



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia 



<http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad>
Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Desing and Mainstreaming of the student Generic Profile

Laura Jiménez-Aragón¹

ljimeneza@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

[DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218](http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218)

Volumen 9, Número 2

30 de noviembre de 2018

pp. 30- 57

Recibido: 16 de enero de 2018

Aprobado: 19 de setiembre de 2018

¹ Máster en Currículo y Docencia Universitaria, con seis años de experiencia como asesora para el diseño de planes de estudio y asignaturas. Actualmente, labora en el Centro de Investigación (CINED), como encargada de trabajos finales de graduación en el grado de licenciatura de las carreras pertenecientes a la escuela Ciencia de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia.

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

[DOI: http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218](http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218)



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Resumen

Ante las crecientes demandas de la sociedad sobre la necesidad de replantear la formación profesional, lo que implica volver la mirada hacia una formación en competencias genéricas, surge el objeto del presente artículo, el cual consiste en mostrar aquellos aspectos y elementos que deben considerarse para diseñar un perfil genérico como parte del perfil profesional del egresado, que además incluya la respectiva planificación metodológica-evaluativa para la transversalización de las habilidades genéricas que integran cada competencia. Entre las conclusiones, se destaca que los planes de estudio que incorporan el perfil genérico en sus propuestas formativas evidencian un avance hacia el cumplimiento de los estándares de calidad manejados a nivel internacional y nacional, requeridos por los organismos acreditadores, además de que el egresado poseerá capacidades que le harán competente y competitivo, porque en una sociedad donde las demandas se están reformulando constantemente las competencias genéricas son altamente valoradas.

Palabras clave: Diseño curricular, perfil genérico, competencias genéricas, habilidades genéricas, transversalización.

Abstract

There are growing demands of society on the need to rethink vocational training implies to look back to a training in generic skills. The object of this article is to discuss on those aspects and elements that must be considered to design a generic profile as part of the professional profile of the graduate student; that also includes the right methodological-evaluative planning for the mainstreaming of the generic skills that make up each competence. It is concluded the study plans that incorporate the generic profile in their training proposals. It is evidenced an advance towards the fulfillment of the quality standards that are being handled at an international and national level. It is also required by the accrediting agencies and in addition, students who graduate from these careers will possess skills that will make them highly competent and competitive because, in a society where demands are constantly reinventing, generic competencies are highly valued.

Keywords: Curricular design, generic profile, generic competences, generic skills, mainstreaming, education.

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Introducción

Producto del avance tecnológico, la inmediatez de la información, el desarrollo de *software* de fácil acceso y uso, la comunicación con cualquier parte del mundo, entre muchos otros; el mercado laboral cambiará con mayor fuerza, requiriera profesionales que trascienden lo disciplinar y posean habilidades que les capacite para ajustarse rápidamente a las demandas emergentes, tanto del ámbito nacional como internacional (Jiménez, 2016).

Como consecuencia, el contexto académico debe replantearse la formación profesional, lo que implica superar la formación centrada en contenidos disciplinares, trascender el libro de texto como único referente, el docente como experto poseedor y transmisor de los conocimientos, las actividades que consisten en responder ejercicios sobre el contenido y la evaluación centrada en medir cuánto contenido es capaz de memorizar el estudiantado. Así, la formación requiere enfocarse en formar profesionales capaces enfrentar los avances tecnológicos, mantenerse vigentes y actualizados en su disciplina y responder a las cambiantes demandas del mercado y de la sociedad (García, 2014).

Es frente a esta realidad que, en el contexto académico, empieza a tomar fuerza la interrogante sobre cuáles competencias, además de las disciplinares específicas de cada carrera, requieren poseer los profesionales. Lo anterior genera que paulatinamente, en educación superior, se recurra al planteamiento de perfiles que, además de competencias específicas, declaren competencias genéricas que capaciten a sus egresados para responder a las demandas actuales y emergentes del contexto sociolaboral glocal -local y global- (UNESCO, 2015).

Un ejemplo de lo expuesto en el párrafo anterior es el proyecto Tuning (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi y Wagenaar, 2007), el cual surge en Europa y posteriormente se

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

extiende a Latinoamérica, el proyecto propone como una de sus líneas de trabajo “contribuir al desarrollo de las titulaciones fácilmente comparables y comprensibles [...] desde los perfiles buscados por los egresados” (p15), integrados por competencias específicas y genéricas.

Respecto al contexto nacional, el planteamiento de competencias genéricas como parte de los perfiles profesionales, se ha ido incorporando en las propuestas formativas de algunas carreras universitarias, producto de su participación en proyectos como Tuning y Alfa, entre otros; además, como requisito de las acreditadores tanto nacionales como internacionales, que demandan la incorporación de competencias (llamadas también atributos, habilidades, capacidades) como parte de los perfiles del estudiantado, se incluyen competencias genéricas como el análisis de problemas, las habilidades de comunicación, el aprendizaje continuo (aprender a aprender), entre otras (Meza, Aguilar, Quesada y Delgado, 2017).

Asimismo, debido a las presiones generadas por las corrientes que surgen de organismos como la UNESCO (2015) respecto a que “[...] el mundo está cambiando: la educación debe cambiar también. Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación que fomenten las competencias que las sociedades y las economías necesitan hoy día y mañana” (p.1), lo cual empuja a que el contexto académico abra la discusión sobre la necesidad de incorporar competencias genéricas en los perfiles profesionales, como recurso para superar la formación netamente disciplinar.

Sin embargo, pese a lo citado en los párrafos anteriores, queda mucho camino por recorrer para que en el diseño curricular de los planes de estudio de todas las carreras se incluya el perfil genérico que incorpore el respectivo proceso metodológico-evaluativo para su

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

implementación. Incluso en los planes de estudio que cuentan con el perfil genérico, se ha observado que se presentan dos situaciones:

- A. Las competencias genéricas se declaran en el perfil del egresado, mas cuando por razones de acreditación o para la mejora se realiza la evaluación de la carrera, se evidencia que quedó solamente declarado, pero no llegó a incorporarse como parte del proceso de formación del profesional.

- B. La segunda situación, identificada en una pasantía realizada en seis universidades españolas (Jiménez, 2017), se relaciona con el hecho de que los planes de estudio de la carreras o memorias de verificación carecen del respectivo planteamiento metodológico y evaluativo para el desarrollo paulatino de las competencias a través del proceso formativo, o sea, la propuesta de transversalización de las habilidades que integran las competencias declaradas en el perfil genérico; por ende, suponiendo que sí se favoreció el desarrollo del perfil a través del proceso enseñanza-aprendizajes, no se puede comprobar el nivel de competencia alcanzado por cada estudiante.

Ahora bien, frente al antecedente antes expuesto, surge el objeto del presente artículo, el cual consiste en mostrar aquellos aspectos y elementos que deben considerarse para diseñar un perfil genérico como parte del perfil profesional del egresado que, además incluya las respectiva planificación metodológica-evaluativa para la transversalización de las habilidades genéricas que integran cada competencia, según el nivel en que se ubiquen. De tal manera que todas las personas docentes responsables de impartir las diferentes asignaturas módulos u otros, especialmente bajo la modalidad a distancia o virtual, cuenten con una orientación clara y concreta sobre cómo favorecer el desarrollo paulatino de las

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

habilidades que integran cada competencia y finalmente, como evidencia de calidad, se pueda dar cuenta del nivel de competencia alcanzado por cada estudiante.

Por la naturaleza de la temática sobre la que versa el artículo, la población a la que va dirigido son: diseñadores curriculares, comisiones responsables del diseño de planes de estudio, personas encargadas de carrera y cátedra y docentes universitarios.

Desarrollo

El diseño curricular: el plan de estudio y la propuesta formativa

El perfil genérico es uno de los elementos centrales de la propuesta formativa de una carrera, la propuesta se plasma en el plan de estudio de la carrera “documento académico en el que se seleccionan, organizan y ordenan, para fines del proceso de enseñanza-aprendizaje, todos los aspectos curriculares de una carrera que se consideran social y culturalmente necesarios” (UNED-PACE, 2013), en adelante, al documento que contiene la propuesta formativa se le llamará “plan de estudios”.

Asimismo, en el campo del diseño curricular, el diseño del perfil y la respectiva planificación metodológica-evaluativa para su transversalización, corresponde al campo del diseño curricular, cuyo objeto es la planificación y la organización del currículo (Álvarez, 2004), se organiza en cuatro grandes fases que son: análisis previo, diseño de la propuesta formativa, implementación y evaluación (Díaz, Lule, Pacheco, Saad y Rojas, 2004), específicamente, el perfil genérico se construye en la fase de “diseño de la propuesta formativa”.

Respecto a las fases, la que corresponde al análisis previo, le compete realizar los estudios del contexto académico, laboral y profesional, cuyo fin es obtener información que sirva de

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

fundamento para el planteamiento de la propuesta formativa, el proceso es denominado por Álvarez (2004) como la primera ley del proceso profesional, que establece “la relación entre el proceso de diseño curricular y el medio social” (p.107).

En la fase del diseño, se construye el plan de estudios, uno de los apartados de este documento se denomina “perfil profesional del graduado”, en el cual se diseña el perfil genérico. Además del apartado de perfiles, el plan de estudio contiene los siguiente apartados: fundamentación, marco teórico metodológico, objeto de estudio de la carrera, objetivos y metas de la carrera, los perfiles de ingreso y laboral, áreas disciplinarias, ejes curriculares o académicos de la carrera, malla curricular, propuesta metodológica y evaluativa, descripción las asignaturas o unidades organizativas (talleres, módulos, otros) y el apartado sobre la administración de la carrera (Jimenez y Umaña, 2016).

La fase de implementación concreta pedagógicamente, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la formación del tipo de profesional planteado en el perfil profesional de egreso (específico y genérico) del plan de estudios (propuesta o proyecto formativo). Finalmente, la fase de evaluación consiste en la recolección de datos, análisis y toma de decisiones para la mejora continua del proyecto formativo (Victorino y Medina, 2008).

El perfil profesional de egreso: fuentes teóricas y aspectos específicos metodológicos para su concreción

El perfil profesional de egreso es el marco de referencia para organizar el proceso formativo, está integrado por “el conjunto de capacidades que los estudiantes deben tener al término de su carrera” (González, 2007, p.16). Para su elaboración, en la fase del diseño curricular denominada “análisis previo”, se recolectan datos del contexto social, laboral y académico; una vez analizados, los diseñadores pueden tomar la decisión sobre la competencias

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

específicas o genéricas y del conjunto de saberes (perfil profesional) y las habilidades (perfil genérico) asociados a cada una de las competencias declaradas.

Respectivamente, las competencias específicas “se relacionan con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales. Ejemplo: operación de maquinarias especializadas, formulación de proyectos de infraestructura” (González, 2007, p.11); por su parte las competencias genéricas, no se relacionan con el contenido académico o técnico, cuyo aspecto fundamental es su carácter transversal que trasciende lo disciplinar tal como resolución de problemas, comunicación, trabajo en equipo (UNESCO, 2016).

Para la elaboración de cualquier perfil es indispensable en la fase de análisis previo, realizar la respectiva evaluación interna y externa para recolectar la información requerida del contexto social, laboral y académico (Universidad de Santander, 2015). Respectivamente, del contexto social se recolectan datos sobre los ámbitos socio contextuales en los que se desarrolla la profesión, campos operantes y emergentes; del contexto laboral se obtiene de empleadores y empleados (egresados de la carrera) información sobre las funciones operantes y emergentes; finalmente, del contexto académico se extraen datos de planes de estudios de universidades nacionales e internacionales que incluyan perfiles de competencias, así como de estudiantes avanzados de la carrera y egresados, acreditadoras, perfil del colegio profesional respectivo y modelo pedagógico de la universidad (Gutiérrez y Gutiérrez, 2016).

El perfil genérico del egresado

En sus orígenes las competencias emergen como elementos centrales de los perfiles laborales cuyo fin era determinar características de los buenos trabajadores (Trujillo, 2014);

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

posteriormente, ingresan al campo de la educación en donde empiezan a plantearse perfiles del egresado basados en competencias, estos se enfocan en aprendizajes disciplinares que se desagregan en rasgos relacionados con aprender a conocer, hacer, vivir y ser (Quesada, Cedeño y Zamora, 2001).

En consecuencia, en los últimos años, en respuesta a los requerimientos sociocontextuales, “la formación basada en competencias se consolidaría como un nuevo corpus teórico y metodológico para orientar el currículo” (Gutiérrez y Gutiérrez, 2016, p.31). Por tanto, en concordancia con lo expuesto, el perfil genérico que se propone diseñar y transversalizar se plantea desde el enfoque de competencias basado en el perfil. En el enfoque, las competencias se asumen con una visión más integral, por lo que el diseño del perfil se centra en la definición de competencias y habilidades contextuales (Echeverría, 2004, citado en Trujillo, 2014), organizadas en niveles que van de lo más básico a lo más complejo.

Definición

Perfil genérico es un constructo integrado por dos conceptos: perfil y genérico. Para efectos del presente artículo, el concepto se construye a partir de palabras clave extraídas de las siguientes definiciones:

- Perfil: “**conjunto** de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo” (Diccionario de la lengua española, 2017).
- Perfil: “**habilidades** que **poseerá el profesional al egresar** de la carrera” (Victorino y Medina, 2008, p.2).
- Genérico: “lo que es **común y generalizable** a varias especies” (Diccionario de la lengua española, 2017).

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

De estas definiciones, se construye el siguiente concepto de perfil genérico: es el conjunto de habilidades comunes y generalizables a la mayoría de las profesiones, que caracterizarán al estudiantado al egresar de la carrera.

Componentes que integran un perfil genérico y su diseño

El perfil genérico está integrado al menos por los siguientes elementos:

a) Competencias genéricas

Es importante que el proceso formativo se enfoque, en mayor medida, en competencias genéricas, porque favorecen el aprendizaje y el desempeño del estudiantado a lo largo de su carrera, además orienten al éxito a las personas egresados en su desempeño profesional y especialmente social, ya que una condición indispensable de las competencias genéricas es que son para la vida (González y González, 2008). Además, su principal objetivo es “contribuir a formar individuos que sean capaces de aprender por sí mismos, que sepan investigar, cuestionar críticamente, innovar, abiertos a los cambios y con autonomía intelectual” (Pirela y Prieto, 2006, p.160).

Una característica esencial de las competencias genéricas es que se relacionan con cualidades personales y de relaciones humanas (Pirela y Prieto, 2006, p.160), por tanto, son reconocidas como relevantes para la formación de los futuros profesionales. Por ejemplo, el Proyecto Tuning Latinoamérica, establece ocho competencias acordadas por 62 universidades participantes en el estudio, entre las que se encuentra Costa Rica (Victorino y Medina, 2008). Las competencias son las siguientes:

- Uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
- Abstracción, análisis y síntesis
- Organización y planificación el tiempo

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- Comunicación en un segundo idioma
- Identificación, planteamiento y resolución de problemas
- Comunicación oral y escrita
- Búsqueda, procesamiento y análisis de información procedente de fuentes diversas
- Toma de decisiones

Basta con dar un vistazo a las competencias enunciadas en el párrafo anterior, para comprender que no se circunscriben exclusivamente al ámbito académico o se requieren para un desempeño exitoso en el contexto laboral, sino que trascienden al contexto social, pues además se hace uso de ellas en el entorno en el que se desenvuelve cada individuo al realizar sus actividades cotidianas (González y González, 2008) para dar respuesta a los problemas a lo largo de la vida. Por lo tanto, “las competencias genéricas, en un perfil de egreso de una carrera o especialidad, corresponden a aquellas competencias, de carácter transversal o fundamental, que están presentes en la mayor parte de las tareas de los profesionales” (Gutiérrez y Gutiérrez, 2016, p.42) y por ende en el trabajo académico que realice el estudiantado en su proceso formativo.

Ahora bien, para determinar las competencias que integran el perfil genérico del egresado, en concordancia con la metodología DACUM, se deben tomar como unidades de análisis los datos aportados por los informantes clave en la fase de análisis previo. Una vez establecidas las competencias, se procede a redactar la definición de cada una para la estructura gramatical de la definición, se sugiere utilizar un verbo que indique la acción, seguido del objeto sobre el que recae dicha acción y la condición respectiva (Meza, Aguilar, Quesada y Delgado, 2017).

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Figura 1. Ejemplo de definición de una competencia

Competencia	Acción	Objeto	Condición
Resolución de problemas.	Identificar, plantear y resolver	...problemas	...en el nivel productivo, reproductivo y creativo.

Fuente: UNED, 2013.

b. Habilidades genéricas

Concluida la definición de cada competencia, se procede a determinar las habilidades genéricas asociadas a cada competencia. Las habilidades genéricas son desempeños específicos que contribuyen al logro de la competencia, estas son manifestadas por los sujetos en diversos contextos y trascienden lo disciplinar (Galdeano y Valiente, 2010); por lo tanto, son el elemento del perfil genérico que orienta sobre cómo entrelazar, en la fase de implementación, las habilidades genéricas al proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo plantea Trujillo:

En la actualidad, el mundo laboral demanda individuos competentes para el desempeño de funciones, con un perfil que permita insertarse a la vida laboral y social. Irigoien (1998) enuncia que una persona competente para deberá desarrollar habilidades (...) para la toma de decisiones, el relacionamiento humano, el liderazgo situacional, la resolución de problemas y de conflictos y la negociación. (2014, p.310)

Para determinar las habilidades genéricas asociadas a cada una de las competencias genéricas enunciadas en el perfil, se retoman los datos recolectados en el análisis previo para extraer todos los desempeños relacionados con las competencias que integran el perfil,

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

con este fin se organizan equipos de trabajo conformados por: informantes clave del contexto sociolaboral y académico de todas las áreas disciplinarias que integran la carrera y estudiantado avanzado y egresado que tenga al menos un año de ejercer la profesión. El trabajo de cada grupo consiste en agrupar en cada competencia todas las habilidades genéricas identificadas y como actividad final se unen todas las habilidades determinadas por cada grupo de trabajo (desempeños) para eliminar las habilidades repetidas.

c. Distribución de habilidades genéricas por niveles

Es importante destacar que una vez que las habilidades genéricas se organizan por niveles para su desarrollo, pasan a ser el último componente del perfil genérico; pero el proceso que se realiza para llegar a establecer los niveles corresponde al primer proceso de transversalización, porque, según el diccionario, transversalizar significa “que se haya o se extiende atravesando de un lado a otro” (Diccionario de la lengua española, 2017); Por lo tanto, la transversalización inicia cuando las habilidades genéricas se organizan por niveles que parten del nivel más básico hasta llegar al más complejo, distribuidas a través de todo el plan de estudios, esto asegura que sean desarrolladas de forma paulatina por el estudiantado.

Dos ejemplos de cómo se nivelan las habilidades genéricas, son el Tecnológico de Costa Rica (TEC) y la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), ambas universidades establecen tres niveles de habilidades. En el caso del TEC, toman como criterio de ubicación la taxonomía de Bloom, colocan en el nivel inicial aquellas habilidades cuyo desempeño corresponda a conocimiento y comprensión; en el nivel medio, desempeños relacionados con aplicación y análisis; en el nivel avanzado, los desempeños referentes a síntesis y evaluación (Meza, Aguilar, Quesada y Delgado, 2017). Por su parte, en la UNED, la carrera de Ingeniería Industrial plantea establece tres niveles para el desarrollo del perfil genérico,

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

ubica las habilidades de nivel básico e intermedio en bachillerato y las de nivel avanzado en la licenciatura (UNED, 2013).

Figura 2. Ejemplo de perfil genérico (extracto)

Niveles:		Nivel básico	Nivel intermedio	Nivel avanzado
Asignaturas ubicadas en los bloques:		A, B, C, D	E, F, G, H	J, K, L
Competencia genérica	Definición de la competencia			
Solución de problemas	El estudiantado será capaz de identificar, plantear y resolver problemas, propios de su contexto sociolaboral en el nivel reproductivo, productivo e innovador.	Reproductivo: Reconoce elementos clave que integran un problema. Repite ordenada y secuencialmente los pasos para resolver problemas similares a los estudiados. Distingue la información relevante de la irrelevante cuando razona acerca de un problema.	Productivo: Repite ordenada y secuencialmente los pasos para resolver problemas nuevos. Analiza y resuelve problemas nuevos a partir del conocimiento adquirido. Utiliza la información relevante cuando resuelve un problema.	Creativo Innovador: Resuelve problemas considerando diferentes alternativas. Integra las diferentes experiencias en la resolución de problemas. Propone formas innovadoras para resolver problemas.

Fuente: Adaptado del Plan de estudios de la carrera Ingeniería Industrial, 2013.

Transversalización del perfil genérico: referentes teóricos

En relación con la metodología que se propone para la concreción del perfil genérico, se asume la “transversalidad como una herramienta para proveer a los profesionales de conocimientos, habilidades y actitudes” (Tencio, 2013, p.70) para la vida, por ende “funcionales y significativas en los contextos donde conviven y con las necesidades emergentes de las sociedades y de las culturas” (Magendzo, 2004, p.3, citado en Tencio, 2013, p.75), desde esta perspectiva, la transversalidad es asumida como un enfoque pedagógico, ya que permite ir “incorporando en los procesos de diseño, desarrollo,

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

evaluación y administración curricular determinados aprendizajes para la vida integradores y significativos, dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida individual y social” (Magendzo, 2004, p. 2, citado en Tencio, 2013, p.75).

Asimismo, en relación con la transversalización del perfil genérico, se asumen referentes teóricos del constructivismo, porque desde la transversalización del perfil se propicia la constante interacción entre lo cognitivo y lo social y como producto de esta interacción con los contextos en los que realiza las actividades, es como cada estudiante construye el conocimiento (Carretero, 2005), de hecho, Trujillo (2013) afirma que es la corriente “que más ha influido en el desarrollo del enfoque basado en competencias” (p.313).

Por lo tanto, del constructivismo, la metodología que se propone para la concreción del perfil genérico en el proceso enseñanza-aprendizaje, se relacionan los postulados teóricos sobre aprendizaje significativo y funcional de Dewey y la construcción del aprendizaje desde un enfoque sociocultural de Vigostky. Asimismo, Desde la cognición, se asume el postulado que favorece el desarrollo paulatino de habilidades metacognitivas relacionadas con el aprender a aprender.

Respecto al aprendizaje significativo y funcional, desde la organización de las habilidades que se asocian con cada competencia del perfil genérico por niveles, se prepara el escenario educativo para que, en el proceso metodológico-evaluativo, el estudiantado desarrolle, como parte de su proceso de enseñanza-aprendizaje, actividades y estrategias que se planificaron tomando en cuenta las habilidades previas alcanzadas, como andamiaje para realizar las actividades propuestas. Además, el sentido funcional se evidencia en el hecho de que las actividades no consisten en repeticiones mecánicas, porque se enfocan en aspectos que

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

trascienden lo disciplinar y se sumergen en la misma vida profesional y sociocontextuales de la persona (Latorre, 2017).

En relación con la psicología cognitiva, un postulado clave es el que plantea que las habilidades metacognitivas, en el perfil genérico, se van desarrollando paulatinamente según el estudiantado avance en el nivel de competencia, lo cual se evidencia en la medida que vaya adquiriendo las habilidades establecidas para cada competencia en cada uno de los niveles, de tal manera que constantemente esté en capacidad de poder, en forma autónoma, establecer qué sabe, cuánto le falta saber y los mecanismos o estrategias (genéricas) que puede implementar para lograr el aprendizaje requerido (Osses y Jaramillo, 2008).

Finalmente, respecto el enfoque sociocultural, la zona de desarrollo próxima de Vigotsky, una de las principales competencias genéricas, es el trabajo colaborativo, el aprender entre pares y de los pares más capaces, y se convierte en una constante como resultado del desarrollo de actividades de aprendizaje grupales. Por lo tanto, el recurrir al compañero más capaz en caso de requerir apoyo para ingresar a lo nueva zona de desarrollo y el aprendizaje producto de la interacción con sus iguales (Carretero, 2005), es una constante del proceso de enseñanza-aprendizaje que se concreta a través de desempeños planteados como un conjunto de habilidades asociadas a las competencias que integran el perfil genérico de egreso.

La propuesta metodológica-evaluativa para la concreción del perfil genérico

Como objeto del currículo, en la fase de diseño curricular, la planificación metodológica determina el desarrollo didáctico como el punto donde las “relaciones internas entre los componentes del proceso de diseño curricular” (Álvarez, 2004, p.108) se planifican, organizan y concretan, a través del proceso pedagógico y didáctico y en correspondencia

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

con el ideal de profesional que se establece desde el conjunto de habilidades genéricas asociadas a cada competencia enunciada en el perfil genérico.

El proceso propuesto para establecer propuesta metodológica-evaluativa para la concreción del perfil genérico se basa en la experiencia personal en asesoría curricular. Para esto, posterior al diseño del perfil genérico, se pasa a la siguiente etapa, la cual consiste en plantear de manera general la respectiva propuesta metodológica-evaluativa que oriente la concreción del perfil. Lo anterior se realiza una vez concluida la transversalización de las habilidades que se asocian a cada una de las competencias, porque en este punto se pueden ubicar las habilidades genéricas que corresponden a cada asignatura y, por ende, se está en capacidad de planificar la metodología de enseñanza-aprendizaje y la respectiva evaluación, pero de manera general, ya que la mayor concreción se evidencia hasta que se realiza el diseño de las asignaturas.

La propuesta metodológica-evaluativa del perfil genérico, consiste en un documento que describe, en relación con la metodología, la organización sobre cómo se hace, la frecuencia, cuándo y quiénes. Además, se plantean las respectivas consideraciones metodológicas sobre los instrumentos; qué, cuándo y cómo evaluar las habilidades, concluye con el componente de evaluación, el que detalla, según el nivel que valora cada asignatura, la evidencia y el instrumento que se utilizará para recolectarla (Meza, Aguilar, Quesada y Delgado, 2017).

Desde el desarrollo didáctico, es válido plantear, de manera general, desde que empieza hasta que termina la formación profesional, la integración o enlace entre las habilidades según el nivel (básico, intermedio o avanzado) en que se ubiquen y la metodología en

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

función del desempeño enunciado en la habilidad como evidencia para la evaluación del logro, según lo enunciado en el perfil (Álvarez, 2004; UNED, 2013).

Cabe señalar que, ante la relación bidireccional que se presenta entre la metodología y la evaluación del perfil genérico desde su condición de transversalización, no tiene sentido separarlas, ya que el proceso metodológico y la evaluación se amalgaman desde su simultaneidad, no teniendo sentido el uno sin el otro (Jiménez, 2016).

Ante esta realidad, la premisa básica para la correcta evaluación de una competencia genérica es que las habilidades que las integran sólo pueden ser evaluadas en el hacer, porque tal como se indicó en apartados anteriores, son manifestadas por los sujetos en sus diferentes desempeños; por lo tanto, el nivel de desarrollo alcanzado se establece en relación con el conjunto de habilidades que integran cada competencia y se evalúan con base en las evidencias de desempeño, es decir, cómo se realiza la habilidad mediante las actividades evaluativas realizadas por el estudiantado, cuya ejecución debe ser registrada en un instrumento de evaluación.

A modo de ilustración, si la competencia genérica es “comunicación” y la habilidad genérica se refiere al desempeño de “expresarse en forma oral haciendo correcto uso de las pautas elementales para hablar en público: mirada, gestos, ademanes, articulación y proyección de la voz”, entonces, la evidencia de desempeño sería el nivel demostrado por la persona cuando se expresa oralmente y los indicadores incluidos en los instrumentos de evaluación se enfocarán en el uso de pautas elementales cuando se comunica en forma oral. Es importante destacar que el contenido que comunica el estudiantado de forma oral es el que corresponde a la disciplina propia que abarca la asignatura que está cursando, es así como se integra lo disciplinar con lo genérico.

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Por su parte, La ruta metodológica y evaluativa por seguir para la posterior implementación del proceso pedagógico (enseñanza-aprendizaje), demanda que el planteamiento metodológico para el desarrollo de las habilidades genéricas describa las evidencias de desempeño, las actividades de evaluación y los indicadores para la evaluación del nivel de habilidad demostrado en la actividad. No se trata de incluir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, actividades, contenidos o evaluaciones, exclusivas para el desarrollo de las habilidades genéricas planteadas en el perfil, sino que deben integrarse y amalgamarse con el mismo proceso implementado para desarrollar los conocimientos disciplinares, porque el estudiantado debe emplear conocimientos, habilidades y valores de forma articulada y flexible, cuyo fin, por ejemplo, sea dar solución a problemas (competencia genérica), donde el contexto es un factor determinante (Trujillo, 2014).

Un aspecto clave que debe considerarse al planificar y organizar pedagógica y didácticamente la transversalización del perfil genérico es la modalidad de aprendizaje bajo la que se oferte la carrera o asignatura, porque dependiendo de la modalidad -presencial, distancia, virtual o híbrida- (UNED-PACE, 2012), será una condición por tomar en cuenta para la selección de los medios, estrategias, actividades y mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es conveniente presentar los principales rasgos característicos que definen cada una de las modalidades y por ende condicionan y delimitan los aspectos antes mencionados.

La modalidad presencial, se caracteriza esencialmente por la exigencia de la presencialidad física de la persona que enseña y de las personas que aprenden, en un mismo tiempo cronológico y ubicación geográfica (Rosales, Gómez, Duran, Salinas y Saldaña, 2008).

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Por otra parte, la modalidad a distancia se caracteriza por la distancia física de quien aprende y quien enseña, no se coincide en espacio geográfico, ni tiempo cronológico. Los contenidos y la mediación pedagógica están encapsulados en el libro de texto, denominado “unidad didáctica”, este es el medio maestro que orienta al estudiantado a través del diálogo didáctico para el logro de los objetivos de aprendizaje, además se apoya en medios tecnológicos como los audiovisuales, la radio y la televisión. Tradicionalmente, la educación a distancia ha incluido las tutorías presenciales como uno de los recursos pedagógico; sin embargo, difiere de la clase presencial en los siguientes aspectos: no son obligatorias, asisten solo cuando el estudiante lo necesita (García, 2014).

La modalidad virtual, se caracteriza porque en su totalidad el proceso pedagógico y didáctico está mediado a través de la plataforma virtual de aprendizaje, los materiales, las actividades y la mediación están organizados en el aula virtual, soportados en las diferentes herramientas de la plataforma (García, 2014).

Finalmente, la modalidad híbrida se caracteriza por utilizar, además de elementos formativos a distancia o presenciales, algunas herramientas de la plataforma virtual de aprendizaje. Se diferencia de la modalidad virtual porque el porcentaje de procesos que son mediados a través de la plataforma de aprendizaje no abarca la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que la virtualidad puede ser básica, intermedia o avanzada (UNED, s.f.).

Diseño de las asignaturas: concreción de la propuesta metodológico-evaluativa como punto final de la transversalización del perfil genérico

Cuando se realiza el diseño de la asignatura (también denominada cartillas, descripciones curriculares, cuadernos, entre otros), el cual constituye el mayor nivel de concreción del currículo, se deben realizar los siguientes pasos:

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

1. Extraer del perfil del egresado las competencias y habilidades asociadas con cada una de las competencias que se incluirán en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura. Se debe recordar que las habilidades que se seleccionen deben pertenecer al nivel de desarrollo correspondiente a la ubicación de la asignatura en la malla curricular, por ejemplo: si los niveles de desarrollo de la competencia fueron establecidos por bloques, asignando al nivel básico de desarrollo a los tres primeros bloques de la carrera, entonces las habilidades que se asocian a las competencias incluidas en el diseño de la asignatura deben corresponder al nivel básico.
2. Incluir la respectiva propuesta metodológica en función de las habilidades que fueron seleccionadas, según lo indicado en el punto 1. En el diseño de la propuesta, se describe en relación con las habilidades genéricas, cuáles actividades, estrategias o técnicas del proceso de enseñanza-aprendizaje corresponderán a cada habilidad y el proceso didáctico sobre cómo se incluirán.
3. Asimismo, se debe diseñar la respectiva propuesta evaluativa, con base en la metodología planteada. Primeramente, se determina los niveles de participación del estudiantado y las personas docentes (autoevaluación, coevaluación o evaluación unidireccional), seguido se establecen los criterios con base en los que van a recolectar las evidencias sobre el nivel de desarrollo de las habilidades que integran el perfil genérico. Se indica el porcentaje de calificación que se asignará al conjunto de habilidades genéricas o si estas serán evaluadas cualitativamente desde una concepción formativa y formadora.

La figura 3, muestra un ejemplo de cómo debe quedar planteado en el diseño de asignatura (ubicada en el nivel básico), la metodología y la evaluación de las habilidades genéricas.

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Definición de la competencia: El estudiantado será capaz de comunicarse correctamente de manera oral y escrita en el idioma español.

Figura 3. Planeamiento metodológico y evaluación de las habilidades genéricas en el diseño de asignatura

Competencia	Habilidad (nivel básico)	Metodología	Medio (modalidad a distancia)	Evaluación
Comunicación oral	Se expresa en forma oral haciendo correcto uso de las pautas elementales para hablar en público: mirada, gestos, ademanes, articulación, mirada y proyección de la voz.	El estudiantado, evidenciará la habilidad mediante la técnica de la exposición oral (actividad de aprendizaje que incluirá los contenidos disciplinares).	Audiovisual (video)	Participación de los autores en la evaluación: autoevaluación y heteroevaluación Incluir en las matrices de evaluación que se elaboran para los contenidos disciplinares, los criterios, relacionados con los desempeños de la habilidad: mirada, gestos, ademanes, articulación, mirada y proyección de la voz.

Fuente: Elaboración propia

Plan para el seguimiento y control del desarrollo e implementación del perfil genérico

El plan se realiza posterior al diseño del plan de estudios, se establecen las acciones de seguimiento y control para la implementación exitosa de la propuesta de transversalización y la respectiva recolección de evidencias que permitan la mejora o reorientación de los procesos (UNED 2013).

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Se sugiere que contenga, al menos, los siguientes apartados:

- Mapeo general de las competencias que asume cada asignatura: una vez diseñadas todas las asignaturas de la carrera, se elabora un mapa que permita evidenciar claramente las habilidades y criterios de desempeño asumidos por asignatura.
- Recolección de evidencias: establece los mecanismos, momentos, sistemas tecnológicos e instrumentos que permitirán recolectar las evidencias sobre el desarrollo alcanzado por el estudiantado para la toma de decisiones y la mejora.
- Plan de capacitación: plantea el plan de capacitación que requiere el personal docente sobre: implementación y evaluación de las habilidades que integran las competencias del perfil genérico.

Conclusiones y recomendaciones

Se puede concluir que, ante la necesidad de replantear la educación, lo que implica enfocar la formación profesional en el desarrollo de competencias genéricas, tal como lo plantea la UNESCO, urge que a nivel universitario el mandato se asuma con responsabilidad ética, para que las propuestas formativas de los planes de estudio respondan a las demandas del contexto.

Además, los planes de estudios que incorporan el perfil genérico en sus propuestas formativas deben evidenciar un avance hacia el cumplimiento de los estándares de calidad manejados a nivel internacional y nacional, planteados por los organismos acreditadores; asimismo, el estudiantado que egrese de estas carreras poseerá capacidades que le hará altamente competente y competitivo, porque “en una sociedad en transformación, donde las

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

demandas se están reformulando constantemente, las competencias genéricas se vuelven muy importantes” (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi y Wagenaar, 2007, p.15.).

Sobre el perfil genérico, se concluye que consiste en un conjunto de competencias con sus respectivas habilidades, organizadas en niveles que van de lo más básico a lo más avanzado, tales competencias son declaradas como alcanzadas por el estudiantado al finalizar el plan de formación de la carrera. En el proceso formativo, las competencias y habilidades genéricas trascienden lo específico, por lo tanto, se recomienda no relacionarlas con contenidos disciplinares, ni que consistan en asignaturas, deberán comprender desempeños que se mezclan con el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación.

No basta con de diseñar el perfil genérico, también se requiere planificar la transversalización en una propuesta metodológica-evaluativa, para lo cual se recomienda que desde el principio hasta que el final de la formación del profesional declarado en el perfil, se describa, en concordancia con la modalidad de oferta de la carrera, cómo se relacionan y amalgaman las habilidades genéricas con los siguientes componentes: materiales, medios y actividades que al tiempo que favorecen la formación, también son evaluadas para obtener evidencia sobre el nivel de alcanzado tanto en lo disciplinar como en las habilidades genéricas incluidas en la actividad.

Como punto final, es importante plantearse futuros estudios cuyas líneas de investigación permitan, con base en los resultados obtenidos, evidenciar las ventajas y beneficios obtenidos por los profesionales que, además de contar con las bases disciplinares requeridas hayan desarrollado competencias genéricas, así como contar con información que permita tomar decisiones para la optimización del proceso de formación.

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Referencias

Álvarez, C. (2004). *Diseño Curricular*. Bolivia: Editorial Kipus

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final-Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Recuperado de http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf

Carretero, M. (2005). Constructivismo y educación. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=l2zg_a-lti4C&oi=fnd&pg=PA4&dq=constructivismo&ots=9pDdehFBdN&sig=N7E3x0-VrZ2Ct6-4eCnNyJ5dtrU#v=onepage&q=constructivismo&f=falseb

Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. y Rojas, S. (2004). Metodología de diseño curricular para la educación superior. México: Trillas.

Diccionario de la Lengua Española (2017). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=SagtYdL>

Galdeano, C. y Valiente A (2010). Competencias profesionales. *Revista Educación Química* 21(1), 28-32. <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v21n1/v21n1a4.pdf>

García, L. (2014). Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital. España: Síntesis.

González, E. (2007) Formación universitaria por competencias. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/275275474_Formacion_universitaria_por_competencias_2007-16?enrichId=rgreq-41c61bf629ad0c89b7b0f7047401e692-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI3NTI3NTQ3NDtBUzoyMjA4MTY1OTY4MzYzNTZAMTQyOTY1ODE4Nzc2Mg%3D%3D&el=1_x_3&_esc=publicationCoverPdf

González, V. y González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 185-209.

Gutiérrez, J. y Gutiérrez, C. (2016). Modelo para determinar competencias, perfiles, planes y programas de estudios en la educación superior. *Revista Akademèia*, 7(2), 29-49. <http://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/127>

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

-
- Jiménez, L. (2016). Marco teórico metodológico de la evaluación para aprender. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior* 7(1), 100-126. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/1378>
- Jiménez, L. (2017). *Gestión académica y administrativa de algunas universidades de España para el enriquecimiento de la modalidad a distancia de la Escuela de Ciencias de la Educación*. UNED, San José, Costa Rica.
- Jiménez, L. y Umaña, A. (2016). La justificación del plan de estudios de una carrera nueva: relación entre la fase de análisis previo y la fase de diseño. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 7(2), 167-179. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/1604>
- Latorre, M. (2017). Aprendizaje significativo y funcional. Recuperado de http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/64_HML_APRENDIZAJE%20SIGNIFICATIVO%20Y%20FUNCIONAL.pdf
- Meza, E., Aguilar, J., Quesada, M. y Delgado, W. (2017). *Atributos de egreso en carreras de ingeniería. Metodología de evaluación por resultados*. Cartago, Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Maticognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000100011&script=sci_arttext
- Pirela, L. y Prieto, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Revista Opción*, 22(50), 159-177. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872006000200009
- Quesada, M., Cedeño, M. y Zamora, J. (2001). *El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica*. : Costa Rica: Editorial EUNA.
- Rosales, S., Gómez, V., Duran, S., Salinas M. y Saldaña C. (2008). Modalidad híbrida y presencial. Comparación de dos modalidades educativas. *Revista Educación Superior* 37(148), 23-29. Recuperado de http://scielo.unam.mx/scielo.php?pid=S0185-27602008000400002&script=sci_arttext

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

-
- Tencio, C. (2013). La transversalidad: una oportunidad para fortalecer el currículo en la educación superior. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 4(1), 68-70. Recuperado de <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/454/349>
- Trujillo, J. (2014). El enfoque de competencias y la mejora de la Educación. *Revista Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>
- UNED (2013). Plan de estudios de la carrera Ingeniería Industrial. UNED. San José, Costa Rica.
- UNED (s.f.) Consideraciones para el diseño y oferta de asignaturas en línea. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/vicerrectoria/documentacion/Consideraciones-diseno-oferta-asignaturas-linea.pdf>
- UNED-PACE (2012). Glosario de términos curriculares de la Universidad Estatal a Distancia. Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes. Costa Rica: PROMADE.
- UNESCO (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial? Recuperado de www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp
- UNESCO (2016). Marco conceptual para la evaluación de competencias. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciesassessment_spa.pdf
- Universidad de Santander. (2015). Metodología para la evaluación curricular. http://www.udes.edu.co/images/programas/Desarrollo_academico/Documento_Marco_Para_la_Evaluacion_del_Curriculo.pdf
- Vargas, F. (2004). Cuarenta preguntas sobre competencia laboral. Recuperado de <https://www.oitcinterfor.org/publicacion/40-preguntas-sobre-competencia-laboral>



Victorino L y Medina G. (2008). *Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*. Recuperado de http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Educacion%20basada%20en%20competencias.proyecto%20tuningEuropaLatinoamerica_VictorioMedina.pdf

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave cómo aprender y enseñar competencias*. Recuperado de http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/12/Evaluar_competencias_es_evaluar_procesos.pdf

Diseño y transversalización del perfil genérico del estudiantado

Laura Jiménez-Aragón

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i2.2218>



Artículo protegido por licencia Creative Commons