

IMPLICACIÓN DEL ESTUDIANTE Y DEL TUTOR EN LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DESARROLLADAS DURANTE EL PROYECTO FINAL DE CARRERA

Harold Torrez Meruvia
Facultat d'Economia IQS
Universitat Ramon Llull
haroldtorrezm@iqs.url.edu

Lucinio González Sabaté
Facultat d'Economia IQS
Universitat Ramon Llull
lucinio.gonzalez@iqs.edu

Marta Tena León
Facultat d'Economia IQS
Universitat Ramon Llull
marta.tena@iqs.edu

Resumen

Los Proyectos Finales de Carrera, un trabajo de síntesis de los conocimientos y habilidades desarrollados por el estudiante durante la formación, requieren de un procedimiento propio para la evaluación de competencias dentro del marco del EEES.

El trabajo describe los resultados obtenidos de un sistema que valora la mejora percibida en el nivel adquirido de las competencias durante el proceso de realización del proyecto. La mejora es evaluada por parte de los tutores y autoevaluada por los propios estudiantes.

Ambas evaluaciones indican el nivel de mejora percibido en cada competencia y muestran la semejanza en términos porcentuales que existe entre la evaluación y la autoevaluación.

Introducción

Al ingresar de manera directa en una sociedad del conocimiento y de la información, es imprescindible adoptar una estrategia global que facilite en todos los países miembros de la Unión Europea (UE) la unificación de los sistemas nacionales de educación, con la finalidad de adaptarse a las necesidades que tiene la nueva generación universitaria. En este sentido, se estableció un sistema que permite la formación integral de los estudiantes y que además facilita la adaptación al mercado laboral y empresarial donde se requieren una serie de perfiles competenciales para cubrir sus necesidades.

Es ahí donde ingresa el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual ha generado cambios en los diferentes agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje, ello quiere decir que tanto docentes como estudiantes deben reestructurar su manera de percibir la enseñanza y hacerse partícipes y responsables de su aprendizaje. El nuevo modelo que tiene como características fundamentales la calidad, movilidad y competitividad se basa en una serie de objetivos que se desarrollan de la siguiente manera; en primer lugar la armonización de las titulaciones de grado y postgrado, en segundo lugar se establece un sistema de créditos llamado European Credit Transfer System (ECTS), que promueve la movilidad, reconocimiento académico y la integración profesional en toda Europa, por último, se implementa un apartado sobre los estudios cursados, las competencias y capacidades profesionales adquiridas.

Miró y Capó (2009) muestran que una de las líneas de trabajo más innovadoras en el EEES, es la importancia que se da a las competencias genéricas o transversales, las cuales tienen un componente ambivalente y que no sólo existen en una asignatura concreta, sino que el estudiante va adquiriendo a lo largo de su carrera universitaria a través de la integración con las demás asignaturas.

Villa y Poblete (2007), utilizan un concepto denominado Aprendizaje Basado en Competencias (ABC), para definir a las competencias transversales, que son necesarias para distintas profesiones y que aportan un mayor enriquecimiento de las metodologías de aprendizaje en el aula. De Miguel (2006) indica que las metodologías de aprendizaje deben basarse en: método expositivo, estudio de casos, resolución de problemas, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje cooperativo.

De acuerdo con Chavarría y Borrell (2002), dentro del nuevo modelo, la educación se debe orientar en la satisfacción de las necesidades y expectativas de los estudiantes y profesores; una manera de hacer tangible la calidad de la educación es mediante una evaluación que satisfaga ambas partes. Stufflebean y Shinkfield (2007), señalan que si no existe un proceso de medición en el que participen estudiantes y profesores, no se podrá catalogar la evaluación como completa. Villa y Poblete (2007), Córdoba (2006), aportan ciertas consideraciones en la evaluación, en primer lugar **qué** se va a evaluar, en éste apartado es importante definir que la evaluación será a partir del grado de mejora de las competencias transversales y específicas estipuladas en la asignatura, en segundo lugar es importante determinar el **cómo** se va a evaluar dichas competencias, para ello es necesario utilizar ciertos instrumentos a lo largo del proceso, los cuales deben ser variados y sencillos al momento de adaptarse a las competencias que se están trabajando, por último sirve para comunicar a los estudiantes los criterios de evaluación de su aprendizaje y la metodología para generar una calificación final.

En este sentido, Jiménez (2009), opina que las competencias necesarias para el entorno actual deben estar relacionadas con el espíritu emprendedor, donde se promueva un liderazgo que coincida con la sociedad del conocimiento. Heywood (1993), indica que las competencias que se pueden catalogar como integras, deben representar una combinación de atributos, conocimientos, actitudes, roles y responsabilidades que se motiven a través de situaciones específicas, interpretativas y de toma de decisiones que se basen en la ética y los principios morales en diversas situaciones.

Cano (1999), Poblete, (2007), Escudero (1993) y Sancho (1993) opinan que la evaluación es un proceso que sirve como punto de apoyo en la toma de decisiones racionales, por lo tanto la evaluación debe ser útil y proponer informes periódicos que faciliten procedimientos fiables y transparentes, respondiendo a un componente ético que asegure la honestidad de la información y evite subjetividades al presentarla.

Como resultado, Valderrama et al. (2009), propone un procedimiento objetivo para la evaluación de competencias en el Trabajo Final de Carrera en el contexto de las ingenierías, la cual se divide en una serie de etapas; la primera es la definición de las competencias del TFC y sus indicadores objetivos, la siguiente es la definición de los momentos de evaluación, las acciones concretas de evaluación y los agentes implicados, posteriormente se realiza la asignación de indicadores objetivos a cada acción de evaluación, a continuación se debe evaluar el nivel de cumplimiento de cada indicador y realizar los informes respectivos de cada evaluador, por último definir los criterios para asignar una calificación final a partir de los informes de evaluación.

Desde ésta perspectiva, García et al. (2009) indica que la evaluación desempeña diversas funciones y cumple múltiples objetivos, no sólo es útil al sujeto evaluado, sino se amplifica al profesor, a la institución y en general al sector educativo. Para Cols (2000), la función básica de la evaluación es regular las acciones,

interpretar situaciones y adoptar medidas necesarias para ofrecer un ciclo de mejora continua.

Para Cabrera (2000), Bordas y Cabrera (2001), la evaluación debe optimizar la formación a cualquier nivel universitario o académico, apoyando el proceso de construcción de aprendizaje y fortaleciendo las relaciones personales. Básicamente debe orientar, corregir, mejorar y estimular a los estudiantes para obtener mejores rendimientos y reducir sus limitaciones. Álvarez (2001) y Escudero (2000) indican que la evaluación debe convertirse en un instrumento para conducir a los estudiantes al saber de un modo reflexivo, sin limitar la salida a los que no consiguen adquirirlo por otros factores presentes en la educación clásica. Por lo tanto, es necesario concebir la evaluación como una manera de aprender y acceder al conocimiento, que no se limita a periodos fijos, sino que debe tener un componente de personalización para proceder a su corrección y reorientación. A su vez, Blanco (1990) y Pinelo (2005) indican que sirve como base para que el evaluador pueda predecir situaciones futuras en el desarrollo de competencias profesionales y definir rasgos de personalidad en los estudiantes para que de esta manera las actividades evaluativas respondan a procesos sistemáticos y formales con la finalidad de que las evidencias sean fiables.

Para valorar dichos elementos, Glazman (2001), indica que se debe fortalecer las capacidades intelectuales y sociales de los estudiantes, Niremberg et al. (2000), por su parte indica que debe ponerse énfasis en el desarrollo personal del individuo, de esta manera la educación será un componente integrado que vincule los conocimientos y la propia vida.

Bélaïr (2000), incorpora en el marco de la evaluación el diálogo entre el estudiante y el profesor, las actividades que se pusieron en marcha, los aprendizajes realizados y los puntos débiles detectados, para que de esta manera la calificación responda de manera directa a la consecución o no de las competencias transversales que se enmarcaron en una asignatura. Ruè (2001), destaca la importancia de la comunicación en general sobre la evaluación, ya que sirve a otros profesores para conocer el estado de los estudiantes, las posibilidades del progreso en la asignatura y también proporciona a los padres información sobre el estado académico de sus hijos, por último brinda recursos a los estudiantes para que comprendan mejor sus propias estrategias de aprendizaje y puedan mejorarlas.

Millan y Pérez (2009), indican que la evaluación debe tener diferentes etapas, en primera instancia una evaluación diagnóstica, la cual se lleva a cabo al comenzar el proceso de aprendizaje, ésta evaluación permite conocer a los profesores el grado de preparación que tienen los estudiantes antes de enfrentarse a las unidades de aprendizaje, además Doménech (1999), indica que mediante la evaluación el profesor puede iniciar su proceso educativo tal como lo tenía previsto y al mismo tiempo remitir a los estudiantes a fuentes de información complementarias para subsanar las deficiencias encontradas.

Casanova (1997), indica que la funcionalidad de la evaluación se encuentra en la valoración de los procesos de aprendizaje, Rosales (2000), indica que tiene como objetivo la mejora de los agentes educativos y la adecuada toma de decisiones, dichas acciones deben llevarse a cabo de manera continua y sistemática durante un periodo académico para desarrollar las mejores estrategias educativas que sean capaces de mejorar el aprendizaje.

En este sentido, Mosqueira-Rey (2010), indica que la aplicación de la evaluación continua es positiva en el ámbito del aprendizaje, ya que los estudiantes comprueban que se evalúa su trabajo a lo largo de todo el curso académico y no sólo en una prueba final.

Para que exista una mayor objetividad en la presentación de los resultados, paralelamente se debe aplicar una metodología de autoevaluación que brinde al estudiante la posibilidad de ser él mismo un agente evaluador, que se haga responsable de su formación y de sus resultados obtenidos. Fuentes y Herrero (1999) y Ducasse (2004) relacionan a la autoevaluación como un componente en el aprendizaje, que hace resaltar las metas personales del estudiante y permite identificar el progreso que ha obtenido a lo largo de un tiempo determinado.

McDonald et al. (2000) opina que la autoevaluación es un tema que no ha recibido suficiente atención, pero que es importante a la hora de evaluar las capacidades y habilidades a sí mismos, además que a largo plazo genera una cierta conciencia acerca de lo que saben y lo que desconocen, de lo que pueden y no pueden hacer. Calatayud (2002), agrega que la autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y aprender a valorar, criticar y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje individual realizado por el estudiante, Von Elek, (1985) indica que facilita la visualización de los puntos fuertes y débiles que los estudiantes tienen; de esta manera existe una valoración más realista, ya que la autoevaluación motiva a los estudiantes a lograr las competencias esperadas. Rotger (1992) y Oskarsson (1984), opinan que no sólo genera buenos resultados en el aspecto educativo, sino también en el ámbito psicológico, ya que es una estrategia que facilita que los estudiantes se sientan responsables en su proceso de aprendizaje, lo cual facilita la generación de lazos afectivos con su profesor.

Mosqueira-Rey (2010), para cerrar el círculo de evaluación entre los principales agentes que intervienen en el proceso de aprendizaje, menciona a la coevaluación o evaluación por parte de los compañeros de clase, como otro elemento de importancia que puede integrarse en el proceso de evaluación total, el cual requiere un componente de experiencia y madurez que permita que la estrategia de evaluación a la hora de aplicarla sea efectiva y brinde los mejores resultados, ya que los estudiantes deberán ir aprendiendo ésta metodología a lo largo de su carrera profesional para desarrollar criterios objetivos que sean fuente de información pertinente.

Por último, indica que la metodología de coevaluación, permite que los estudiantes interioricen y examinen los criterios del profesor y adopten una posición a la hora de evaluar a sus propios compañeros, lo cual hace que los errores sean fuente de conocimiento para generar un proceso de aprendizaje efectivo mediante la construcción del saber.

Objetivo

El objetivo del presente trabajo es describir el proceso y los resultados de un sistema mixto de evaluación de competencias en el que participan tutores y estudiantes, en el marco del Trabajo Final de Carrera, cuyo fin es elaborar un proyecto de empresa.

Desarrollo

Teniendo en cuenta los enfoques conceptuales de Saunders, Lewis y Thornhill (1997), se pretende obtener una fotografía actual de la evaluación de competencias en

el Trabajo Final de Carrera desde dos diferentes puntos de vista: en primera instancia mediante la autoevaluación de los estudiantes y como segundo punto de vista mediante la evaluación de los tutores.

El primero se enfoca en una autoevaluación de todos los estudiantes que están admitidos y han cumplido los requerimientos necesarios para poder presentar su Trabajo Final de Carrera ante el tribunal examinador. De esta manera lo que se pretende es conocer la percepción del nivel de competencias que han adquirido los estudiantes al llevar a cabo dicho trabajo; para ello se diseñó un cuestionario compuesto por 17 preguntas relacionadas con las competencias fundamentales y complementarias que deberían desarrollar los estudiantes.

Para poder cuantificar las respuestas, se decidió organizar una escala ordinal de 6 niveles que van de menor a mayor percepción en la adquisición de las competencias. La segunda vertiente de investigación, sirve como complemento de verificación sobre el nivel de competencias adquiridas por los estudiantes, y se orienta en la valoración por parte de los tutores, quienes al tener un contacto directo a lo largo del año académico con los estudiantes son fuente de información de primera mano y por lo tanto ellos realizan una evaluación individual de los estudiantes que tienen como tutorados, dicha evaluación se lleva a cabo con el mismo instrumento que el de los estudiantes, con la variante que se adecua la manera de redacción para facilitar la comprensión de sus tutores y así generar un comparación directa entre los resultados de los estudiantes de los tutores.

La razón por la cual se decidió establecer un paralelismo en la investigación mediante un instrumento análogo, entre los estudiantes y tutores, responde a la necesidad de conocer el nivel de competencias adquiridas visto desde dos actores diferentes (estudiantes y tutores), que se complementan entre sí al utilizar el mismo instrumento de medición y que facilitan la recogida de información permitiendo llegar a conclusiones válidas respecto al nivel adquirido de competencias.

Las encuestas que se distribuyeron a los diferentes sujetos de estudio, están elaboradas con el objetivo de medir las competencias que se estipulan en los objetivos del Trabajo Final de Carrera en la Facultat d'Economia IQS (Universitat Ramon Llull). Pero para la investigación del presente trabajo se abarcó un conjunto más amplio de competencias en el que se integran otras que no son de evaluación obligatoria, pero que responden de manera directa a las necesidades del mercado laboral. Las competencias fundamentales o estipuladas por la universidad y las competencias complementarias se muestran a continuación.

Tabla I. Competencias

Competencias Fundamentales	Competencias Complementarias
Análisis	Entorno Financiero
Síntesis	Entorno de Marketing y Ventas
Creatividad	Estudios de Mercado
Innovación	Inglés
Tec. Inf. para buscar información	Trabajo bajo calendario
Tec. Inf. para gestionar información	Percepción al cambio
Trabajo en equipo	Plan de Empresa
Comunicación escrita	Decisiones Éticas
Liderazgo	

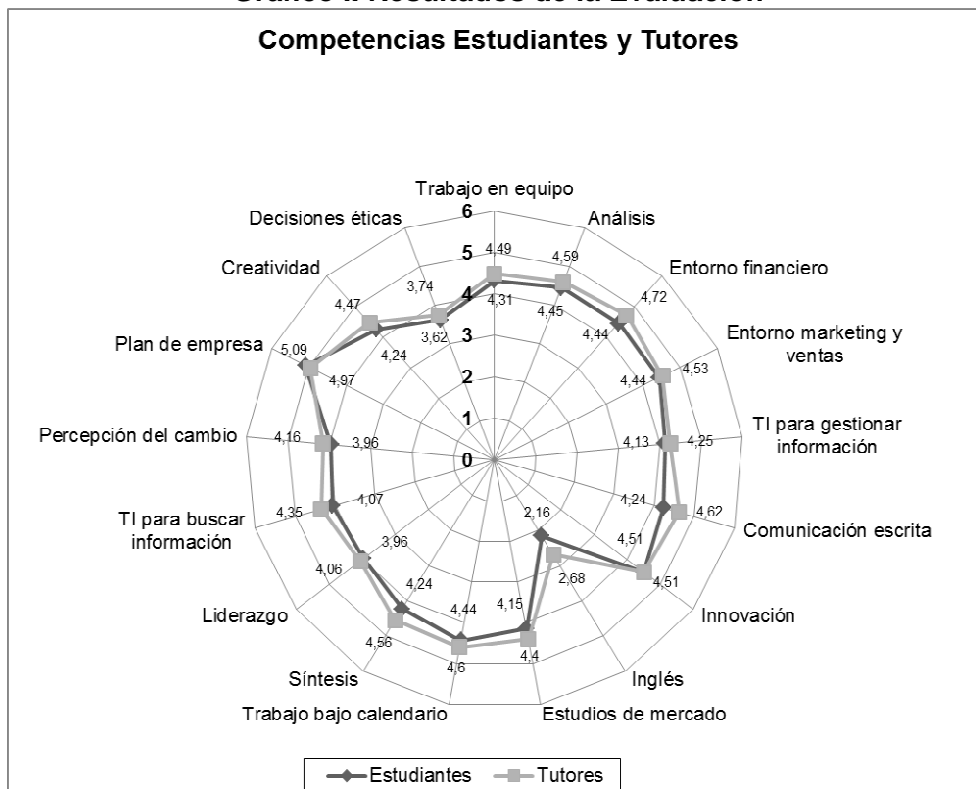
Fuente: Elaboración propia, Abril 2011.

Es importante destacar que las competencias fundamentales presentadas, son transversales en toda la carrera universitaria y forman parte integral del desarrollo de los estudiantes, ya que no sólo ofrecen unas habilidades técnicas como las competencias complementarias, sino que van más allá y se convierten en elementos necesarios para poder ingresar en cualquier ámbito laboral y social.

Después de realizada una prueba piloto, donde no se observó problemas en las respuestas ni en la codificación, se decidió administrar el cuestionario definitivo a 68 estudiantes y 14 tutores, quienes presentaron sus Trabajos Finales de Carrera en la convocatoria de Junio del 2010; en total, 30 proyectos de empresa.

Para cuantificar los resultados se utilizó la media de las respuestas de todos los estudiantes y tutores.

Gráfico I. Resultados de la Evaluación



Fuente: Elaboración propia, Abril 2011.

En resumen, se puede destacar que la competencia más valorada por los estudiantes y tutores es la relacionada con la capacidad de llevar a cabo un plan de empresa, desde la concepción de la idea hasta la presentación de un documento formal sobre la viabilidad de ésta. Dentro del marco de las competencias fundamentales estipuladas para la asignatura de plan de empresa (análisis y síntesis, creatividad e innovación, utilización de las TICs, trabajo en equipo, comunicación escrita y por

último liderazgo), se puede identificar que en la mayoría de ellas sobrepasa el valor central de la escala, tanto por parte de los tutores como de los estudiantes.

En el marco de las competencias más técnicas o complementarias (entorno financiero, entorno de marketing y ventas, estudios de mercado, inglés, trabajo bajo calendario, percepción al cambio, plan de empresa y decisiones éticas), se puede apreciar que la valoración entre tutores y estudiantes es similar, se puede decir que los estudiantes puntúan un poco menos que los tutores, pero en general todas las competencias sobrepasan la media.

La competencia que se encuentra peor valorada, tanto en tutores y estudiantes es la que se relaciona con el inglés, ello se debe a que en el desarrollo del proyecto de empresa no se motivó la utilización de recursos en otros idiomas, lo cual limitó la mejora de la competencia en el Trabajo Final de Carrera.

Como síntesis, la evaluación de competencias de los tutores y la autoevaluación de los estudiantes, contiene un componente significativo de similitud entre ambos resultados, lo cual hace ver que la evaluación ha sido objetiva y muestra de manera clara el avance que han tenido los estudiantes al realizar el Trabajo Final de Carrera.

Conclusiones

La propuesta descrita con los Trabajos Finales de Carrera es positiva y de carácter innovador, ya que presenta una metodología de evaluación paralela entre tutores y estudiantes, la cual es importante a la hora de generar una calificación que satisfaga ambas partes y haga partícipes a los sujetos que intervienen en el proceso de aprendizaje.

Es preciso tener en cuenta que la evaluación tiene un carácter formativo, por lo tanto, los estudiantes al ser partícipes de este proceso, adquieren responsabilidad y madurez en su aprendizaje. Claramente se ha observado que los resultados entre estudiantes y tutores no presentan gran variación, lo cual demuestra que ambas partes tienen unas exigencias y una cierta escala de valoración similar.

Con el propósito de evitar juicios subjetivos y parciales, es recomendable adoptar un modelo educativo de evaluación que integre a todos los *stakeholders* implicados en el proceso de aprendizaje. De esta forma, la evaluación contemplará diferentes enfoques que motivarán la generación de ciclos de mejora continua que hagan más eficiente la evaluación de las competencias.

La aplicación de la evaluación y autoevaluación en los Proyectos Finales de Carrera, es el paso inicial para generar un cambio positivo en el comportamiento de los agentes, pero también son fuente de conocimiento, madurez y sensatez para establecer a futuro mecanismos de coevaluación con sus propios compañeros.

Bibliografía

- Bélair, L. (2000). *La evaluación en la acción. El dossier progresivo de los alumnos*. Sevilla: Díada.
- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, (218), 25-48.

- Blanco, F. (1990). *Evaluación Educativa*. Salamanca: Graficesa.
- Cabrera, R. (2000). *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis.
- Calatayud, A. (2002). La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación. *Educadores* (204), 357-375.
- Cano, E. (1999). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.
- Casanova, M. (1999). *Manual de evaluación educativa, 6.ª ed.* Madrid: La Muralla.
- Cols, A. (2000). *La evaluación de los aprendizajes en el marco de los proyectos del aula*. Buenos Aires: Marymar.
- Córdoba, F. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación, nº 39*, (ISSN: 1681-5653). En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>. (Consultado el 1 de febrero del 2011).
- Chavarría, X. y Borrell, E. (2002). *Calidad en educación*. Barcelona: Edebé.
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Alianza Editorial.
- Doménech, F. (1999). *La evaluación educativa. Proceso de enseñanza/aprendizaje universitario*. Castelló de la plana: Universitat.
- Ducasse, A. (2004). La autoevaluación como parte de la nota semestral. *Revista redELE*. En: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/ducasse.shtml>, (consultado el 1 de febrero de 2011).
- Escudero, T. (1993). Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria. *Actas de las III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria "Evaluación y Desarrollo Profesional"*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 5 - 59.
- Escudero, T. (2000). La voz de los estudiantes: un delicado instrumento de evaluación. *Cuadernos IRC*, (5), 31-38.
- Fuentes, M. y Herrero, J. (1999). Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación. *Actas del IX Congreso de Formación del Profesorado*. En: <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/ix/32-fuentes.pdf> (consultado el 1 de febrero del 2011).
- García, M., Terrón, M. y Blanco, Y. (2009) Desarrollo de recursos docentes para la evaluación de competencias genéricas. *Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2009*, 287-294.
- González, Á. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: CISSPRAXIS.

Glazman, R. (2001). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. México: Paidós.

Heywood, L. et al. (1993). *Guide to development of competence-based standards for professions*. Camberra: Australian Government Publishing Service.

Jiménez, F. et al. (2009). Un sistema de evaluación basado en competencias: Ejemplo para la asignatura Tecnología de la Programación del Título de grado en Ingeniería Informática por la Universidad de Murcia. *Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2009*, 193-200.

McDonald, R. et al. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. *Boletín Cinterfor*, (149), 41-72.

Millan, E. y Pérez, J. (2009). Estudio comparativo de diversos métodos de evaluación. *Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2009*, 225-231.

Miro, J. y Capó, A. (2009). Una forma de integrar las competencias genéricas en nuestra docencia. *Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2009*, 525-530.

Mosqueira-Rey, E. (2010). La evaluación continua y la autoevaluación en el marco de la enseñanza de la programación orientada a objetos. *Actas de las XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2010*, 223-230.

Niremberg, O. et al. (2000). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Oskarsson, M. (1984). *Self-assessment of Foreign Language Skills*. Strasbourg: Council of Europe.

Pinelo, F. (2005). La Evaluación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje Desde la Perspectiva del Alumno. El Caso de la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza/UNAM", *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, nº 6. <http://www.remo.ws/revista/n6/n6-pinelo.htm>. (Consultado el 1 de febrero del 2011).

Poblete, M. (2007). Evaluación de competencias en la educación superior. Preguntas clave que sobre evaluación de competencias se hacen los profesores. Tentativas de respuesta. *III Jornadas Universitarias de Innovación y Calidad y "Buenas Prácticas Académicas"*. <http://paginaspersonales.deusto.es/mpoblete2/PONENCIA01.htm>, (consultado el 1 de febrero de 2011).

Rosales (2000). *La evaluación formativa como opción para la comprensión y mejora de la docencia*. México.

Rotger, A. (1992). *La Evaluación Formativa*. Madrid: Cincel s.a..

Ruè, J. (2001). *La acción docente en el centro y en el aula*. Madrid: Editorial Síntesis

Sancho, J. (1993). Evaluar, conocer, transformar y mejorar. La evaluación del centro y el desarrollo del criterio profesional. *Aula de Innovación Educativa*, (6), 47-51.

Saunders, M.N.K., Lewis, P., Thornhill, A. (1997) *Research Methods for Business Students*. Reino Unido: Pearson Education Limited. Harlow.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. California, USA: Jossey-Bass.

Valderrama, E. et al. (2009). La evaluación de competencias en los Trabajos de Fin de Estudios. *Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática, JENUI 2009*, 405-412.

Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Von Elek, T. (1985). A Test of Swedish as a second language: an experiment in self-assessment, en Y.P. Lee et al. (eds).

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

- Es importante mencionar que se aprecia una cierta madurez en las autoevaluaciones, pero, ¿A partir de qué nivel será correcto aplicarlo? ¿Será importante generar procesos de autoevaluación desde el inicio de la universidad, o la autoevaluación dependerá del nivel de madurez que adquieren los estudiantes para que sirva como fuente de aprendizaje?
- Como educadores, ¿estamos preparados para enseñar, integrar a nuestra docencia y evaluar competencias?, o por el contrario, desconocemos los mecanismos necesarios para hacer efectivo un aprendizaje basado en competencias.
- ¿La evaluación sólo debe quedar en manos del estudiante y un tutor?
- Por último plantear una reflexión sobre la importancia que tiene la autoevaluación en el Trabajo Final de Carrera, ya que al aplicar dicha técnica se puede adquirir información pertinente de los estudiantes, de esta manera se desarrollará una buena evaluación por parte de los profesores, la cual se compondrá por ambas perspectivas evaluativas.