido evaluadas las competencias genéricas, que como se sabe son indispensables para la vida y desarrollo exitoso de la persona.

A través de la autoevaluación de los actores, se pudo conocer el logro alcanzado sobre estas competencias del Marco Curricular Común, competencias que articulan y dan identidad a la EMS.

La orientación del modelo de investigación fue exploratoria-descriptivo, con un enfoque cuantitativo, complementando con técnicas cualitativas. Los resultados obtenidos identificaron que los alumnos del SABES egresados del bachillerato, logran desarrollar las competencias 1, 8, 9, 10 y 11 del Marco Curricular Común, mientras que las competencias 2, 3, 4, 5, 6, 7 no se desarrollan o se desarrollan muy poco.

Además de dar a conocer los resultados, se presentan las conclusiones y las propuestas para estudios posteriores.

Palabras clave: Competencias genéricas, evaluación por competencias, educación media superior.

Introducción

La presente investigación surge como una necesidad de conocer cuáles son las competencias genéricas expresadas en el Marco Curricular Común que logran los alumnos que egresan del bachillerato SABES.

Los bachilleratos que existen en el país y en la entidad, son heterogéneos por su misma naturaleza, sin embargo, todos los alumnos que acuden a un bachillerato y que lo concluyen, lo hacen en posesión de un certificado que avala una serie de aprendizajes y de competencias, que serán la puerta de entrada al siguiente nivel educativo y/o al campo laboral.

¿Realmente esto sucede?, muchos de los egresados de EMS, al intentar ingresar a la universidad, tienen dificultades con los procesos de selección o ya como alumnos, mucho deserta en el primer año por causas académicas, lo cual pone en duda la calidad educativa con la que egresan los estudiantes (SABES, 2018).

En el campo laboral, los empleadores expresan que los egresados de EMS que se integran a un trabajo tienen problemas para permanecer y alcanzar una remuneración que les permita satisfacer sus necesidades (SABES, 2018). Un porcentaje importante de egresados de EMS enfrenta esta realidad, por lo que la pregunta es ¿qué logra desarrollar el alumno en su paso por el bachillerato?

El enfoque por competencias ha tenido un papel central bajo la premisa de elevar la calidad de la educación a través del logro de competencias y es con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, que en el SABES se adecuan los programas de estudio hacia este enfoque. Está claro que al diseñar un programa de estudios, en el perfil de egreso se define el tipo de alumnos que se desea formar, es decir, los conocimientos, habilidades y actitudes que deberá alcanzar el estudiante a lo largo del tiempo que dure su formación (Ruiz Morales & Carpintero, 2017), y la mayoría de las veces se asume que el docente, la infraestructura, el equipamiento, el contexto y el mismo alumno, se encuentran perfectamente dispuestos para alcanzar ese perfil de egreso, sin embargo, por lo regular esto no sucede, es poco probable que la escuela asegure que todos los alumnos que concluyen un nivel lo hacen en posesión de cada una de las competencias expresadas en el perfil de egreso (Vila, Aneas & Rajadell, 2015).

La idea de que los alumnos, al concluir un determinado nivel educativo, llevan consigo las competencias que les permitirá seguir adelante en lo que decidan emprender prevalece, lo cual ha resultado una idea un tanto ingenua pues no basta con adoptar un lenguaje bajo el enfoque por competencias, incluirlas en los programas de estudio y hacer planeaciones que las incluyan, para garantizar su logro (Trigueros Cervantes, Rivera García & Moreno Doña, 2018).

Conocer qué tanto alcanzan los alumnos del SABES el perfil de egreso que se expresa en los programas de estudio, representa un ejercicio de exploración, reflexión y análisis en un entorno heterogéneo y complejo. Evaluar desde la propia percepción, no es tarea sencilla y menos aun cuando no se tiene una cultura crítica

y reflexiva sobre los aprendizajes que se poseen y las competencias que se han alcanzado, por lo que la complementariedad metodológica ha sido de gran ayuda para comprender qué es lo que se ha logrado y qué no y cuáles han sido los factores que han incidido. La presente investigación se desarrolló a través de una metodología cuantitativa, complementada con técnicas cualitativas, lo que ayudó a profundizar en aquello que requería una mayor indagación para conocer mejor el fenómeno estudiado.

Medir el logro de las competencias genéricas que alcanzan los alumnos al concluir un determinado nivel de formación, es una necesidad para determinar qué tan efectivo ha sido un programa de estudios (Amor Almedina & Serrano Rodríguez, 2018). Hasta hoy en el SABES se han evaluado las diferentes disciplinares, sin embargo, no se tiene información de lo que ocurre en cuanto a las competencias genéricas que logran desarrollar los egresados, aspecto muy importante para determinar si la institución logra su objetivo principal: brindar un servicio de calidad.

Los resultados obtenidos responden a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la percepción sobre el logro de competencias genéricas del MCC expresadas en el perfil de egreso, que los alumnos de la generación 2017 – 2020 del SABES, expresan haber alcanzado al concluir el nivel medio superior?
2. ¿Cuál es la percepción de los alumnos egresados del SABES, que actualmente cursan el primer año de estudios superiores, de la generación 2016 – 2019, tienen sobre el logro de competencias genéricas alcanzadas durante la educación media superior?
3. ¿Qué similitudes y diferencias existen, según la percepción de los alumnos que egresan del SABES, con respecto a los que provienen de otros bachilleratos, sobre el logro de competencias genéricas alcanzadas y que se encuentran cursando el primer año de universidad?
4. ¿Qué factores, internos y/o externos, influyen en el estudiante del SABES, en el logro de las competencias genéricas?

Sobre el estado actual del conocimiento vinculado al fenómeno de estudio de esta investigación, se destaca lo siguiente:

- La mayoría de los estudios que se encontraron, relacionados con la evaluación de las competencias genéricas, pertenecen a educación superior.
- La mayoría de ellos se basan en la percepción de los participantes.
- Los estudios que se revisaron, eligen solo una o algunas competencias genéricas.
- No se encontraron estudios que considerara la influencia del contexto en el logro de las competencias genéricas.

- No se encontraron estudios que describieran la evaluación de las competencias genéricas a partir de la observación de los desempeños mostrados por los alumnos.
- Fueron pocos los estudios que consideran la percepción de alumnos y docentes de forma simultánea, la mayoría de estos están relacionados con carreras de Pedagogía o Educación.
- Los estudios revisados son cualitativos o cuantitativos, solo se encontró un estudio mixto.
- Se consideraron estudios internacionales, nacionales y estatales.

Los supuestos hipotéticos planteados en esta investigación se describen a continuación:

- El enfoque y la evaluación por competencias, no ha logrado ser una realidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje que lleva a cabo el docente de EMS del SABES, por lo que los alumnos no logran desarrollar las competencias genéricas que se expresan en el perfil de egreso.
- Los resultados poco satisfactorios que alcanza, un número importante de alumnos de EMS del SABES, sobre el logro de las competencias genéricas, impiden que muchos de ellos continúen con estudios superiores.
- Un número significativo de alumnos egresados de educación media superior del SABES, que ha ingresado a la educación superior, no posee las competencias genéricas necesarias para concluir con éxito su carrera profesional, por lo que se encuentra en riesgo de desertar o ya lo ha hecho.
- Los alumnos egresados de EMS del SABES, que se integran al campo laboral de manera temprana, consideran que no cuentan con las competencias genéricas necesarias para desempeñarse de forma exitosa y permanecer en un trabajo.

Los objetivos alcanzados en este trabajo son los siguientes:

- Detectar en los estudiantes de bachillerato del SABES, cuáles son las principales competencias genéricas que consideran han alcanzado con base en su percepción.
- Analizar los principales factores que tienen efecto positivo en el logro de competencias para realizar una caracterización del fenómeno en la población objeto.
- Conocer los principales factores que influyen en aquellas competencias que los estudiantes no logran desarrollar, para clasificar causas que sean atribuibles a la currícula, contenidos o prácticas docentes.
- Analizar, en alumnos egresados del SABES y que cursan el primer año de la universidad, la influencia que tiene el logro de las competencias genéricas, para lograr un rendimiento académico satisfactorio y su permanencia.

- Identificar factores del contexto, internos y externos, que tengan influencia en el logro de las competencias genéricas del MCC, para complementar un diagnóstico del fenómeno que permita obtener información válida para fortalecer la formación de los estudiantes del SABES.

Desarrollo

Se consultaron y contrastaron una serie de autores relacionados con el tema de las competencias, se abordó el origen de estas, su clasificación, los diferentes enfoques, las posturas manifiestas, la normativa que sustenta el enfoque, los tipos de competencias, las competencias genéricas, la evaluación de estas. A continuación, se sintetizan los fundamentos teóricos que sustentan y orientan el desarrollo de esta investigación:

Las competencias son ese conjunto de saberes que el sujeto moviliza para responder a las exigencias individuales y sociales, es tener la capacidad de responder de manera eficaz a la realización de tareas, actividades y solución de problemas. Es el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, que el individuo pone en marcha de manera articulada para resolver problemas del contexto (Perrenoud, 2006; Tobón Tobón, 2008).

Las competencias no son un concepto nuevo, se utilizó en los sistemas de producción industrial desde hace décadas. Una persona se considera competente si demuestra ciertos requisitos necesarios para desempeñarse en el campo laboral (Tobón Tobón, 2008). En el ámbito de la educación quién introduce el concepto es Chomsky con sus aportes en torno a la competencia lingüística.

Existen diversas clasificaciones sobre las competencias, pero una de las más utilizadas las clasifica en tres grandes grupos: genérica, básicas y específicas (Tobón Tobón, 2014). Hay también distintas corrientes de pensamiento que han abordado este concepto, uno de ellos es el laboral el cual se orienta a las capacidades personales y sociales para el desempeño de un trabajo; esta también el enfoque conductual que busca, a través de la descripción de las competencias en los programas de estudio, que el alumno refleje conductas observables y medibles, manteniendo una estrecha relación con el enfoque laboral; el enfoque funcional o sistémico afirma que todo lo aprendido debe ser aplicable a la vida, teniendo una utilidad de carácter inmediato y por último, el enfoque socioconstructivista, menciona que el sujeto es el principal responsable de la construcción de su conocimiento, en este enfoque el contexto adquiere gran relevancia (Díaz-Barriga, 2011).

También existen posturas diferentes, hay quienes piensan que este enfoque pone en peligro los conocimientos, muchos otros creen que es una moda y que pronto perderá vigencia como ha ocurrido con otros enfoques, otros más aseguran que es solo una terminología que carece de fondo y que se queda en algo muy superficial, otros sostienen que es más de lo mismo, hay incluso quienes sostienen que este enfoque esconde una visión utilitaria, mercantilista, sometida a las exigencias del mercado laboral, asegurando que su fin no es académico sino económico y político (Sacristán; Pérez Gómez; Martínez; Jurjo Torres; Angulo; Álvarez, 2011). Por otro lado,

están quienes defienden este enfoque y lo ven como el remedio a las problemáticas educativas, afirmando que acorta la brecha entre la escuela y las demandas del campo laboral, su principal ventaja está en la aplicación de los saberes, lo que permite formar personas capaces de afrontar y resolver problemas en contextos reales (Perrenoud, 2006; Ruiz Iglesias, 2005; Tobón Tobón, 2014; Pimienta Prieto, 2012).

Es importante mencionar que existe un marco normativo que sustenta este enfoque, la Constitución en su artículo 3o, menciona la importancia de promover el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. La ley General de educación, en el artículo 16, sostiene que el sujeto debe adquirir los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores necesarios para desenvolverse de manera armónica e integral. Existen también acuerdos secretariales emitidos por la SEP, como el 444 en donde se expresan las competencias del MCC.

Con respecto a las competencias genéricas objeto de esta investigación, es importante mencionar que estas se trabajan a lo largo de todo el sistema educativo con diferente grado de complejidad, dependiendo del grado y el nivel educativo. Son transversales a todos los campos del conocimiento, un profesional, independientemente del campo en el que se desarrolle, debe poseerlas ya que se relacionan con las habilidades interpersonales, instrumentales y sistémicas. (Corominas Rovira, 2001; Argudín Vázquez, s/f).

En cuanto a la evaluación bajo este enfoque, se busca recabar información relacionada con dos elementos: los aprendizajes que se espera que logren los estudiantes y las acciones observables de las tareas o ejecuciones de los alumnos, que puedan servir de evidencia de que se han alcanzado los aprendizajes esperados. En otras palabras, es verificar y valorar la capacidad de una persona con relación al desempeño establecido, para lo cual el docente deberá diseñar y seleccionar situaciones de prueba, con criterios definidos, gradualidad en cuanto a la complejidad, dar seguimiento a los desempeños y brindar la retroalimentación necesaria, todo alineado al saber cómo, más que al saber qué (Esquivel, s/f; Acuña, Irigoyen, Jimenez y Noriega, 2012).

Metodología

El paradigma de este trabajo toma como base el enfoque de investigación cuantitativo con ciertos elementos de carácter cualitativo, la orientación del modelo de investigación es exploratorio – descriptivo. La propuesta metodológica planteada fue desarrollada bajo la estrategia en dos momentos por derivación. En un primer momento, caracterizado por la parte exploratoria del estudio, para hacer detección de las competencias genéricas que desarrollan o no, en esta etapa se enfatizó en el uso de métodos cuantitativos que permitieron detectar las competencias genéricas que los estudiantes de sexto semestre de EMS y de primer año de ES desarrollan, así mismo cuantificar aquellas de mayor relevancia, sobre el total de las competencias genéricas que plantea el MCC. En la segunda etapa, se profundizó en los resultados obtenidos en la etapa cuantitativa,

empleando métodos cualitativos (grupos de enfoque y entrevistas semiestructuradas), ya que fue necesario indagar en aquellas competencias detectadas como poco logradas en los estudiantes que cursan el bachillerato en el SABES.

Dado que no se contaba con los suficientes reportes de investigación que orientaran sobre la evaluación de competencias genéricas y que permitiera la adopción de un instrumento o algún método que ayudara a valorar el logro de competencias genéricas en estudiantes de bachillerato bajo el modelo del MCC, fue necesario en la primera fase, desarrollar un instrumento que estuviera contextualizado a la realidad del subsistema y que permitiera hacer una evaluación sobre el logro de las competencias genéricas, asegurando su validez (análisis de jueceo de expertos) y confiabilidad (prueba piloto y prueba de confiabilidad mediante el cálculo del Alfa de Cron Bach).

El cuestionario incluyó las seis categorías y las once competencias genéricas del MCC, se integró de 94 ítems de respuesta cerrada, se utilizó una escala Likert de cinco niveles: 5. Completamente de acuerdo; 4. De acuerdo; 3. Ni en acuerdo ni en desacuerdo; 2. En desacuerdo; 1. Completamente en desacuerdo. Cada uno de los reactivos exploró la percepción de los estudiantes de bachillerato y egresados del SABES.

La población a estudiar fueron jóvenes que cursaban el tercer año de estudios de media superior (13 220 alumnos) y jóvenes que cursaban el primer año de estudios superiores (2 600 alumnos), por tanto, la población objeto de estudio fue de 15 820 estudiantes. La aplicación en esta fase fue censal, a ambos grupos se les aplicó el mismo instrumento.

Conclusiones

A continuación, se presentan de manera sintética y para los fines de esta ponencia las competencias que, con base a la contundencia de la evidencia y consistencia de los resultados obtenidos en las fases de investigación (cuantitativa y cualitativa) se señalan como logradas en los egresados del programa de bachillerato, seguidas de aquellas competencias detectadas como logadas con menor evidencia, posteriormente se presentan las competencias evaluadas como no logradas.

Se considera que una competencia ha sido lograda cuando los resultados obtenidos en la escala de logro arrojada en los instrumentos de autoevaluación aplicados en la primera fase, indican una mayor frecuencia de casos obtenidos en el nivel de excelencia, y estos resultados se confirman en las entrevistas realizadas en la fase cualitativa.

En lo que corresponde a las competencias no logradas, estas se presentan según el orden de evidencia con el que se cuenta, al igual que en el caso de las competencias identificadas como logadas, se inicia con aquellas en las que la evidencia de manera unánime las muestra como no logradas, para continuar con las que solo es posible observar en algunas de las evidencias, siempre y cuando presenten consistencia entre ellas.

En función de lo anterior, se pudieron agrupar en cuatro tipos de casos a saber: en el primer caso se ubican las competencias logradas, y las cuales, la evidencia de todos los instrumentos de las dos fases de investigación así lo hacen evidente en sus resultados. En el segundo caso, se encuentran las competencias logradas con menor grado de evidencia, en donde, la fase de investigación cuantitativa presenta inconsistencias, ya que la competencia pudo haber mejorado su evaluación de un instrumento a otro, y en la fase cualitativa permite hacer las confirmaciones de la última evaluación de logro observada en el último instrumento de la fase cuantitativa. También se hizo la clasificación de un tercer caso, en donde los cuatro instrumentos arrojan que la competencia no es lograda en los egresados de bachillerato; y finalmente, se ubicarían competencias en un cuarto caso, en donde la fase cualitativa confirma no haber alcanzado el logro en aquellas competencias en las cuales, la fase cuantitativa haya observado diferencias en los instrumentos aplicados, sobre todo en los casos en los que pareciera haber existido una evolución o desarrollo en el logro de la competencia.

Caso I: Competencias logradas con mayor grado de evidencia

En el grupo de las competencias logradas, la evidencia recabada en las dos fases de investigación arroja que para los egresados del bachillerato fueron las siguientes competencias ordenadas según consistencia de la evidencia recabada: Competencia 8 “Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos”, y competencia 9 “Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo”. Las cuales mostraron resultados de logro en los dos instrumentos de autoevaluación aplicados, tanto a estudiantes como a egresados.

Asimismo, para estas competencias, en la fase cualitativa se pudo confirmar, a través de las entrevistas, el logro de dichas competencias en la totalidad de los participantes, de la misma manera las entrevistas permitieron detectar factores que contribuyen al logro de las competencias.

Caso II: Competencias logradas con menor grado de evidencia

En segundo orden de contundencia en las evidencias obtenidas en ambas fases de investigación, se encuentran: Competencias 1 “Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue”; competencia 10 “Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales” y competencia 11 “Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables”.

Caso III: Competencias no logradas con mayor grado de evidencia

Las que fueron detectadas como no logradas en el presente estudio, fueron dos: Competencia 2 “Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros” y competencia 3 “Elige practica estilos de vida saludable”. Ambas competencias mostraron un menor desempeño en los

cuestionarios de auto percepción aplicados, tanto a los estudiantes de bachillerato como a los egresados que se encuentran cursando el primer año de universidad.

Caso IV: Competencias no logradas con menor grado de evidencia

En este grupo se encuentran las competencias que mostraron mejoría en los resultados observados en la fase cuantitativa, la cual se explica a continuación: En la aplicación del cuestionario de autoevaluación del primer levantamiento al segundo levantamiento, los resultados obtenidos incrementaron en la frecuencia de casos de excelencia observada en la escala de logro obtenida a partir de los resultados. Presumiendo en ello un posible desarrollo de habilidades por madurez o bien por trayectoria escolar. Sin embargo, para estos casos, tal condición no es confirmada por la mayoría de la evidencia recabada en la fase cualitativa. Las competencias encontradas bajo las circunstancias descritas anteriormente son: Competencia 5 “Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos”; competencia 6 “Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva”; competencia 7 “Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida” y por último, la competencia 4 “Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas”.

Por tanto, a través de la investigación llevada a cabo se concluye que las competencias del MCC que los alumnos del Bachillerato SABES logran desarrollar son: 1, 8, 9, 10 y 11; todas ellas competencias interpersonales y las competencias que los alumnos del SABES no logran desarrollar son la 2, 3, 4, 5, 6, 7; competencias instrumentales y sistémicas.

Algunos de los factores que influyeron en el logro de las competencias identificadas, según la voz de los actores fueron: el apoyo que les brindaron los profesores, acompañamiento del departamento de orientación educativa, apoyo de la familia y el deseo de superarse. Así mismo, expresaron algunos factores que no les favorecieron en el logro de las competencias: el contexto en el que se desenvuelven, la falta de infraestructura y equipamiento en el plantel, el tener que trabajar y estudiar y la trayectoria escolar del alumno caracterizada por bajo rendimiento académico.

Los resultados encontrados en esta investigación obligan a hacer una revisión de los programas de estudio para fortalecer, a través de las diferentes asignaturas y de manera transversal, cada una de las competencias que los alumnos del bachillerato SABES no han logrado desarrollar, se hace necesario implementarán estrategias y dar capacitación a los docentes para que a través de su práctica se haga realidad el enfoque en competencias.

Este trabajo hace evidente el bajo logro que obtiene, un número importante de alumnos que egresan del bachillerato, no solo del SABES sino de cualquier otro bachillerato, en el desarrollo de las competencias genéricas sistémicas e instrumentales, lo cual puede ser un factor determinante en su desarrollo profesional y personal, es necesario trabajar en el diseño de técnicas e instrumentos que permitan evaluar con mayor consistencia estas competencias y que los docentes estén capacitados para su elaboración, pues los alumnos muchas veces egresan con un certificado que avala lo que el alumno no es capaz de hacer y el docente no da cuenta de ello.

Referencias

- Acuña, K., Irigoyen, J., Jiménez, M., & Noriega, J. (2012). *Educación basada en competencias: consideraciones sobre la percepción del docente*. Revista de Educación y Desarrollo, vol. 20. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Acuna.pdf
- Argudín, Y. (s/f). *Educación basada en competencias*. Recuperado de: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-Educacion_basada_en_competencias.pdf
- Amor, I. & Serrano, R. (2018). *Análisis y evaluación de las competencias genéricas en la formación inicial del profesorado*. Estudios Pedagógicos, vol. XLIV. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000200009
- Corominas, E. (2001). *Competencias genéricas en la formación universitaria*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19417>
- Díaz-Barriga, Á. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol.5 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299123992001.pdf>
- Esquivel, J. (s/f). *Avances y desafíos en la evaluación educativa*. Madrid: OEI.
- Perrenoud, P. (2006). *La universidad: Entre transmisión de saberes y desarrollo de competencias*
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias*. México: Pearson
- Ruiz, M. (2005). *La evaluación basada en competencias*. Recuperado de: http://www.cca.org.mx/profesores/congreso_recursos/descargas/mag_competencias.pdf
- Ruiz, Y., García, & Carpintero, E. (2017). *Evaluación de competencias genéricas en el ámbito universitario a través de entornos virtuales: Una revisión narrativa*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/916/91655439002.pdf>
- Sacristan, J.; Perez, A.; Martínez, J.; Torres, J.; Angulo, F. & Álvarez, J. (2011). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo en competencias?* Compendio (3ª Ed.). Madrid: Morata
- SABES. (2018). *Estudio de seguimiento de egresados bachillerato*.
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias* (2ª ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones, 2005.
- Tobón, S. (2014). *Competencias, calidad y educación superior* (1ª ed.). México: Neisa.
- Trigueros, C., Rivera, E. & Moreno, A. (2018). *A vuelta con la evaluación de las competencias. Percepciones de los alumnos y docentes de los grados relacionados con la Educación Física*. Estudios Pedagógicos, vol. 44. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052018000200093&lng=es&nrm=i
- Vila, R., Aneas, A. & Rajadell, N. (2015). *La evaluación de competencias del alumnado en las Prácticas Externas. La perspectiva de todos los agentes implicados en las prácticas e4xternas del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona*. Procedia – Social and Behavioral Sciences, vol. 196. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815040203>