



UNIVERSIDAD METROPOLITANA  
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN

INSTALACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES DE EVALUACIÓN EN EL  
CONTEXTO DE E-LEARNING EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA CHILENA

TRABAJO FORMATIVO EQUIVALENTE PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN PEDAGÓGICA EN  
EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTOR: GASTÓN BUSTOS

PROFESOR/A PATROCINANTE: CLAUDIO ALMONACID

SANTIAGO DE CHILE, ENERO, 2025



(Página en blanco)

#### Indicaciones de formato del texto

1. Márgenes de las hojas: Superior 2,5; Inferior 2,5; Izquierdo 2,5; Derecho 2,5.
2. Tamaño del papel: carta.
3. Fuente: Arial, tamaño 12 en todo el texto (con excepción de la portada).
4. Espaciado anterior y posterior: 0.
5. Interlineado: 1,5.
6. Alineación del texto: justificada.
7. Sangría especial en primera línea 1,25 (izquierda y derecha 0) en párrafos del texto
8. Título del capítulo: letra mayúscula en negrita alineada a la izquierda. Subtítulos en negrita con uso de mayúscula en el primer carácter.
9. Numeración de títulos y subtítulos en multinivel.
10. Insertar un espacio después de cada título y subtítulo.
11. Nombre de figuras y numeración en correlativo y centrado sobre ellas. La fuente se indica debajo de la figura con alineación centrada.
12. Nombre de cuadro o tablas y numeración en correlativo y centrado sobre ellas. La fuente debajo del cuadro o tabla con alineación centrada.
13. Emplear la función "Insertar un salto de página" para la diagramación del texto.

## AUTORIZACIÓN PARA USO DE MATERIALES DE POSTGRADO EN SIBUMCE

La presente autorización faculta al Sistema de Bibliotecas UMCE para alojar y publicar el trabajo de investigación identificado más abajo, en las plataformas electrónicas que estime conveniente, a fin de permitir el libre acceso a los materiales producidos por la institución y su comunidad, entre ellos tesis, memorias, seminarios y otros. Contribuyendo de esta forma a la preservación digital, difusión y visibilidad nacional e internacional de las investigaciones, siempre patrocinando el respeto de los derechos establecidos por la Ley de Propiedad Intelectual vigente.

 <b>UMCE</b> el poder transformador de la educación	UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION, SISTEMA DE BIBLIOTECAS – DIRECCION DE INVESTIGACION	 BIBLIOTECA	
<b>IDENTIFICACION DE TESIS/INVESTIGACION</b>			
Título de obra : INSTALACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES DE EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO DE E-LEARNING EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA CHILENA			
Fecha de publicación :Abril 2025			
Facultad : Filosofía y Educación			
Departamento : Formación Pedagógica			
Carrera/Programa : Magister en Educación mención Gestión Pedagógica de la Educación Superior			
Título y/o grado : Magister en Educación mención Gestión Pedagógica de la Educación Superior			
Profesor/a guía/patrocinante : Claudio Almonacid			
<b>EMBARGO:</b>			
Se refiere a la restricción temporal impuesta por un autor o autores a su investigación, impidiendo su acceso público hasta que se cumpla cierto plazo acordado.			
_ok_Sin embargo      __1 Año      __2 años      __3 años      __4 años			
<b>AUTORIZACIÓN</b>			
A través de este documento autorizo la reproducción total de este trabajo de investigación para fines académicos, su alojamiento y publicación en las plataformas electrónicas que estime conveniente el Sistema de Bibliotecas UMCE para su difusión.			
			
Nombre/Firma Gaston Guillermo Bustos Quintana			
Santiago de Chile, 06 de <u>Enero</u> 2025			
Se sugiere realizar el licenciamiento de su trabajo bajo licencia creative commons, más información en: <a href="https://www.umce.cl/index.php/dir-biblioteca-recursos-tecnologicos/dir-formulario-de-autorizacion-2">https://www.umce.cl/index.php/dir-biblioteca-recursos-tecnologicos/dir-formulario-de-autorizacion-2</a>			
Imprima más de una autorización en caso de que los autores excedan la cantidad de firmas para este documento. <i>* Este documento quedará en los archivos internos de Biblioteca.</i>			

## **1. DEDICATORIA**

A mi Familia, mis Seres Queridos y mis Amistades que me acompañan en cada sueño que emprendo para convertirlo en realidad.

## **2. AGRADECIMIENTOS**

A cada profesor/a y académico del magister por el planteamiento de los desafíos académicos, el apoyo y la constante reflexión en los asuntos educativos en el nivel superior en nuestro país. También a mis compañeros/as de clases y a mi profesor guía Claudio Almonacid, por apoyarme desde el primer momento.

### **3. RESUMEN**

El proyecto "Instalación de competencias docentes de evaluación en el contexto de e-learning en una universidad pública chilena" se desarrolla en el ámbito de la educación superior, específicamente en la Universidad de Talca. Este proyecto se adscribe al área de gestión pedagógica en educación superior, con enfoque en la formación docente y la innovación educativa. La problemática central radica en la brecha de competencias pedagógicas en la evaluación de aprendizajes por parte de las y los docentes universitarios, lo que podría repercutir los aprendizajes y el desarrollo de competencias de los estudiantes. El objetivo general es fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes universitarios en la evaluación de aprendizajes, particularmente en el contexto de la modalidad e-learning. Los resultados esperados incluyen la elaboración de un plan de acción de capacitación a través de microcursos autoinstruccionales, la implementación de una versión preliminar de un microcurso en relación con los aspectos evaluativos del aprendizaje, y la convocatoria a docentes universitarios para evaluar el impacto de la intervención en los desempeños docentes.

Palabras clave: evaluación de aprendizajes, competencias pedagógicas, e-learning, educación superior, formación docente.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>1.</b>	<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>4</b>
<b>2.</b>	<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	<b>RESUMEN .....</b>	<b>6</b>
<b>4.</b>	<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>5.</b>	<b>CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA .....</b>	<b>10</b>
5.1.	CONTEXTUALIZACIÓN – DIAGNÓSTICO .....	10
5.1.1.	SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR IMPULSADO POR EL MERCADO. ....	12
5.1.2.	ANTECEDENTES .....	13
5.2.	DEFINICIÓN DE LA PROBLEMÁTICA .....	14
5.3.	OBJETIVOS Y RESULTADOS ESPERADOS .....	17
5.4.	JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	18
<b>6.</b>	<b>ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL.....</b>	<b>20</b>
6.1.	<i>Posición teórica conceptual.....</i>	<i>20</i>
6.1.1.	<i>La evaluación de aprendizajes en la educación superior .....</i>	<i>20</i>
<b>6.2.</b>	<b>CONTRIBUCIÓN A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA.....</b>	<b>25</b>
<b>7.</b>	<b>DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN .....</b>	<b>28</b>
7.1.	COORDINACIÓN ENTRE PROFESIONAL, PARTICIPANTES O GRUPOS .....	28
7.2.	DEFINICIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN CON LA COMUNIDAD .....	29
7.3.	FORMULACIÓN DE ACTIVIDADES.....	29
7.4.	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	31
7.5.	RECURSOS Y PRESUPUESTO: OPERACIÓN E INVERSIÓN.....	32
<b>8.</b>	<b>SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA.....</b>	<b>36</b>
8.1.	REFLEXIÓN DEL APRENDIZAJE PROFESIONAL.....	36
8.2.	PROYECCIONES Y LIMITACIONES DEL PROYECTO.....	36
<b>9.</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>38</b>
<b>10</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>42</b>
10.1	ANEXO 1: SYLLABUS DEL MICROCURSO Y PLAN DE CONTENIDOS.....	42

10.2 ANEXO 2: REDACCIÓN DE CONTENIDOS.....	43
10.3 ANEXO 3: SELECCIÓN DEL FORMATO DIGITAL.....	45
TEXTO EN RISE ARTICULATE.....	45
AUDIO EN FORMATO DE PODCAST.....	45
10.4 EVALUACIÓN EN MOODLE.....	46
10.5 ANEXO 5: MONTAJE EN AULA VIRTUAL MOODLE.....	47

## 4. INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto, se aborda la necesidad de fortalecer las competencias pedagógicas en evaluación de aprendizajes de los docentes universitarios, particularmente en el contexto del e-learning. Como estudiante del Magíster en Educación con mención en Gestión Pedagógica en Educación Superior, he podido observar que la evaluación de los aprendizajes constituye uno de los mayores desafíos que enfrentan quienes se desempeñan en la docencia universitaria, especialmente cuando se trata de valorar el aprendizaje en entornos virtuales.

Esta propuesta se inscribe en el área de productividad del Sistema Educativo, específicamente en el diseño, implementación y evaluación de procesos evaluativos en entornos e-learning. A través de ella, busco contribuir a la innovación educativa mediante el desarrollo de un microcurso autoinstruccional que permita a las y los docentes fortalecer sus competencias evaluativas de los aprendizajes en el contexto de ambientes virtuales de aprendizaje.

El documento se estructura en nueve capítulos que guían al lector desde la contextualización hasta las proyecciones del proyecto. Comenzamos con la construcción de la problemática, donde analizamos el contexto de la educación superior chilena y los desafíos específicos en evaluación. Luego, presentamos los antecedentes teórico-conceptuales que fundamentan nuestra propuesta, seguidos por un detallado plan de acción que incluye la coordinación entre participantes, actividades y recursos necesarios. El informe culmina con una reflexión sobre los aprendizajes profesionales alcanzados y las proyecciones futuras del proyecto.

A través de este trabajo, se espera aportar al mejoramiento de las prácticas evaluativas en la educación superior, reconociendo que la evaluación de aprendizajes no es solo un medio de certificación, sino una herramienta fundamental para el desarrollo de competencias de nuestros estudiantes.

## **5. CONSTRUCCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA**

El presente proyecto aborda la problemática de la brecha de competencias pedagógicas en evaluación de aprendizajes que presentan las y los docentes universitarios de la Universidad de Talca, especialmente en el contexto del e-learning. Esta situación repercute directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes.

La construcción de la problemática se estructura en cuatro secciones principales:

5.1 Contextualización - Diagnóstico: Presenta un análisis del sistema de educación superior chileno, sus características y transformaciones recientes, así como los antecedentes específicos de la Universidad de Talca.

5.2 Definición de la problemática: Desarrolla en profundidad el problema central, sus causas y manifestaciones, considerando tanto el contexto nacional como institucional.

5.3 Objetivos y resultados esperados: Establece el objetivo general del proyecto y detalla los resultados que se esperan alcanzar mediante la implementación de la propuesta.

5.4 Justificación del proyecto: Fundamenta la relevancia y pertinencia del proyecto en el contexto de la educación superior actual y las necesidades específicas de la institución.

### **5.1. Contextualización – Diagnóstico**

El sistema de educación superior de Chile se caracteriza por la diversidad de instituciones, incluidas universidades tradicionales, universidades privadas, institutos profesionales y centros de formación técnica. En el informe de 2024, se indica que hay 58 instituciones de educación superior en donde se concentran el 58,8% de la matrícula total, luego le siguen los institutos profesionales con un 30,8% y los centros de formación técnica con el 10,5%. (Subsecretaría de Educación Superior, 2024).

En cuanto a factores sociales y políticos, el sistema de educación superior chileno ha estado en el centro de debates sociales y políticos, particularmente desde las masivas protestas estudiantiles de 2011. Estas protestas destacaron problemas de desigualdad, altos costos y calidad en la educación superior, lo que llevó a cambios significativos en las políticas (Bellei & Cabalin, 2013).

En respuesta a las demandas sociales y la necesidad de reforma, Chile ha implementado varias políticas y leyes en educación superior:

a) Gratuidad: Introducida en 2016, esta política tiene como objetivo proporcionar educación superior gratuita a estudiantes de familias de bajos ingresos. Para 2020, cubría a estudiantes de hogares en el 60% inferior de la distribución de ingresos (Ministerio de Educación, 2020).

b) Ley 21.091 sobre Educación Superior: Promulgada en 2018, esta ley creó un nuevo marco regulatorio para la educación superior, incluyendo el establecimiento de la Superintendencia de Educación Superior y la Subsecretaría de Educación Superior (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2018).

c) Nuevo Sistema de Admisión: En 2020, Chile implementó un nuevo sistema de admisión universitaria, reemplazando la PSU (Prueba de Selección Universitaria) con la PDT (Prueba de Transición Universitaria), con el objetivo de reducir las desigualdades educativas (DEMRE, 2020).

La tasa bruta de matrícula en educación terciaria alcanzó el 88.5% en 2019, una de las más altas de América Latina (Banco Mundial, 2021). A partir de 2020, había aproximadamente 1.2 millones de estudiantes matriculados en instituciones de educación superior en Chile (Subsecretaría de Educación Superior, 2021). El porcentaje de la población de 25 a 34 años con educación terciaria aumentó del 27% en 2010 al 34% en 2019 (OECD, 2020). A pesar de estos avances, persisten desafíos. Las disparidades basadas en ingresos en el acceso a una educación superior de calidad continúan, y hay debates en curso sobre el papel de las instituciones privadas y el equilibrio entre programas vocacionales y académicos (Espinoza & González, 2013). En este contexto de expansión y transformación del sistema de educación superior, emerge como un gran desafío la formación pedagógica del profesorado universitario, aspecto que

históricamente ha recibido menor atención en comparación con la especialización disciplinar haciendo que el profesorado sea tradicionalmente seleccionado por su experticia disciplinar más que por sus competencias docentes.

La falta de enfoque en la formación pedagógica en los programas universitarios. Históricamente, las universidades chilenas no han priorizado la formación pedagógica para los profesores, centrándose más en la especialización en la materia (Cox, 2016). Ha habido una suposición de que el conocimiento del contenido es suficiente para enseñar en la universidad. Esto descuida la importancia de las habilidades pedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje efectivos. Es decir, para la enseñanza y la formación de competencias de los y las estudiantes universitarios, se ha dado un gran valor al grado académico del o de la docente, de preferencia doctorados o posdoctorados como profesores deseables e idóneos en la impartición de cátedras; sin embargo, al ser expertos en sus áreas de origen, no cuentan con competencias pedagógicas de didáctica, de evaluación de aprendizajes o de estrategias activo participativas, necesarias para propender al desarrollo de las habilidades que cada estudiante requiere, para lograr un perfil de egreso prescrito para cada carrera de la mejor forma posible. Existen diversas iniciativas de capacitación en temas pedagógicos para las y los académicos que deben competir dentro del poco tiempo disponible que se les requiere para trámites administrativos para el funcionamiento de sus programas o las exigencias de investigación, entre otras tareas, a las que se encuentran comprometidas/dos.

#### 5.1.1. Sistema de educación superior impulsado por el mercado.

El sistema de educación superior en Chile ha sido influenciado en gran medida por las fuerzas del mercado, lo que ha llevado a un enfoque en la eficiencia y la reducción de costos en lugar de invertir en el desarrollo de la facultad (Bellei, 2015). El enfoque orientado al mercado puede priorizar las consideraciones financieras sobre la calidad educativa y la preparación de los docentes.

Así mismo, se puede indicar una falta de requisitos regulatorios para las competencias pedagógicas entre los profesores universitarios (Cox, 2010). Sin requisitos

formales o estándares, las instituciones aún tienen poco incentivo para invertir en el desarrollo de estas habilidades en su facultad.

Muchas universidades priorizan la producción de investigación sobre la calidad de la enseñanza al evaluar y promover a la facultad (Avalos & Bellei, 2019). Esto crea desincentivos para que los profesores inviertan tiempo en desarrollar sus habilidades docentes. Así mismo, ha habido una falta de desarrollo profesional sistemático y continuo centrado en la pedagogía para los profesores universitarios (Avalos, 2011). Sin oportunidades estructuradas para desarrollar estas habilidades, los profesores pueden no tener las herramientas o el conocimiento para mejorar sus prácticas docentes. Tradicionalmente, ha habido menos énfasis en la importancia de la pedagogía en la educación superior en comparación con la educación primaria y secundaria en Chile (Núñez Prieto, 2017). Esta percepción cultural podría estar subestimando las habilidades pedagógicas para los profesores universitarios. En este contexto de un sistema de educación superior orientado al mercado, con escasos incentivos para el desarrollo de competencias pedagógicas, resulta relevante analizar cómo estas dinámicas se manifiestan en una universidad pública regional. Las universidades públicas enfrentan el desafío de fortalecer las competencias pedagógicas de sus docentes, particularmente en el ámbito de la evaluación de aprendizajes. A continuación, se presentan los antecedentes específicos de esta institución.

### 5.1.2. Antecedentes

Esta es una Universidad Pública de modalidad Presencial y los niveles de enseñanza que atiende son: Pregrado, Postgrado (Magíster, Doctorado) y Educación Continua. Su visión y misión son las siguientes:

**Visión:** Ser una universidad reconocida a nivel nacional e internacional por su excelencia académica, su contribución al desarrollo regional y nacional, y su compromiso con la formación integral de personas íntegras y con sentido ético.

**Misión:** Formar profesionales y graduados con un alto nivel académico, capaces de insertarse en la sociedad del conocimiento y contribuir a su desarrollo. Para ello, la

Universidad se compromete a: Cultivar las ciencias, las artes y las tecnologías a través de la docencia, la investigación y la vinculación con el medio y Formar personas íntegras con sólidos valores éticos, compromiso social y responsabilidad ciudadana.

**Sellos educativos:** Excelencia académica; Compromiso con el desarrollo regional y nacional; Formación integral con sentido ético; Innovación y emprendimiento; Sustentabilidad.

La Universidad de Talca (UTalca) se erige como una institución pública, regional y compleja, situada en el corazón del Valle del Maule, en Chile. Su origen se remonta a 1981, fruto de la fusión de las antiguas sedes de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado, como un esfuerzo conjunto por dotar a la región de una casa de estudios de alto nivel.

La UTalca se distingue por su amplia oferta académica y extracurricular, abarcando diversas áreas del conocimiento y atendiendo a las necesidades de un cuerpo estudiantil que supera los 11.599 alumnos, tanto en pregrado como en posgrado. En el ámbito de pregrado, la universidad ofrece carreras profesionales y técnicas que cubren un amplio espectro disciplinar.

Más allá de lo académico, la UTalca se preocupa por la formación integral de sus estudiantes, brindándoles una vibrante vida universitaria con una variada oferta extra curricular en sus cinco campus. Estos campus se distribuyen estratégicamente, tres de ellos en la región del Maule: Talca (donde se ubica la casa central), Curicó y Linares; los dos restantes se encuentran en Santa Cruz (Región de Libertad Bernardo O'Higgins) y en Santiago (Región Metropolitana). Con una infraestructura moderna y extensa, que abarca más de 125.906 m<sup>2</sup>, la UTalca brinda a sus estudiantes un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo personal.

## **5.2. Definición de la problemática**

El sistema de educación superior en Chile, influenciado históricamente por un modelo orientado al mercado, ha priorizado la producción de investigación y la eficiencia

económica por sobre la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Este enfoque ha generado una desconexión entre las necesidades formativas de los estudiantes y las competencias pedagógicas de los docentes universitarios, especialmente en el contexto de la evaluación de aprendizajes. En este marco, la Universidad de Talca no es ajena a estas tensiones, enfrentando desafíos significativos en la formación pedagógica de su cuerpo docente.

La problemática central radica en la insuficiencia de competencias pedagógicas en la evaluación de aprendizajes por parte de los docentes universitarios, lo que afecta directamente la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Este déficit se manifiesta en varios aspectos:

Falta de formación pedagógica específica: Históricamente, las universidades chilenas han asumido que el conocimiento disciplinar es suficiente para enseñar, dejando de lado la formación en habilidades pedagógicas esenciales para la enseñanza efectiva (Cox, 2016). Esto se traduce en prácticas evaluativas tradicionales, centradas en la memorización y la calificación sumativa, que no promueven el desarrollo integral de los estudiantes ni la adquisición de competencias aplicables al mundo real.

Enfoque tradicional en la evaluación: La evaluación en la educación superior sigue siendo predominantemente sumativa, con un énfasis en exámenes finales y pruebas escritas que no reflejan el desarrollo de competencias ni el aprendizaje significativo (Maldonado-Fuentes & Rodríguez Alveal, 2023). Este enfoque limita la capacidad de los estudiantes para aplicar conocimientos en contextos auténticos y restringe su desarrollo profesional.

Desconexión entre la evaluación y la formación por competencias: Aunque la formación por competencias ha sido adoptada como un modelo educativo en la educación superior, las prácticas evaluativas no han evolucionado al mismo ritmo. Los docentes carecen de herramientas y estrategias para diseñar e implementar evaluaciones auténticas que valoren el desempeño en situaciones reales (Villaruel & Bruna, 2019).

Falta de alfabetización en evaluación: Los docentes universitarios no siempre poseen un dominio adecuado de los conceptos y prácticas de evaluación, lo que dificulta la implementación de estrategias formativas y la comunicación efectiva de los criterios de evaluación a los estudiantes (Rodríguez Gómez & Salinas Salazar, 2017). Esto genera incertidumbre en los estudiantes y limita su capacidad de autorregular su aprendizaje.

Impacto del modelo orientado al mercado: El énfasis en la producción de investigación como principal indicador de calidad académica ha desincentivado la inversión en el desarrollo pedagógico de los docentes. Este modelo, centrado en la eficiencia económica, ha relegado la enseñanza y el aprendizaje a un segundo plano, afectando la calidad de la educación superior (Bellei, 2015).

Desde una perspectiva ideológica, considero que la universidad debe estar al servicio del país, de la comunidad local y de los estudiantes. Esto implica que su principal objetivo no debe ser la producción de investigación como un fin en sí mismo, sino la formación de profesionales con un sólido perfil de egreso, capaces de contribuir al desarrollo social, económico y cultural del país. Priorizar el aprendizaje de los estudiantes es una forma de responder a las necesidades del país, ya que les otorga un conjunto de competencias que les permite desenvolverse de manera efectiva en el ámbito laboral y profesional, aportando al desarrollo local y nacional.

En este sentido, la universidad debe asumir un compromiso ético con la calidad de los aprendizajes, invirtiendo en la formación pedagógica de sus docentes y promoviendo prácticas evaluativas que valoren el desarrollo integral de los estudiantes. Esto requiere un cambio de paradigma, donde la enseñanza y el aprendizaje sean considerados tan importantes como la investigación, y donde la evaluación sea vista como una herramienta para el aprendizaje, no solo como un mecanismo de control.

El proyecto se adscribe al área de gestión pedagógica en educación superior, con un enfoque en la formación docente y la innovación educativa. Su objetivo es fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes universitarios en la evaluación de aprendizajes, particularmente en el contexto de la modalidad e-learning. Esto contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la Universidad de Talca, alineándose con su misión de formar profesionales íntegros y comprometidos con el desarrollo regional y nacional.

### **5.3. Objetivos y resultados esperados**

Objetivo General: Fortalecer aspectos pedagógicos en la competencia evaluativa docente para el desempeño pedagógico en la modalidad e-learning.

Resultados Esperados:

-Elaborar un plan de acción de capacitación a través de microcursos auto instruccionales para fortalecer los aspectos: pedagógicos de la evaluación de los aprendizajes de la docencia en educación superior y de competencia digital para e-learning en los docentes de la Universidad de Talca

-Elaborar e implementar una versión preliminar de un micro curso en relación con los aspectos evaluativos del aprendizaje.

-Convocar a docentes universitarios en la realización de este microcurso para posteriormente poder evaluar el impacto de dicha intervención en los desempeños docentes en el marco del e-learning.

#### **5.4. Justificación del proyecto**

En el ámbito de la educación superior, la evaluación tradicional se caracteriza por centrarse en la medición de la adquisición de conocimientos específicos por parte del estudiante, a menudo a través de un examen final que determina la calificación de la asignatura (Barrientos-Hernán, López-Pastor, & Pérez-Brunicardi, 2020). Este enfoque, arraigado en la pedagogía tradicional, concibe al docente como un transmisor de información y al estudiante como un receptor pasivo (Flores Noya, Díaz Barrera, & Moncada Sánchez, 2022). En este contexto, la evaluación suele ser sumativa, es decir, se enfoca en la calificación final, descuidando el proceso de aprendizaje y la retroalimentación (Maldonado Fuentes & Rodríguez Alveal, 2023).

Sin embargo, con la implementación de la formación por competencias en la educación superior, la evaluación tradicional ha demostrado ser insuficiente para valorar el desarrollo integral de los estudiantes. La formación por competencias busca formar profesionales capaces de aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones reales, resolviendo problemas y tomando decisiones de manera efectiva. Por lo tanto, la evaluación debe ir más allá de la simple medición de conocimientos y enfocarse en la valoración del desempeño del estudiante en situaciones auténticas (Villarroel & Bruna, 2019).

Es por esta razón que la formación de las y los docentes universitarios en la “evaluación de aprendizajes en el contexto de la formación por competencias” resulta relevante y necesario. Las y los docentes deben adquirir las competencias necesarias para diseñar e implementar estrategias evaluativas que permitan valorar el nivel de desarrollo de las competencias en sus estudiantes. Esto implica:

Comprender el concepto de competencia: Los docentes deben tener una clara comprensión de lo que significa "competencia" y cómo se traduce en comportamientos observables (Villarroel & Bruna, 2017).

Diseñar instrumentos de evaluación auténticos: Se debe dejar de lado el énfasis en pruebas escritas tradicionales y explorar instrumentos que permitan observar la aplicación de los conocimientos y habilidades en situaciones reales o simuladas, como

proyectos, portafolios, análisis de casos, simulaciones, etc. (Restrepo Gómez, Román Maldonado, & Londoño Giraldo, 2009).

Implementar la evaluación formativa: La evaluación debe ser un proceso continuo que permita al estudiante identificar sus fortalezas y debilidades, y al docente, tomar decisiones para mejorar la enseñanza y el aprendizaje (Contreras, 2010).

Comunicar los criterios de evaluación de forma clara: Los estudiantes deben conocer los criterios con los que se evaluará su desempeño para poder autorregular su aprendizaje (Rodríguez Gómez & Salinas Salazar, 2017).

Integrar la autoevaluación y la coevaluación: Los estudiantes deben participar activamente en la evaluación de su propio aprendizaje y el de sus pares, desarrollando su capacidad de autocritica y reflexión (Reyes García & Díaz Megolla, 2020).

En definitiva, la formación docente en evaluación por competencias es fundamental para lograr una educación superior de calidad que responda a las demandas que tiene la sociedad a la universidad.

## **6. ANTECEDENTES TEÓRICO CONCEPTUAL**

### **6.1. Posición teórica conceptual**

#### **6.1.1. La evaluación de aprendizajes en la educación superior**

La evaluación de aprendizajes en la educación superior es un tema complejo que ha experimentado una evolución significativa en los últimos años. Si bien tradicionalmente se ha asociado a la calificación y a la medición del logro académico, los enfoques contemporáneos resaltan su carácter formativo y su potencial para el desarrollo del aprendizaje (Yero et al., 2027) Este cambio de paradigma implica un replanteamiento de las prácticas evaluativas, así como una mayor alfabetización del profesorado en evaluación (Maldonado et al. 2023).

Uno de los principales desafíos en la educación superior es superar la mirada simplificada de la evaluación como un mero instrumento de control y avanzar hacia un enfoque que valore el proceso de aprendizaje y la capacidad de aplicar los conocimientos a situaciones reales (García-Pérez, A., y Murillo-Torrecilla, F. J. 2023). La evaluación auténtica se presenta como una alternativa que busca vincular lo que ocurre en las aulas con la vida real y laboral, midiendo saberes en contexto (Quezada, 2013). Para ello, se propone la inclusión de contextos del mundo del trabajo, la medición de habilidades cognitivas de orden superior y la incorporación de procesos de retroalimentación que permitan a los estudiantes comprender e integrar los criterios de buena calidad

Sin embargo, la implementación de la evaluación auténtica enfrenta diversas tensiones. Por un lado, la persistencia de métodos tradicionales como las pruebas escritas, en particular las de opción múltiple, que si bien se consideran eficientes y fiables, presentan limitaciones para evaluar el conocimiento profundo y la capacidad de aplicar lo aprendido (Quezada, 2013). Por otro lado, la heterogeneidad de roles docentes en las universidades, la expansión de la matrícula y la precariedad laboral de algunos profesores dificultan la dedicación de tiempo y recursos para innovar y perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación (Barrientos et al. 2017).

Otro aspecto relevante es la comunicación de los criterios de evaluación a los estudiantes. Para que la evaluación sea justa y transparente, es fundamental que los estudiantes comprendan los criterios que se utilizarán para evaluar su desempeño. Estrategias como el uso de ejemplos de trabajos de buena y mala calidad, rúbricas claras y la provisión de retroalimentación oportuna y específica contribuyen a una mejor comprensión de las expectativas y a un aprendizaje más efectivo (Unigarro, 2009)

### 6.1.2. Diagnóstico de las Competencias Docentes en la Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior: Un análisis para Chile

El panorama de la evaluación del aprendizaje en la educación superior, tanto a nivel global como en Chile, revela desafíos para la formación de profesionales competentes. La persistencia de un enfoque tradicional, centrado en la calificación y la memorización, limita el desarrollo de habilidades complejas, restringiendo la evaluación a una mera función de control y dejando de lado su potencial formativo (Contreras, 2010). Este enfoque, enraizado en prácticas arraigadas, dificulta la transición hacia un modelo de evaluación auténtica, que valore el proceso de aprendizaje, el desarrollo de competencias y la aplicación de conocimientos a situaciones reales (Barrientos-Hernán, López-Pastor, & Pérez-Brunicardi, 2017).

En Chile, la formación del profesorado universitario en materia de evaluación se presenta como un área que requiere especial atención. Estudios revelan que la formación pedagógica recibida no siempre equipa a los docentes con las herramientas necesarias para diseñar e implementar estrategias evaluativas coherentes con un currículo basado en competencias (Montanares & Junod López, 2018). Un estudio realizado en la Universidad Católica de Valparaíso identificó que, si bien los docentes demuestran un dominio de las características técnicas de los procesos de evaluación, enfrentan dificultades al momento de explicitar los criterios de calidad esperados en los trabajos de sus estudiantes (Contreras, 2010). Esta falta de claridad puede generar incertidumbre en los estudiantes y dificultar su comprensión de las expectativas de desempeño.

Las investigaciones también destacan la necesidad de profundizar en la comprensión del contexto chileno, analizando las tensiones y desafíos específicos que

enfrentan los docentes al implementar estrategias evaluativas innovadoras. Un estudio en Temuco, Chile, evidenció la rigidez de las prácticas evaluativas, las cuales se ciñen a la planificación preestablecida, limitando la flexibilidad y la adaptación a las necesidades del entorno (Montanares & Junod López, 2018). Esta falta de flexibilidad puede obstaculizar la implementación de estrategias de evaluación formativa que permitan a los estudiantes aprender de sus errores y mejorar su desempeño a lo largo del proceso.

La alfabetización en evaluación emerge como un concepto clave para mejorar la calidad de la evaluación del aprendizaje en la educación superior chilena. Esta alfabetización implica que los docentes desarrollen un dominio de los conceptos, las teorías y las prácticas de evaluación, y sean capaces de utilizarla como un dispositivo para el desarrollo del aprendizaje (Rodríguez Gómez & Salinas Salazar, 2017). La alfabetización en evaluación no se limita a aspectos técnicos, sino que abarca la reflexión crítica sobre las prácticas evaluativas, el análisis de sus implicaciones éticas y la búsqueda de alternativas que promuevan la equidad, la transparencia y un aprendizaje significativo.

También es necesario destacar la importancia de la retroalimentación como herramienta para guiar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la falta de conocimiento de estrategias efectivas de retroalimentación por parte de los docentes universitarios limita su impacto positivo (Barrientos-Hernán et al., 2017). La retroalimentación debe ser oportuna, específica, constructiva y orientada a ayudar a los estudiantes a comprender sus errores, identificar sus fortalezas y mejorar su desempeño. Asimismo, la autoevaluación, a pesar de su potencial para promover la autonomía y la responsabilidad del estudiante, se ve relegada en las prácticas evaluativas (Contreras, 2010).

### 6.1.3. Conceptos Principales de la Evaluación de Aprendizajes en Educación Superior

La evaluación de los aprendizajes en la educación superior es un proceso fundamental que ha experimentado cambios significativos en las últimas décadas. El enfoque tradicional, centrado en la medición del conocimiento a través de exámenes

escritos, ha sido cuestionado por su limitada capacidad para valorar el conocimiento profundo y las habilidades del estudiante (Villarroel & Bruna, 2019). En contraste, se promueven enfoques formativos, como la evaluación para el aprendizaje, que se centran en el uso pedagógico de la evaluación para apoyar el desarrollo de los estudiantes (Maldonado-Fuentes & Rodríguez Alveal, 2023).

Uno de los conceptos principales es la necesidad de coherencia entre los métodos de evaluación y el modelo educativo. En la formación por competencias, la evaluación debe ser integral y considerar los diferentes aspectos del desempeño del estudiante (Morales & Zambrano Quezada, 2016). Esto implica la diversificación de instrumentos y la inclusión de estrategias de evaluación formativa y sumativa (Gaete Quezada, González Cornejo, & Carmona Robles, 2023).

La comunicación efectiva de los criterios de evaluación a los estudiantes es otro aspecto relevante. Los estudiantes deben comprender las expectativas y los estándares para poder participar activamente en su propio proceso de aprendizaje (Contreras, 2010). Para lograr esto, se recomienda el uso de estrategias como ejemplos de trabajos de buena y mala calidad, rúbricas claras y retroalimentación constructiva (Contreras, 2010). La retroalimentación o feedback juega un papel fundamental en la evaluación para el aprendizaje. La retroalimentación efectiva debe ser oportuna, específica, orientada a la mejora y centrada en el proceso de aprendizaje del estudiante (Barrientos-Hernán, López-Pastor, & Pérez-Brunicardi, 2017; Unigarro Gutiérrez, 2009). Se debe promover un diálogo entre el docente y el estudiante que permita la comprensión de los criterios y la identificación de estrategias para mejorar.

Otro concepto central es la importancia de la alfabetización en evaluación del profesorado. Los docentes deben tener un conocimiento profundo de los diferentes enfoques y modelos de evaluación, así como de las estrategias para diseñar e implementar instrumentos y procesos de evaluación efectivos (Rodríguez Gómez & Salinas Salazar, 2017). Esto implica no solo un dominio técnico, sino también la capacidad de reflexionar sobre las prácticas evaluativas y su impacto en el aprendizaje (Rodríguez Gómez & Salinas Salazar, 2017).

La evaluación de los aprendizajes en la educación superior debe ir más allá de la simple calificación. Debe ser un proceso que promueva la reflexión, el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de autoevaluación (Santos Guerra, 2017). Se debe fomentar una cultura evaluativa que valore el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias para el futuro profesional (Acuña Ruz, 2015).

#### 6.1.4. La Evaluación Tradicional y el Cambio hacia la Formación por Competencias

La evaluación tradicional en la educación superior se ha caracterizado por un enfoque centrado en la medición del conocimiento adquirido, principalmente a través de exámenes escritos y pruebas estandarizadas (Perez Gómez, Garzón Aguiar, Conde Vega, & Hoyos Rentería, 2023). Este enfoque se basa en la transmisión de información por parte del docente y la memorización por parte del estudiante, con un énfasis en la calificación como resultado final (Barrientos-Hernán, López-Pastor, & Pérez-Brunicardi, 2017). En este modelo, la evaluación se concibe como un proceso sumativo, donde se busca determinar qué tanto ha aprendido el estudiante al final de un periodo de instrucción (Yero Domínguez, Almaguer Álvarez, & Bello Rodríguez, 2017).

Sin embargo, con la implementación de la formación por competencias, la evaluación de los aprendizajes en la educación superior ha experimentado un cambio significativo. Este nuevo enfoque se centra en el desarrollo de habilidades y competencias, que permitan al estudiante desempeñarse de manera efectiva en contextos reales (Córdoba Peralta & Lanuza Saavedra, 2023). La evaluación en el contexto de la formación por competencias busca ir más allá de la simple medición del conocimiento, para valorar la capacidad del estudiante para aplicar sus conocimientos, resolver problemas y trabajar de forma colaborativa (Reyes García & Díaz Megolla, 2020). En este sentido, la evaluación deja de ser un evento aislado al final del curso, para convertirse en un proceso continuo e integrado con la enseñanza (Medina, Domínguez, & Sánchez, 2018).

Los cambios que involucra la evaluación de aprendizajes en el contexto de la formación por competencias incluyen:

Diversificación de instrumentos de evaluación: En lugar de limitarse a exámenes escritos, se utilizan portafolios, proyectos, presentaciones, simulaciones, rúbricas, entre otros instrumentos, que permitan evaluar diferentes dimensiones del aprendizaje (Pheréz Gómez et al., 2023; Medina et al., 2018).

Énfasis en la evaluación formativa: La evaluación se utiliza como una herramienta para retroalimentar al estudiante durante el proceso de aprendizaje, permitiéndole identificar sus fortalezas y debilidades, y mejorar su desempeño (Barrientos-Hernán et al., 2017). La retroalimentación debe ser oportuna, específica y orientada a la acción (Román Maldonado, 2009).

Participación activa del estudiante: Se promueve la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre pares, para que el estudiante tome un papel protagónico en su proceso de aprendizaje (Reyes García & Díaz Megolla, 2020; Pheréz Gómez et al., 2023).

Evaluación auténtica: Se busca que las tareas de evaluación sean significativas y relevantes para el estudiante, y que estén conectadas con el contexto profesional (Villarroel & Bruna, 2019). Esto implica el uso de situaciones problemáticas, proyectos y actividades que simulen el entorno laboral.

## **6.2. Contribución a la innovación educativa**

El proyecto "Instalación de competencias docentes de evaluación en el contexto de e-learning en una universidad pública chilena" tiene como objetivo fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes universitarios en la evaluación de aprendizajes, particularmente en el contexto de la modalidad e-learning. Este proyecto se alinea con la Ley N° 21.091 sobre Educación Superior (Ministerio de Educación, 2018) y el Modelo Educativo de la Universidad de Talca (Universidad de Talca, 2023), contribuyendo a la innovación educativa al interior de esta institución.

Contexto Legal e Institucional: La Ley N° 21.091 establece principios claves para el Sistema de Educación Superior chileno, como la calidad, la inclusión, la libertad académica, la participación, la pertinencia y la transparencia (Ministerio de Educación,

2018). Esta ley fomenta la búsqueda de la excelencia en las instituciones de educación superior y la vinculación con las necesidades de la sociedad (Ministerio de Educación, 2018).

El Modelo Educativo de la Universidad de Talca, actualizado en 2023, pone énfasis en la reflexión crítica y la búsqueda de soluciones innovadoras (Universidad de Talca, 2023). Además, este modelo se centra en la formación de estudiantes con habilidades de pensamiento creativo y estratégico, orientación al logro y habilidades comunicativas, que les permitan responder a los desafíos que enfrentan (Universidad de Talca, 2023).

Innovación a través del Proyecto: El proyecto de "evaluación de aprendizajes" contribuye a la innovación educativa al interior de la Universidad de Talca en los siguientes aspectos:

Formación Docente: El proyecto propone un plan de capacitación a través de microcursos autoinstruccionales para fortalecer las competencias docentes en la evaluación de aprendizajes en modalidad e-learning. Esto se alinea con el principio de calidad de la Ley N° 21.091 (Ministerio de Educación, 2018) y con el objetivo del Plan de Desarrollo Estratégico Institucional (PDI) de "avanzar en el desarrollo profesional docente" (Universidad de Talca, 2021).

Evaluación Auténtica: El proyecto busca implementar un enfoque de evaluación que valore el proceso de aprendizaje y la capacidad de aplicar los conocimientos en contextos reales. Esta perspectiva se relaciona con el principio de pertinencia de la Ley N° 21.091 (Ministerio de Educación, 2018) y con la búsqueda de soluciones innovadoras del Modelo Educativo de la Universidad de Talca (Universidad de Talca, 2023).

Modalidad E-learning: El proyecto se centra en el desarrollo de competencias docentes para la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. Esto responde a la necesidad de adaptar las prácticas evaluativas a las nuevas modalidades de enseñanza, promoviendo la innovación y la inclusión en la educación superior.

Contribución a la Misión de la Universidad: La Universidad de Talca tiene como misión "Formar profesionales y graduados con un alto nivel académico, capaces de insertarse en la sociedad del conocimiento y contribuir a su desarrollo" (Universidad de Talca, 2021). El proyecto de "evaluación de aprendizajes" contribuye a esta misión al:

Mejorar la calidad de la enseñanza: Al fortalecer las competencias docentes en la evaluación de aprendizajes, el proyecto impacta positivamente en la calidad de la educación que ofrece la Universidad.

Formar estudiantes con pensamiento crítico: El enfoque de evaluación auténtica propuesto por el proyecto promueve el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis en los estudiantes.

Vincular la formación con las necesidades del entorno: Al conectar las tareas de evaluación con el contexto profesional, el proyecto contribuye a la formación de profesionales capaces de responder a los desafíos de la sociedad.

Al fortalecer las competencias docentes en la evaluación de aprendizajes, el proyecto promueve la calidad, la inclusión, la pertinencia y la innovación en la educación superior, contribuyendo a la formación de profesionales íntegros y comprometidos con el desarrollo de la sociedad.

## **7. DEFINICIÓN DE PLAN DE ACCIÓN**

A continuación, se presenta un plan de acción estructurado en base a las mejores prácticas de gestión de proyectos, considerando las indicaciones del documento proporcionado.

### **7.1. Coordinación entre profesional, participantes o grupos**

Para garantizar una adecuada coordinación y difusión del proyecto, se proponen las siguientes acciones:

- Diseño de un boletín informativo (news):
  - Crear un boletín digital con imágenes atractivas y contenido claro que explique la oferta de microcursos autoinstruccionales.
  - Incluir información sobre los objetivos del curso, beneficios para los docentes, fechas clave y cómo inscribirse.
  - Coordinar con el departamento de comunicaciones o un diseñador gráfico para garantizar un diseño profesional.
  - Difusión a través de medios oficiales: Publicar el boletín en los canales oficiales de la universidad, como el sitio web institucional, redes sociales, y correos electrónicos masivos dirigidos a los docentes. Utilizar plataformas como intranet, newsletters y grupos de WhatsApp institucionales.
- Visitas a unidades académicas:
  - Realizar visitas presenciales a las facultades, departamentos y unidades académicas para presentar el proyecto y resolver dudas.
  - Coordinar reuniones con los directores de carrera y jefes de departamento para promover la participación de los docentes.
- Reuniones con el equipo de diseño y comunicaciones:
  - Coordinar con el diseñador gráfico o el departamento de comunicaciones para la creación de materiales visuales (banners, infografías, videos promocionales).

- Asegurar que los materiales sean consistentes con la identidad visual de la universidad.
- Seguimiento:
  - Elaborar el formulario de inscripción
  - Responder e inscribir oportunamente a los y las interesados
  - Hacer seguimiento de la realización del curso
  - Elaborar un informe de la ejecución y del término del microcurso autoinstruccional
  - Articular con otras iniciativas pedagógicas que instalen o fortalezcan las competencias pedagógicas de los y las académicas.
  - Aplicar mejoras detectadas para el siguiente ciclo de ejecución del microcurso autoinstruccional

## **7.2. Definición del campo de acción con la comunidad**

El campo de acción se define como la comunidad docente universitaria que necesita instalar o fortalecer sus competencias pedagógicas, específicamente en la elaboración de pautas de evaluación de aprendizajes. Este grupo incluye: Docentes de pregrado y posgrado de todas las facultades y departamentos; Profesores que trabajan en modalidad presencial, e-learning o híbrida; Académicos interesados en mejorar sus prácticas evaluativas y alinearlas con el enfoque de formación por competencias

## **7.3. Formulación de actividades**

A continuación, se presenta un listado de actividades organizadas en dos áreas principales: elaboración del microcurso autoinstruccional y difusión del curso.

- **Elaboración del microcurso Autoinstruccional**
  - Elaborar el plan de actividades y evaluaciones:
  - Diseñar un esquema del curso que incluya módulos, objetivos de aprendizaje, actividades y evaluaciones.
  - Asegurar que las actividades sean prácticas y alineadas con la evaluación auténtica.

- Seleccionar y redactar el material:
  - Recopilar y redactar contenido pedagógico relevante sobre evaluación de aprendizajes, basado en las mejores prácticas y literatura académica.
  - Incluir ejemplos prácticos y casos reales.
- Elegir el formato de presentación digital:
  - Decidir el formato del curso (videos, presentaciones interactivas, documentos PDF, cuestionarios en línea).
  - Asegurar que el formato sea accesible y compatible con la plataforma virtual de la universidad.
- Elaborar pautas de evaluación:
  - Diseñar instrumentos de evaluación que los docentes puedan utilizar como referencia en sus propias prácticas.
- Montar el curso en el aula virtual:
  - Subir el contenido a la plataforma de e-learning de la universidad.
  - Asegurar que el curso sea navegable y fácil de usar.
  - Solicitar autorizaciones y crear el aula virtual:
  - Gestionar los permisos necesarios con el área de tecnologías educativas o el administrador de la plataforma virtual.
  - Configurar el aula virtual para que esté lista para los participantes.
- Gestionar el tiempo de implementación:
  - Establecer un cronograma detallado para cada etapa del desarrollo del curso.
  - Asignar responsables para cada tarea.
- **Difusión del curso Autoinstruccional**
- Diseñar materiales promocionales:
  - Crear afiches, banners digitales y videos promocionales para explicar los beneficios del curso.
  - Enviar correos masivos:
    - Redactar y enviar correos electrónicos a los docentes con información sobre el curso y el enlace de inscripción.
  - Publicar en redes sociales y medios oficiales: Difundir el curso en las redes sociales de la universidad y en el sitio web institucional

- Realizar charlas informativas o participar dando aviso en presentaciones o reuniones institucionales.
- Hacer seguimiento a las inscripciones:
  - Monitorear el número de inscritos y enviar recordatorios a los docentes interesados.

#### 7.4. Cronograma de actividades

El cronograma se organiza en la **elaboración del curso (3 meses)**. Esta elaboración del microcurso Autoinstruccional, está supeditada a los procesos y/o protocolos preestablecidos de la virtualización dentro de la universidad. A continuación, se presenta una tabla en formato de carta Gantt:

Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3
Elaboración del plan de contenidos y Syllabus (ver anexo 1)	X		
Redacción del material pedagógico (ver anexo 2)	X	X	
Selección del formato digital (ver anexo 3)		X	
Elaboración de pautas de evaluación (ver anexo 4)		X	X
Montaje en el aula virtual (ver anexo 5)			X

## 7.5. Recursos y presupuesto: operación e inversión

### Resumen de recursos utilizados

Montos expresados en pesos			
Ítems presupuestarios	Año 2024	Año 2025	Total
Gastos de operación	1.890.000	0	1.890.000
Bienes durables	6.000.000	0	6.000.000
Servicios (personal)	10.200.000	0	10.200.000
Gastos de inversión	0	0	0
<b>Totales</b>	<b>19.930.000</b>	<b>0</b>	<b>18.090.000</b>

### Descripción de los recursos utilizados

Gastos	Descripción de recursos
Gastos de operación	Insumos computacionales, impresiones, materiales de oficina, material fungible. Y gastos de suministros de servicios básicos.
Bienes durables	En este ítem se consideran el equipamiento tecnológico y computacional.
Servicios (personal)	En este ítem se consideran servicios específicos prestados por personas naturales en base a un contrato, para análisis de datos, revisión de pautas, sistematización de información, reuniones de coordinación, reuniones apoderados, entre otros, todos debidamente especificados y justificados.
Gastos de inversión	El proyecto no contempla gastos de inversión.

## Presupuesto

<b>Gastos de operación Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Licencia articulate rise	Software necesario para el desarrollo de contenidos e-learning	1	950.000	950.000
Hosting	Alojamiento web para la Plataforma de microcursos LMS moodle más la cuenta de proveedor de internet	1	800.000	800.000
Servicios básicos (luz y agua)	Gastos operacionales mensuales	60.000	20.000	60.000
Licencia office 365	Software necesario para el Desarrollo del proyecto	80.000	80.000	80.000
<b>Total</b>				<b>1.890.000</b>

<b>Bienes durables Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Computador	Computador para desarrollo de contenidos e-learning y gestión del proyecto	4	1.500.000	6.000.000

<b>Total</b>	<b>6000000</b>
--------------	----------------

<b>Servicios (personal) Año 2024</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Coordinador del proyecto	Responsable de la gestión y supervisión general del proyecto	3 meses	1.800.000	5.400.000
Audiovisual y gráfico	Diseño, grabación, elaboración y edición de imágenes y audiovisual.	1 mes	1.500.000	1.500.000
Diseñador instruccional	Desarrollo de diseño de actividades de aprendizaje y evaluaciones de aprendizaje	2 meses	1.100.000	2.200.000
Experto Relator	Desarrollo de contenidos	1 mes	1.100.000	1.100.000
<b>Total</b>				<b>10.200.000</b>

<b>Gastos de operación Año 2025</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Licencias y Hosting	No se contemplan porque el valor unitario cubre durante 1 año.	0	0	0
<b>Total</b>				<b>0</b>

<b>Bienes durables Año 2025</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Computador	No se contempla porque la primera adquisición 2024 cubre este ítem.	0	0	0
<b>Total</b>				<b>0</b>

<b>Servicios (personal) Año 2025</b>				
<b>Concepto</b>	<b>Justificación</b>	<b>Cantidad total</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Total</b>
Coordinador del proyecto	Responsable de la gestión y supervisión general del Proyecto. Su tercer mes fue considerado en el presupuesto 2024	0	0	0
<b>Total</b>				<b>0</b>

## **8. SISTEMATIZACIÓN REFLEXIVA**

### **8.1. Reflexión del aprendizaje profesional**

La elaboración de este proyecto me ha permitido profundizar en la comprensión de los desafíos que enfrenta la educación superior chilena, particularmente en lo referente a la evaluación de aprendizajes. A través de la investigación y el diseño de esta propuesta, he podido identificar la brecha existente entre las prácticas evaluativas tradicionales y las necesidades actuales de formación por competencias.

El proceso de elaboración del proyecto me ha llevado a reflexionar sobre la importancia de la formación pedagógica en el nivel universitario, un aspecto que históricamente ha sido relegado en favor de la especialización disciplinar. He comprendido que la calidad de la educación superior no solo depende del dominio del contenido o de la sistematización de los procesos, sino también de las competencias pedagógicas de los docentes para facilitar y evaluar el aprendizaje de manera efectiva.

La experiencia de diseñar un microcurso autoinstruccional me ha permitido desarrollar habilidades en el ámbito del diseño instruccional y la gestión de proyectos educativos. He aprendido la importancia de considerar múltiples factores como la accesibilidad, la motivación de los participantes, la gestión de un equipo de virtualización y la coherencia entre los objetivos de aprendizaje y las actividades propuestas.

### **8.2. Proyecciones y limitaciones del proyecto**

Proyecciones:

El proyecto tiene el potencial de expandirse a otras instituciones de educación superior, contribuyendo a la mejora de las prácticas evaluativas a nivel nacional.

Por otra parte, los microcursos autoinstruccionales podrían evolucionar hacia una serie completa que aborde diferentes aspectos de la pedagogía universitaria muy similar a una trayectoria curricular en el contexto de la formación continua. La experiencia adquirida podría servir como base para el desarrollo de una comunidad de práctica enfocada en la evaluación de aprendizajes en educación superior.

En el corto plazo, se podría generar un plan de difusión y de participación en este microcurso Autoinstruccional de los y las académicos al interior de la institución.

Limitaciones:

- La resistencia al cambio por parte de algunos docentes universitarios podría dificultar la implementación efectiva del proyecto.
- Las limitaciones de tiempo de los docentes, quienes deben equilibrar múltiples responsabilidades, podrían afectar su participación en el programa.
- La sostenibilidad del proyecto dependerá de la disponibilidad continua de recursos humanos y técnicos junto al apoyo institucional.
- El formato autoinstruccional, si bien es flexible, podría no ser suficiente para abordar todas las necesidades de formación en evaluación.

Como reflexión final, considero que este proyecto representa un paso importante hacia la profesionalización de la docencia universitaria. Si bien existen desafíos significativos, la necesidad de mejorar las prácticas evaluativas en la educación superior hace que este esfuerzo sea necesario para asegurar la calidad de la formación profesional en nuestro país.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

Ávalos, B. (2011). *Desarrollo profesional docente en Chile: Avances y desafíos*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Ávalos, B., & Bellei, C. (2019). How Much of a Departure from Market and New Public Management Systems? *Politics of Education in Latin America*, 43–71. [https://doi.org/10.1163/9789004413375\\_003](https://doi.org/10.1163/9789004413375_003)

Banco Mundial. (2021). *Datos sobre educación terciaria en Chile*. Recuperado de <https://data.worldbank.org>

Barrientos-Hernán, E. J., López-Pastor, V. M., & Pérez-Brunicardi, D. (2017). Evaluación auténtica y evaluación orientada al aprendizaje en educación superior. Una revisión en bases de datos internacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 67-81. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.004>

Bellei, C. (2015). *El mercado y la educación superior en Chile: Impactos y desafíos*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad de Chile.

Bellei, C., & Cabalin, C. (2013). *Chilean student movements: Sustained struggle to transform a market-oriented educational system*. *Current Issues in Comparative Education*, 15(2), 108-123.

Bernasconi, A. (2014). *La educación superior en Chile: Transformación, desarrollo y crisis*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2018). *Ley 21.091 sobre Educación Superior*. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1118991>

Contreras, G. (2010). Diagnóstico de dificultades de la evaluación del aprendizaje en la universidad: Un caso particular en Chile. *Educación y Educadores*, 13(2), 219-238.

Córdoba Peralta, A. L., & Lanuza Saavedra, E. M. (2023). La evaluación de las competencias educativas en siete universidades de educación superior de Latinoamérica. *Revista Científica Estelí*, 11(44), 35–56. <https://doi.org/10.5377/farem.v11i44.15685>

Cox, C. (2010). *Competencias pedagógicas en la educación superior: Un estudio en universidades chilenas*. Santiago, Chile: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación.

Cox, C. (2016). *La formación pedagógica de los profesores universitarios en Chile: Un desafío pendiente*. Santiago, Chile: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación.

DEMRE. (2020). *Nuevo sistema de admisión universitaria en Chile*. Recuperado de <https://www.demre.cl>

Espinoza, O., & González, L. E. (2013). *Reformas de mercado en la educación superior en Chile: Entre la continuidad y el cambio*. *Revista de Educación*, 362, 273-297.

Flores Noya, Diana, Díaz Barrera, Nicolás, & Moncada Sánchez, José Alfredo. (2022). El discurso formativo-punitivo del profesor universitario: relaciones de poder en la evaluación de estudiantes en formación inicial docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(3), 305-320. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052022000300305>

Maldonado-Fuentes, A. C., & Rodríguez Alveal, F. (2023). Evaluación de los aprendizajes en educación superior: Aportes de fuentes académicas para docentes hispanohablantes. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(41), 13-29. <https://doi.org/10.4167/ries.2023.41.01>

Medina, A., Dominguez, C. & Sánchez, J. P. (2018). Instrumentos de evaluación: Uso y competencia del profesorado universitario en su aplicación. *Estudios Pedagógicos*, XLIV(2), 149-169.

Ministerio de Educación. (2020). *Informe de gratuidad en la educación superior*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.

Montanares, Elizabeth Gloria, & Junod López, Pablo Antonio. (2018). Creencias y prácticas de enseñanza de profesores universitarios en Chile. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 93-103. Recuperado en 12 de diciembre de 2024, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412018000100093&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100093&lng=es&tlng=es).

Moreno Olivos, T. (2009). La evaluación de aprendizajes en la universidad, tensiones y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(41), 53-91.

Núñez Prieto, C. (2017). *La pedagogía en la educación superior chilena: Un análisis crítico*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad de Santiago

OECD. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

Pherez Gómez, G. A., Garzón Aguiar, N. N., Conde Vega, E. K., & Hoyos Rentería, J. H. (2023). Evaluación innovadora de los aprendizajes en educación media y superior en América Latina: revisión sistemática. *Voces Y Silencios. Revista Latinoamericana De Educación*, 14(2), 23-48. <https://doi.org/10.18175/VyS14.1.2023.11>.

Restrepo Gómez, B., Román Maldonado, C. E., & Londoño Giraldo, E. (2009). La evaluación de aprendizajes en e-learning en la educación superior. A Propósito de un estudio sobre la cuestión. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (28), 1-32.

Reyes García, C. I., & Díaz Megolla, A. (2020). ¿Quiénes deben ser los agentes evaluadores del TFG?. *Educación XX1*, 23(1), 125-145. doi: 10.5944/educXX1.23843

Rodríguez Gómez, H. M., & Salinas Salazar, M. L. (2017). La evaluación para el aprendizaje en la educación superior: Retos de la alfabetización del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 111-135. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.005>

Román Maldonado, C. E., (2009). Sobre la retroalimentación o el feedback en la educación superior on line. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (26), 1-18.

Villarroel, Verónica A, & Bruna, Daniela V. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

Villarroel, V., & Bruna, D. (2019). *¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior*. *Calidad en la Educación*, 50, 492-509.

Yero Domínguez, M., Almaguer Álvarez, A., & Bello Rodríguez, A. A. (2017). Alternativa metodológica para la concepción sistémica de la evaluación del aprendizaje en la educación superior. *Didáctica Y Educación ISSN 2224-2643*, 8(5), 127–136. Recuperado a partir de <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/675>

## 10 ANEXOS

### 10.1 Anexo 1: Syllabus del microcurso y Plan de Contenidos



#### Syllabus

II-Semestre | 2024

Vicerrectoría de Formación

Dirección de Tecnologías Educativas



<b>Nombre del Módulo</b>	Evaluación de Aprendizajes en el Contexto del E-Learning
<b>Número de Créditos</b>	Autoinstruccional: 6 horas autónomas
<b>Áreas de conocimientos</b>	Humanidades, Competencia Digital
<b>Semestre</b>	Sujeto a disponibilidad
<b>Pre-requisitos</b>	Ser Docente de un módulo de pregrado, posgrado o formación continua.
<b>Unidad Responsable de la Construcción del Syllabus</b>	Dirección de Tecnologías Educativas
<b>Competencias del perfil de egreso al que contribuye este módulo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Utilizar diferentes formatos de evaluación digitales y no digitales y ser consciente de sus ventajas e inconvenientes.</li> <li>◆ Reflexionar de forma crítica sobre la idoneidad de los enfoques de evaluación digital y adaptar las estrategias en consecuencia.</li> </ul>
<b>Aprendizajes</b>	1. → Conocer sobre la evaluación de los aprendizajes
<b>Unidades de aprendizajes y saberes esenciales</b>	Evaluación de los Aprendizajes en el contexto del e-learning
<b>Metodología por utilizar</b>	Aprendizaje autónomo
<b>Evaluaciones de aprendizaje</b>	Preguntas evaluación Formativa Cuestionario Evaluación Final.

## Plan de contenidos

<b>Evaluación en el contexto del e-learning: Diseño y Construcción de Instrumentos</b>	<b>3</b>
INTRODUCCIÓN	3
SITUACIONES TIPO PRUEBA	4
PLANIFICANDO LA ELABORACIÓN DE UNA PRUEBA	4
Ejemplo de Tabla de Especificaciones	5
CARACTERÍSTICAS Y NORMAS DE CONSTRUCCIÓN DE ÍTEMS	5
Ítems de Selección Múltiple	5
Ejemplos de Construcción de Ítems	6
1. Opción Múltiple	6
Ítems de Verdadero o Falso	7
Ítems de Respuesta Abierta	8
Ejemplos Ítems de Respuesta Abierta	9
Ítems de Respuesta Abierta Breve: Tipos y Características	9
1. Respuesta Simple	10
2. Completación	10
3. Identificación	11
4. Asociación	11
5. Ordenamiento y Jerarquización	12
<b>Recomendaciones Generales para la Construcción</b>	<b>13</b>
Ítemes de respuesta abierta, tipo extensa:	13
Guía para Elaborar Evaluaciones de Respuesta Abierta Extensa	14
Paso 2: Definición de Componentes	15
II. Elaboración de Instrucciones	15
Paso 1: Estructura de las Instrucciones	15
Paso 2: Componentes Detallados	16
Paso 4: Validación	17
<b>Situaciones tipo prueba mixta</b>	<b>18</b>
Guía Paso a Paso para Elaborar una Evaluación Mixta	18
1. Planificación Inicial	18
2. Construcción del Instrumento	18
3. Elaboración de Instrucciones	18
Instrucciones Generales:	19
4. Criterios de Evaluación	20
5. Validación	20
<b>Registro de realización de tareas</b>	<b>20</b>
Escalas de Valoración	21
1. ESCALAS DE VALORACIÓN	22
Ejemplo:	23
Listas de Cotejo	23
Rúbricas	25
(volver)	25
Guía paso a paso para RÚBRICAS	25
Registro de Observación	28

## 10.2 Anexo 2: Redacción de contenidos

# Evaluación en el contexto del e-learning: Diseño y Construcción de Instrumentos

## INTRODUCCIÓN

Al planificar la estrategia evaluativa y, posteriormente, al diseñar o seleccionar los instrumentos de evaluación, nos enfrentamos a la crucial pregunta: ¿con qué o cómo evaluar? La calidad y pertinencia de los instrumentos que elegimos están directamente relacionadas con la calidad de la información que recopilamos sobre el aprendizaje de nuestros alumnos. Un instrumento que presenta problemas de construcción o alineamiento con los objetivos de aprendizaje puede llevar a decisiones basadas en resultados que no reflejan los aprendizajes reales. Esto, a su vez, puede resultar en estrategias pedagógicas

---

que no son tan efectivas como esperábamos, afectando el desarrollo académico de los estudiantes.

En este microcurso, abordaremos aspectos generales asociados a la construcción de situaciones de evaluación en formato de pruebas e instrumentos para registrar y evaluar tareas de desempeño. Nos centraremos en herramientas como listas de cotejo, escalas de valoración y rúbricas, analizando sus usos, ventajas y limitaciones. La intención es que los tópicos tratados proporcionen lineamientos que contribuyan a la elaboración de instrumentos que sean válidos, confiables y objetivos en el contexto de la evaluación en el aula.

Una evaluación bien diseñada no solo mide el aprendizaje, sino que también proporciona información valiosa que puede guiar la enseñanza y mejorar los resultados académicos.

[\(volver\)](#)

## SITUACIONES TIPO PRUEBA

Tradicionalmente, en contextos formativos, se evalúa a través de pruebas, las cuales suelen ser escritas, o interrogaciones orales. Independientemente del formato, es fundamental que los ítems que forman parte de estas evaluaciones estén bien contruidos en cuanto a su estructura y que tengan una relación directa con los aprendizajes esperados planteados en los syllabus o programas. En este microcurso, daremos precisiones y consideraciones específicas que deben tenerse en cuenta cuando los ítems se utilizan de manera individual, es decir, fuera de un contexto de prueba formal, y con una intencionalidad formativa.

Es esencial recordar que la evaluación no solo se trata de calificar, sino de entender el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. Las pruebas deben ser vistas como herramientas que nos permiten obtener una visión más clara de las habilidades y conocimientos adquiridos, así como de las áreas que necesitan refuerzo. Por lo tanto, es importante crear evaluaciones que reflejen lo que se pretende enseñar. Esto incluye tener en cuenta las necesidades y el contexto de los estudiantes, y asegurarse de que las evaluaciones sean justas y accesibles para todos.

## 10.3 Anexo 3: Selección del formato digital

### Texto en Rise articulate

Course Preview Current version Beta

# Evaluación de los Aprendizajes en el Contexto del Elearning

100% COMPLETA

- Bienvenida ✓
- ¿Cómo Navegar en este curso? ✓
- Contacto ✓
- 1: Introducción ✓
- 2: Situaciones tipo Prueba ✓**
- 3: Características y Normas de Construcción de ítems: Selección Múltiple ✓
- 4: Características y Normas de Construcción de ítems: Verdadero o Falso ✓
- 5: Características y Normas de Construcción de ítems: Respuesta Abierta ✓

Para elaborar una prueba, el primer paso es diseñarla, lo que implica construir una tabla de especificaciones que guiará la creación de los ítems de nuestra prueba. Este paso es relevante por varias razones:

- 1. Identificación de Objetivos:** Permite identificar qué objetivos de aprendizaje evaluaremos y qué relevancia o peso les asignaremos.
- 2. Visualización de Complejidad Cognitiva:** Facilita visualizar la complejidad cognitiva que deseamos evaluar en la prueba.
- 3. Coherencia en el Tipo de Ítem:** Ayuda a dar coherencia al tipo de ítem que elaboraremos para evaluar cada objetivo de aprendizaje.
- 4. Organización del Análisis de Resultados:** Permite organizar el análisis de resultados después de aplicar la prueba.

La tabla de especificaciones, aunque está pensada para diseñar una prueba, también es útil cuando se construye una guía de ejercicios o prácticas para que los estudiantes desarrollen en clase o en casa. De esta manera, se asegura que en la ejercitación se incluyan todos los objetivos de aprendizaje que esperamos lograr, resguardando la validez instruccional.

#### Ejemplo de Tabla de Especificaciones

Objetivo de Aprendizaje	Peso	Tipo de Ítem	Nivel Cognitivo
Comprender conceptos básicos de matemáticas	30%	Opción múltiple	Comprensión
Resolver problemas aplicados	50%	Problema abierto	Aplicación

### Audio en formato de podcast


<https://on.soundcloud.com/CeNKRFTBQv88JvZNA>

Inicio Canal Biblioteca Buscar Mejora ahora

# Evaluación de aprendizajes


GASTON BUSTOS QUINTANA






hace 19 minutos # Learning



0:03 7:01

Compartir Copiar enlace Editar Me gusta Añadir a continuación Eliminar lista

 Situaciones tipo prueba respuesta cerrada  
Fecha de lanzamiento:  
31 Diciembre 2024

-  1.- Situaciones Tipo Prueba Respesta Cerrada
-  2.- Situaciones Tipo Prueba Respuesta Abierta
-  3.- Situaciones Tipo Prueba Mixta
-  4 4 Podcast Registro De Realización De Tareas, Escalas De Valoración
-  5 5 Registro De Realización De Tareas, Listas De Cotejo

GASTON BUST...  
5

0:03 7:01

## 10.4 Evaluación en Moodle



CUESTIONARIO  
**Evaluación Final**

Questionario

Configuración

Preguntas

Resultados

Banco de preguntas

Más ▾

Recibir una calificación

Recibir una calificación de aprobado

**Instrucciones de la evaluación final:**

- Duración: 30 minutos
- Cantidad de Veces que se puede realizar: Ilimitada
- Cantidad de preguntas: 10
- Modo Secuencial de Preguntas: Se mostrará 1 página por pregunta y no se podrá retroceder una vez avanzada.
- Al final, hacer click en "Terminar y enviar todo" para poder acceder a la constancia de realización del Curso: [Link de la constancia de participación del microcurso \(clic aquí\)](#)
- Porcentaje de aprobación: 60%

Vista previa del cuestionario

Método de calificación: Calificación más alta

Calificación para aprobar: 6,00 de 10,00

Intentos: 5

## 10.5 Anexo 5: Montaje en aula virtual Moodle



**educandus**  
FORMACIÓN CONTINUA

PÁGINA PRINCIPAL

ÁREA PERSONAL

MIS CURSOS



Contenido

Fecha de inicio del curso: 4/10/24 Categoría: DIRECCIÓN DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS

✓ Microcurso: Evaluación de Aprendizajes en educación superior en el contexto del e-learning ✎

Colapsar todo ⋮



Añadir una actividad o un recurso

Añadir sección