

Educación Digital y Gestión del Talento Humano en Iberoamérica

ISBN:978-958-59518-6-0
Primera Edición
Julio 2017

Editorial:



CIMTED
Corporación



Autores

Adriana Aguilera Castro - Alba Isabel Maldonado Núñez - Albert Arisó - Alex Patricio Tobar Esparza - Ana Isabel García Pérez - Ana Lucía Ponce Andrade - Ana María de las Heras Cuenca - Andrés de Andrés - Ángel Acedo Penco - Annie Jacqueline Caviedes Molano - Antonio Bautista García Vera - Bartolomé Nofuentes López - Beatriz Elena Marín Ochoa - Blanca Looz Lino - Carla Escapa Santos - Carlos Volter Buenaño Pesántez - Carmen Amelía Samaniego Erazo - Carolina Delgado Mesa - Cecilia Del Carmen Acosta Velasco - Claudio Eduardo Maldonado Gavilánez - Daniela Sánchez Alfaro - Daniela Tatiana Castañeda Ortiz - Diego Camilo Celada Lozada - Dolores Mirella Cedeño Holguín - Dominique Muller Pollmann - Edisney García Perdomo - Edwin Andrés Sepúlveda Cardona - Elia Marúm Espinosa - Elizabeth Lourdez Gómez Gutiérrez - Esperanza Díaz - Ferley Medina Rojas - Fernando Cristino Pacheco Alcocer - Fernando Tercero Vitola de la Rosa - Francisco Javier Maldonado Virgen - Gabriel Roman Melendez - Germán Patricio Torres Guananga - Germán Patricio Torres Guananga - Giovanni Sánchez Prieto - Grace Natalie Tamayo Galarza - Gracia Serrano García - Greison Moreno Murillo - Gustavo Martínez Villalobos - Ingrid Manga Barrios - Iris Agustina Jiménez Pitre - Isabel Pérez Benítez - Izaskun Álvarez Aguado - Jaime Jiménez Guzmán - Jairo Acosta Solano - Jaqueline Guadalupe Guerrero Ceh - Jesús Alberto Montalvo Morales - Jimena Pascual Concha - Johon Jairo Gutiérrez Jaraba - Juan Carlos Escalante Leal - Juan Carlos Guevara Bolaños - Laura García Juan - Laura Rayón Rumayor - Lely Adriana Luengas - Libis del Carmen Valdez Cervantes - Luis Fernando Calvo Prieto - Luz Maribel Vallejo Chávez - Manuel de Peralta Carrasco - Manuel Guillermo Forero Vargas - Marco Antonio Chico Ruiz - María Claudia Bonfante Rodríguez - María de Lourdes Muquínche Usca - María del Carmen Armenteros Acosta - María Rosario Limón Mendizábal - María Yolanda Muñoz Martínez - Maritza Alvarado Nando - Marilyn Daniela Camacho Valdés - Marta Otero Cabero - Merlyn Vanessa Davila Valencia - Nazly Pérez Benítez - Nyckiyret Florez Barreto - Raúl Marcelo Lozada Yáñez - Richard Italo Villagómez Cabezas - Roberth Olmedo Zambrano Santos - Roberth Olmedo Zambrano Santos - Rodolfo Villarroel Acevedo - Rosa del Rocio Pinargote Chancay - Rosa Vanessa Arboleda Truque - Sandra Cristina Riascos Erazo - Sandra Milena Restrepo Escobar - Sarakarina Solano - Sergio Paniagua Bermejo - Solange Karina Quijije Segovia - Sonia Patricia Ubillus Saltos - Sonia Patricia Ubillus Saltos - Verónica Patricia Pazos Guevara - Victor Manuel Rosario Muñoz - Willian Geovanny Yanza Chávez - William Delgado - William Delgado Montoya - Yanet Villanueva Armenteros - Yarieth Núñez López - Yasmin Alejandra Castrillo Merino - Yazmin Guadalupe Cervantes Avila - Yeime Leandro Muñoz Serna - Yenny del Carmen Julio Narvaez

Editado en Colombia

Comité Editorial

Los artículos que lleva el presente libro fueron evaluados por el comité de arbitraje del VII Congreso Internacional sobre Educación Digital y Gestión del Talento Humano, bajo la presidencia del Phd. Sergio Tobón Tobón

Editor:

Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la Educación y el Desarrollo.

Corporacion CIMTED

Sello Editorial:

Corporación Centro Internacional de Marketing Territorial para la Educación y el Desarrollo

Nit:811043398-0

Cuidado de la Edición: Juliana Escobar Gómez

Calle 41 # 80 B – 120 int 301

Código postal 050031 °

Medellín – Colombia

www.cimted.org

Ilustración portada:

Juliana Escobar Gómez

ISBN: 978-958-59518-6-0

Julio 2017

© Derechos Reservados

Las opiniones expresadas en los artículos son de exclusiva responsabilidad de los autores y no indican, necesariamente, el punto de vista de la Corporación CIMTED

Todo el contenido de este Libro está protegido por la ley según los derechos Materiales e intelectuales del editor (corporación CIMTED) y de los ponentes (autores), que participaron en este libro, Por tanto, no está permitido copiar o fragmentar con propósitos comerciales todo su contenido sin la respectiva autorización de los anteriores. Si se hace como un servicio académico o investigativo debe contar igualmente con permiso escrito de sus autores y citar las respectivas fuentes. Más informes cimted@gmail.com, y con los respectivos autores, cuyas direcciones aparecen al inicio de cada capítulo.

Publicación electrónica editada en Colombia.

Edited in Colombia

Los requisitos para trabajar en la ONU como parámetros de evaluación en la educación superior



Autora



Laura García Juan

Universidad Pontificia Bolivariana
Colombia

Laura García Juan

Doctora en Derechos Humanos, Democracia y Justicia Internacional por el Instituto de Derechos Humanos de la Universidad de Valencia (España). Máster en Cooperación al Desarrollo por el Instituto Interuniversitario de Desarrollo Local de la misma Universidad, con la especialidad en codesarrollo y movimientos migratorios. Docente-investigadora y Coordinadora de Investigación de la Escuela de Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), sede Medellín, Colombia. Desde enero de 2015 pertenece al Grupo de Investigaciones en Derecho de la UPB, donde adelanta trabajos en la línea de Derecho Internacional, Relaciones Internacionales y Derechos Humanos. Por más de veinte años se ha dedicado a defender los derechos de las personas migrantes y extranjeras en la firma de abogados de su titularidad que tenía su sede en Valencia, España.

Correspondencia: laura.garciaj@upb.edu.co

Los requisitos para trabajar en la ONU como parámetros de evaluación en la educación superior

Resumen

El proyecto de investigación del que deriva este artículo es, a su vez, continuación de uno anterior que abordaba la implementación de metodologías de enseñanza-aprendizaje alternativas en la carrera de Derecho. Su objetivo principal es analizar si el Derecho Internacional de los Derechos Humanos es tenido en cuenta en la formulación de las políticas públicas de integración y convivencia ciudadana en Colombia, y si en el diseño y puesta en práctica de estas políticas juega o no un papel determinante la educación superior mediada por T.I.C. Entre sus objetivos específicos encontramos la realización de un diagnóstico de los Planes Educativos y Sistemas de Educación terciaria vigentes, de manera que permita determinar si la cátedra de derechos humanos tiene presencia y está lo suficientemente implementada, si las TIC y los ambientes virtuales de aprendizaje se utilizan en los cursos que integrarían esta cátedra y si la implementación de un sistema de evaluación con las competencias y valores que la Organización de Naciones Unidas aplica para la selección de su personal en los niveles profesionales, redundaría en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes y contribuye a reducir las tasas de abandono.

Palabras clave: ONU; metodologías de enseñanza-aprendizaje; evaluación; educación superior; Colombia; TIC; competencias; valores

Introducción

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación “El Derecho Internacional de los Derechos Humanos como eje vertebrador de las políticas de integración ciudadana. Perspectivas desde la educación superior mediada por TIC”, radicado en el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación (CIDI) de la Universidad Pontificia Bolivariana. Con esta iniciativa damos continuidad a una etapa anterior en la que se desarrolló el proyecto “Metodologías docentes alternativas en Derecho Internacional”, que se trataba de una propuesta de innovación docente interdisciplinaria desarrollada en la Escuela de Derecho y Ciencias Políticas de esta institución, cuya sede central se encuentra en la ciudad de Medellín, Colombia.

El texto se centra principalmente en el análisis de los criterios de evaluación que la Organización de Naciones Unidas utiliza para valorar el desempeño de sus candidatos a puestos profesionales cuando llegan a la fase 6 del proceso de solicitud, que es la entrevista basada en competencias. Estos mismos criterios fueron incorporados al sistema de evaluación que se implementó en los grupos que se matricularon en dos cursos o asignaturas de la carrera de derecho, a saber, Derecho Internacional Público e Investigación en Derechos Humanos.

La decisión de realizar la experiencia, precisamente en dos cursos de derecho, se tomó porque la docencia universitaria en este ámbito todavía es de las que se encuentra adscrita a paradigmas tradicionales relacionados con el rol central del profesor en la clase y un rol pasivo del estudiante en su propio proceso de formación (Grant, 2014). Tradicionalmente, los profesores de derecho se encuentran entre los que demuestran una mayor resistencia al cambio en sus estrategias docentes, especialmente en lo que supone entregar el protagonismo a los estudiantes. Del mismo modo, las evaluaciones suelen estar centradas principalmente en la repetición y memorización de contenidos por encima del desarrollo de este proceso,

siendo habitual la exigencia del dominio de la teoría sobre la práctica en los niveles de pregrado (González Galván, 2013).

Pese a que múltiples experiencias innovadoras se vienen sucediendo desde finales del siglo XIX y los avances científicos en materia de educación y metodologías de aprendizaje son innumerables, lamentablemente el panorama en el interior de las aulas de las facultades de derecho parece no haber evolucionado demasiado. Así vemos que aún hoy en día el estudiante de derecho mejor evaluado sigue siendo aquel que puede acumular y repetir la mayor cantidad de información coincidente con la que le ha proporcionado directamente su profesor (Nieto, 2006).

La experiencia que se llevó a cabo con la implementación de este sistema de evaluación, totalmente novedoso en esta Facultad, demostró que no solo mejoraron los resultados cuantitativos en cuanto a que subieron los promedios y bajó el porcentaje de abandonos, sino que cualitativamente hablando se lograron grandes avances en varios aspectos no estrictamente relacionados con el aprendizaje de los contenidos de la materia, como más adelante veremos.

Metodología

La metodología investigativa del proyecto se basa en la investigación-acción participativa (IAP), que es un método de estudio y acción de tipo cualitativo que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, fundamentando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar. La IAP supone una implicación real y comprometida entre el investigador y los investigados, los cuales se convierten conjuntamente en “sujetos de la investigación”, donde la dicotomía entre observador y observado se rompe deliberadamente para incorporar la mirada y la historia de los estudiantes como principal referente del proceso investigador.

Peter Woods denominó “experiencias críticas” en su obra de 1993 *Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje* a la experiencia desde dentro, es decir, cuando la validación de las evaluaciones de la práctica viene dada por la valoración de uno de los propios participantes, o lo que el autor define como momentos y episodios cargados que tienen enormes consecuencias para el cambio y el desarrollo personal. A diferencia de los incidentes críticos, las experiencias críticas tienen la particularidad de ser intencionadas, planificadas y controladas, pero los planes contenidos en ellas se incrementan con los elementos imprevistos. El investigador forma parte del fenómeno social que investiga, por lo que se establece una relación peculiar entre éste y el grupo investigado. (Woods, 1993).

La estrategia de evaluación que se utilizó con los alumnos participantes tanto en el proyecto inicial como en su continuación, no es una actuación aislada adoptada independientemente, sino que está conectada con otras dos estrategias que necesariamente tuvieron que seguirse para dar coherencia al proyecto y al conjunto de la experiencia. Específicamente se incorporó a los cursos el uso de TIC y los entornos de aprendizaje virtual, y se formaron grupos colaborativos de investigación en la clase.

Está ampliamente reconocida en la educación la tendencia de concebir el aprendizaje como aquello que promueve la construcción del conocimiento por medio de la investigación y el desarrollo de competencias (De Miguel, 2005). Sin embargo, las habilidades y competencias no pueden abordarse como comportamientos solamente observables, sino que constituyen una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas donde se combinan conocimientos, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (Martín, Díaz, Del Barrio, 2012). En esta experiencia se han tomado, como ya se ha dicho, algunas de las competencias que la ONU requiere que tengan sus futuros empleados en los niveles profesionales. Son las siguientes:

Investigativa, Trabajo en equipo, Planeación/Organización, Creatividad e Innovación, Orientación a la calidad, Comunicación asertiva, Toma de decisiones, Orientación al logro, Versatilidad, Negociación, Liderazgo e Interculturalidad o interacción con la diversidad (ONU, 2010).

El modelo por el que hemos apostado deja de lado el logro de objetivos, primando las competencias a alcanzar y el grado de adquisición de cada una. En este marco, los estudiantes han sido evaluados por procesos y no solo por conocimientos, propiciando que adquieran progresivamente un conjunto de destrezas y valores que los convertirán en profesionales competentes y humanos (Guerrero, Huertas, Mor, Rodríguez, 2013). La evaluación de las competencias se ha realizado a través de rúbricas, entendidas como una herramienta que identifica ciertos criterios de valoración para un trabajo, incluyendo escalas de calidad (Valverde, Ciudad, 2014). Hay que añadir que la evolución del papel del docente ha ocupado un lugar destacado, y ello como componente necesario para introducir con éxito este sistema de evaluación, hasta el momento nunca implementado en el programa de pregrado en derecho.

Discusión

El marco de competencias y valores de Naciones Unidas es una iniciativa de la División de Aprendizaje, Desarrollo y Servicios de la Oficina de Recursos Humanos de la ONU. Los instrumentos que lo componen están destinados a servir como un recurso práctico para los funcionarios y gerentes de esta organización a la hora de seleccionar, contratar y formar de manera estratégica a los miembros de sus equipos de trabajo. Se parte de la idea de que la evaluación es un efecto, pero a la vez es una causa del aprendizaje, es decir, no puede limitarse a la calificación ni centrarse en el recuerdo y la repetición de información, sino que deben evaluarse habilidades cognitivas de orden superior. Así, la evaluación en el ámbito de esta organización debe constituir una oportunidad y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los candidatos a un puesto profesional de responsabilidad en la ONU (ONU, 2010).

Las competencias genéricas seleccionadas para constituir el centro de la evaluación en esta experiencia han sido elegidas realizando un cruce entre varias de las que la Universidad Pontificia Bolivariana exige a sus profesores de derecho (de las cuales se han tomado los enunciados o nombres) y algunas, no todas, de las que Naciones Unidas tiene en cuenta en sus procesos de selección y contratación para puestos profesionales. Ello está en consonancia con la materia de los cursos donde se ha llevado a cabo el proyecto, ambos íntimamente vinculados con los contenidos propios del derecho internacional público y, por tanto, en directa relación con la mayor y más importante organización internacional actualmente activa en el planeta. En este apartado haremos un breve resumen de las etapas del proceso previas a la notificación de la selección del candidato en la ONU, y ello para entender mejor el sentido de la evaluación por competencias en un contexto laboral. Dedicaremos el bloque siguiente a la entrevista basada en competencias, que sería la última fase.

El proceso de solicitud de un puesto de trabajo en la ONU

Todo empieza por el acceso al motor de búsqueda en el sitio web de *UN Careers*, donde se ingresa normalmente para consultar la información genérica pero donde se exige un registro riguroso para poder aplicar a una vacante. Aquí podemos encontrar vacantes para posiciones específicas en una oficina y destino en particular, y también puestos genéricos en los que el objetivo es crear listas de candidatos preseleccionados. Normalmente, los puestos en las misiones de campo se anuncian como vacantes genéricas. Es importante saber que solo los solicitantes con títulos académicos universitarios o de instituciones acreditadas u oficialmente reconocidas son considerados como “elegibles”.

La creación del perfil y la preparación de la aplicación/solicitud constituyen la segunda fase del proceso. Para solicitar un empleo en las Naciones Unidas es necesario disponer de un perfil personal muy completo y rellenar un formulario de solicitud, todo lo cual debe prepararse en línea en el sitio web indicado, pues no se aceptan *curriculum vitae* adjuntos. El formulario es la parte que contiene información sobre la formación académica del candidato, sus trabajos actuales y pasados, experiencias, habilidades, entre otras cuestiones, y también un bloque donde se debe redactar una carta de presentación y motivación, y consignar información adicional.

La fase 3 consiste en el envío de la solicitud para el puesto específico o genérico que se haya escogido (o incluso para varios). El aplicativo nos muestra entonces una serie de preguntas que se deben responder, idealmente todas de manera afirmativa, pues si la respuesta es “no” en alguna de ellas, lo más probable es que la solicitud sea rechazada desde el inicio. Dependiendo de la vacante, puede aparecer una lista de habilidades sobre las que se solicita realizar una autoevaluación en la que se debe indicar el nivel de competencia que se ha alcanzado. Si se requiere información o documentación adicional se pedirá al candidato que la presente en el transcurso del proceso. Es importante tener en cuenta que una vez se ha enviado la solicitud en línea, ya no es posible cambiar o modificar la información consignada en el formulario.

A continuación, la aplicación/solicitud es evaluada en atención a la experiencia, educación y habilidades que constan en el formulario enviado, y solo si se determina que el candidato cumple con todos o con la mayoría de los requisitos exigidos este será contactado para someterse a una prueba basada en sus conocimientos o en otro tipo de ejercicio. Si de esta evaluación previa se concluye que la persona no es idónea para el puesto solicitado, se le envía una comunicación indicándole que su proceso de selección no va a continuar.

La quinta fase se denomina “Ejercicio de evaluación”, y normalmente consiste en un examen escrito, un ejercicio de simulación o un estudio de caso. Esta parte evaluativa del proceso se lleva a cabo con estricta confidencialidad, siendo el candidato informado con la debida antelación del momento en que se realizará el ejercicio, el tipo de examen y su duración. Son muy pocos los que logran superar con éxito esta etapa, y los que lo consiguen serán citados para realizar la entrevista basada en competencias, bien por teléfono, videoconferencia o en persona en los locales que la ONU tiene habilitados al efecto en diferentes países.

La fase de entrevista basada en competencias

Uno de los mayores activos de Naciones Unidas es la calidad de su personal. Por eso, para asegurarse de que solo acceden a sus puestos vacantes las personas más cualificadas la organización utiliza un proceso de entrevista basado en competencias, y no tanto en la repetición del *curriculum vitae* o en la demostración de que se poseen determinados conocimientos temáticos. Este tipo de entrevistas también se denominan “conductuales” o “basadas en criterios” y se fundamentan en el concepto de que el comportamiento y las

experiencias vividas pueden ser el mejor indicador del desempeño laboral en el futuro (Cano, Ion, 2012). En definitiva, nuestra historia habla también de nuestros talentos, habilidades y capacidades para manejarnos con éxito en una variedad de situaciones.

El sitio web de *UN Careers* no solo contiene toda una serie de consejos para afrontar esta fase decisiva del proceso de selección, sino que pone a disposición un curso online muy completo al respecto. Entre las recomendaciones para la entrevista encontramos la de preparar con antelación una amplia gama de breves historias de la vida real sobre los logros del candidato, donde este demuestre ser consciente de las habilidades específicas que ilustra cada historia y sea capaz de extraer y explicar el resultado positivo o la lección aprendida de cada experiencia.

También se advierte de la necesidad de saber discutir las fortalezas y habilidades que han sido aprendidas de estas experiencias pasadas, y relacionarlas con la futura labor en Naciones Unidas, así como, en concreto, con el puesto de trabajo que previsiblemente se va a ocupar. Además, las narraciones deben ser aplicables y coherentes con las competencias genéricas y específicas que se requerían en la convocatoria de la vacante a la que se opta. Es necesario no perder de vista durante la entrevista los valores fundamentales declarados por la ONU, que son integridad, profesionalidad y respeto por la diversidad.

El sistema de competencias de la ONU está organizado por “Valores fundamentales” (Core Values), “Competencias básicas” (Core Competencies), y “Competencias de gestión” (Managerial Competencies). A continuación, se muestra una tabla donde se explica el significado de las mismas y su equivalencia con las que se han tomado del Modelo Pedagógico Integrado de la UPB para diseñar el sistema de evaluación en este proyecto.

Tabla 1 Cuadro de equivalencias y definiciones de las competencias valoradas en los cursos donde se probó la experiencia

Fuente: elaboración propia

Marco de competencias y valores de Naciones Unidas	Competencias valoradas en el proyecto (nomenclatura UPB)	Definición según el marco de competencias de la ONU
CORE VALUES (VALORES FUNDAMENTALES)		
Respect for diversity	Interculturalidad o interacción con la diversidad (IID)	La capacidad de trabajar de manera efectiva, respetuosa e inclusiva con personas de diferentes orígenes y con diferentes perspectivas.
CORE COMPETENCIES (COMPETENCIAS BÁSICAS)		
Teamwork	Trabajo en equipo (TE)	La capacidad de formar parte de un grupo de personas con los mismos objetivos de trabajo de manera que se comparta la responsabilidad por la toma de decisiones y por los resultados obtenidos, y se desarrolle una cultura de equipo y unos estándares de comportamiento.
Planning & organizing	Planeación y Organización (PO)	La capacidad para establecer metas y objetivos para uno mismo y para el equipo, diseñar las entregas de trabajo, ajustar las prioridades del proyecto teniendo en cuenta las circunstancias cambiantes, organizar el tiempo y los recursos necesarios, y entregar el trabajo individual de manera organizada y eficiente.
Creativity	Creatividad e Innovación (CI)	La capacidad para desarrollar nuevos programas o servicios, mejorar los existentes, adaptarlos para su aplicación en entornos diferentes, encontrar nuevas soluciones para abordar problemas operativos o estratégicos, y adoptar nuevos enfoques.
Communication	Comunicación asertiva (CA)	La capacidad para abogar o influir en otras personas, dar instrucciones de forma clara y efectiva, llevar a cabo reuniones informativas, preparar comunicaciones escritas como informes, correspondencia o correos electrónicos, entregar presentaciones sobre temas diversos, participar en debates y discusiones, y proporcionar asesoramiento o apoyo técnico.
Technological awareness	Investigativa (I)	La traducción exacta del inglés de esta competencia es poseer "conocimientos científicos y tecnológicos". Aunque no es literalmente lo mismo que la competencia en investigación científica, la ONU se refiere a ella como la capacidad para usar las TIC. Se trata, no obstante, de capacidades complementarias si las entendemos como la adquisición de nuevos conocimientos para responder a cuestiones científicas que requieren de una respuesta irrefutable, solamente obtenible a partir de una consciente investigación sobre la materia de estudio.
Client orientation	Orientación a la calidad (OC)	La traducción exacta del inglés de esta competencia es "orientación al cliente". Aunque no es literalmente lo mismo que la orientación a la calidad, ambas son complementarias en el sentido de que si en la etapa formativa los estudiantes aprenden a buscar siempre la máxima calidad en lo que hacen para mostrarlo al profesor (equivalente al valor último), cuando salgan al mundo laboral tendrán buena parte de esta competencia ganada.
Commitment to continuous learning	Versatilidad (V)	La traducción exacta del inglés de esta competencia es "compromiso con el aprendizaje y la formación continua". La ONU considera que alcanzar esta capacidad equivale a mantenerse actualizado en los temas de experticia, ser responsable por el aprendizaje, preocuparse por mejorar el rendimiento, tener aspiraciones profesionales que exijan desarrollar nuevas habilidades y estar motivado para aprender más y desarrollarse. Por tanto, si en la etapa formativa desarrollamos la capacidad para adaptarnos con facilidad y rapidez a diversas funciones, estaremos ya ahondando en lo que se nos va a exigir en el mundo laboral.
MANAGERIAL COMPETENCIES (COMPETENCIAS DE GESTIÓN)		
Leadership	Liderazgo (L)	La capacidad para gestionar equipos o grupos de personas, construir estrategias para que los equipos puedan lograr objetivos, abordar y resolver conflictos dentro de los grupos, liderar los cambios, representar a la organización en general, y saber ganarse los apoyos dentro del grupo para desarrollar estrategias clave.
Judgement/ decision making	Toma de decisiones (TD)	La capacidad para tomar decisiones que afectan a los individuos o al equipo, para compilar y analizar problemas y datos complejos, resolver problemas complicados, generar o proponer alternativas de acción, o decidir emprender acciones impopulares.
•Building trust •Vision	Negociación (N)	Esta competencia combina dos de las incluidas en el marco de la ONU en el grupo de competencias de gestión, a saber, el ser capaz de "fomentar la confianza", y poseer "perspectiva o enfoque". Encontramos aquí la habilidad o destreza para alinear la estrategia local con las direcciones de la organización, comunicarse y ganar apoyo para la dirección estratégica, explorar las posibilidades y direcciones futuras, saber delegar trabajos importantes en las personas adecuadas, negociar con contactos internos o externos, manejar información confidencial o altamente sensible, y abordar temas delicados con otras personas.
•Managing performance	Orientación al logro (OL)	La traducción del inglés de esta competencia es "realizar una gestión eficaz de la actuación profesional". Aunque no es literalmente lo mismo que la orientación al logro, ambas son complementarias en el sentido de que si en la etapa formativa los estudiantes aprenden a completar siempre con la máxima calidad, eficacia y eficiencia aquello que se les ha pedido que hagan, cuando salgan al mundo laboral tendrán buena parte de esta competencia ganada.

Las competencias señaladas en la columna izquierda de la tabla son, entre algunas otras, las que se valoran en esta fase del proceso de selección para trabajar en la ONU. A su vez, las incluidas en la columna central son las que la Universidad Pontificia Bolivariana exige, de manera general, para poder acceder a un puesto de profesor. En la experiencia descrita en este proyecto de investigación se decidió utilizar estas mismas competencias genéricas para evaluar el desempeño de los alumnos en los dos cursos o asignaturas en los que se llevó a cabo, y ello entendiendo que es fundamental y necesario que los estudiantes aprendan a desenvolverse en la vida en atención a los parámetros o criterios de evaluación que se les va a aplicar cuando salgan de la universidad y se enfrenten a un proceso de selección en el mundo laboral (Sierra, Méndez-Giménez, Mañana-Rodríguez, 2013).

Se muestra a continuación en qué actividades o tareas concretas se ha valorado cada una de estas competencias y capacidades en los cursos de Investigación en Derechos Humanos y Derecho Internacional Público. Como se explicaba más arriba, para ello fueron confeccionadas rúbricas *ad hoc* donde se desglosan las competencias y habilidades específicas. Se ha insertado un ejemplo de estas rúbricas en la tabla 3, relativa al “Trabajo en equipo”.

Tabla 2 Actividades y tareas evaluadas y competencias, tal como han sido implementadas en el proyecto

Fuente: elaboración propia

Concepto y peso ponderado	Tipo de actividad	Competencias que se valoran y método de cálculo
Nota primera parte semestre 40% (8 actividades)	<ul style="list-style-type: none"> ● 7 presentaciones individuales y en grupo sobre diferentes temas utilizando TIC Ponderación: 5% cada presentación	Investigativa (I); Planeación/Organización (PO); Creatividad/Innovación (CI); Trabajo en Equipo (TE); Orientación a la calidad (OC); Orientación al logro (OL); Versatilidad (V)
	<ul style="list-style-type: none"> ● 1 curso corto <i>online</i> sobre Derecho Internacional Humanitario Ponderación: 5%	Media aritmética de las notas obtenidas en cada trabajo multiplicado por el correctivo de actitud (0'5-1)
Nota segunda parte semestre 40% (3 actividades)	<ul style="list-style-type: none"> ● Organización y socialización en el campus de una campaña para el conocimiento y la promoción de los DDHH (actividad grupal) 5% Ponderación: Trabajo de grupo 3% Desempeño individual 2%	Investigativa (I); Creatividad/Innovación (CI); Planeación/Organización (PO); Trabajo en Equipo (TE); Orientación a la calidad (OC); Orientación al logro (OL); Comunicación asertiva (CA); Toma de decisiones (TD); Negociación (N); Liderazgo (L); Interculturalidad/interacción con la diversidad (IID)
	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo individual creativo (maqueta o creación artística) sobre los temas de DIP vistos en clase o sobre alguna noticia de actualidad con repercusión en el DIP 20%	La calificación obtenida se multiplica por el correctivo de actitud (0'5-1)
	<ul style="list-style-type: none"> ● Proyecto de investigación aplicada Ponderación: Trabajo de grupo 10% Desempeño individual 5%	
Nota de seguimiento 20%	Revisión individual del desempeño de los/as alumnos/as en varias competencias	Planeación/Organización (PO); Trabajo en Equipo (TE); Comunicación asertiva (CA); Orientación al logro (OL) La calificación obtenida se multiplica por el correctivo de actitud (0'5-1)

Tabla 3 Ejemplo de rúbrica de evaluación utilizada

Fuente: elaboración propia

ASPECTO A VALORAR	Trabajo en Equipo (TE)				
	GRADO DE DESEMPEÑO				
	5	4	3	2	1
Control de la eficacia del grupo	Siempre controla la eficacia del grupo y trabaja mucho para que éste sea más efectivo	Muchas veces controla la eficacia del grupo y trabaja para que éste sea más efectivo	A veces controla la eficacia del grupo y suele trabajar para que éste sea más efectivo	Ocasionalmente controla la eficacia del grupo y no suele trabajar para que éste sea más efectivo	Casi nunca controla la eficacia del grupo y no trabaja para que éste sea más efectivo
Calidad del trabajo	Proporciona resultados de máxima calidad. Nadie se plantea que deban ser comprobados ni rehechos.	Proporciona resultados de buena calidad. Nunca necesitan ser comprobados ni rehechos.	Proporciona resultados que casi nunca necesitan ser comprobados o rehechos por otros para asegurar su calidad.	Proporciona resultados que ocasionalmente necesitan ser comprobados o rehechos por otros para asegurar su calidad.	Proporciona resultados que siempre necesitan ser comprobados o rehechos por otros para asegurar su calidad.
Trabajando con otros	Siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Es un miembro del grupo muy activo.	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Es un miembro del grupo activo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Es un miembro del grupo suficientemente activo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Es un miembro del grupo bastante pasivo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Es un miembro del grupo muy pasivo.
Ideas dadas al grupo	Siempre proporciona ideas útiles al grupo. En las discusiones participa constante-mente.	Casi siempre proporciona ideas útiles al grupo. En las discusiones participa bastante.	Por lo general, proporciona ideas útiles al grupo. En las discusiones participa de vez en cuando.	Algunas veces proporciona ideas útiles al grupo. En las discusiones no suele participar demasiado.	Rara vez proporciona ideas útiles al grupo. En las discusiones casi nunca participa.
Manejo del tiempo	Utiliza muy bien su tiempo y se preocupa por la entrega del trabajo de sus compañeros para que nunca sea necesario realizar ajustes.	Utiliza bien el tiempo para asegurar que su parte esté entregada en plazo. El grupo no tiene que realizar ajustes de tiempo.	A veces ha demorado la entrega de su parte del trabajo. Pero ha hecho lo necesario para que el grupo no tenga que realizar ajustes por su culpa.	Tiende a retrasar la entrega de su parte del trabajo. Por eso muchas veces el grupo debe realizar ajustes por su culpa.	No cumple los plazos fijados por el grupo y siempre hay que realizar ajustes por su culpa.
Actitud	Siempre trata de elogiar en público el trabajo del grupo o de algún compañero. Tiene una actitud muy positiva.	Nunca critica en público el trabajo del grupo o de algún compañero. Tiene una actitud bastante positiva.	Rara vez critica en público el trabajo del grupo o de algún compañero. Tiene una actitud razonablemente positiva.	Ocasionalmente critica en público el trabajo del grupo o de algún compañero. Tiene una actitud un poco negativa.	Con frecuencia critica en público el trabajo del grupo o de algún compañero. No tiene una actitud positiva.
Resolución de problemas	Siempre trata de resolver problemas o ayudar a otros. Jamás deja que otros lo hagan todo.	Normalmente trata de resolver problemas o ayudar a otros. Nunca deja que otros lo hagan todo.	Casi siempre trata de resolver problemas o ayudar a otros. Casi nunca deja que otros lo hagan todo.	A veces trata de resolver problemas o ayudar a otros. Casi siempre deja que otros lo hagan todo.	No trata de resolver problemas o ayudar a otros. Deja que otros lo hagan todo.
Esfuerzo personal	Su desempeño refleja el máximo esfuerzo por parte del estudiante	Su desempeño refleja bastante esfuerzo por parte del estudiante	Su desempeño refleja un esfuerzo suficiente por parte del estudiante	Su desempeño refleja algo de esfuerzo por parte del estudiante	Su desempeño refleja muy poco esfuerzo por parte del estudiante
Preparación	Todos los aspectos están cuidados y llega muy puntual	Cuida casi todos los aspectos de sus funciones asignadas y llega puntual	Descuida aspectos de sus funciones asignadas pero es impuntual	Descuida muchos aspectos de sus funciones asignadas y/o es algo impuntual	Olvida el material necesario y/o llega tarde.

Resultados

En atención a lo antedicho, podemos entender por competencia (tanto en el ámbito formativo como en el laboral) aquel proceso complejo mediante el cual la persona realiza actividades y resuelve problemas combinando el saber, el saber hacer y el saber ser, y lo hace de forma autónoma, crítica y creativa. Las competencias involucran al mismo tiempo conocimientos, desempeños y actitudes, en el entendido de que los conocimientos se relacionan con la dimensión del saber, los desempeños con el hacer, y las actitudes con el ser (Boude, Medina, 2011).

Este planteamiento presupone que los instrumentos empleados para evaluar competencias no pueden ya limitarse a la realización de pruebas que demuestren el grado de dominio de los contenidos u objetivos del curso (exámenes tradicionales), sino que necesariamente deben proponer situaciones complejas definidas por la tipología de la competencia misma a evaluar. Esto requiere, por parte de los estudiantes, una producción compleja para resolver las diferentes situaciones, ya que para ello necesitan conocimientos, actitudes, pensamiento metacognitivo y estrategias a corto y medio plazo (Bolívar, 2008, p.184).

A su vez, las competencias cuya adquisición se promueve desde la evaluación no son estáticas sino que están en constante evolución y actualización. Lo que se mide es el progreso en su desarrollo, y no el haberlas alcanzado, puesto que nunca puede llegarse a la perfección absoluta. La evaluación basada en competencias requiere actuar con criterio, revisando los procesos a cada paso y mejorando constantemente nuestro trabajo. A lo largo de la vida necesitaremos aprender y olvidar lo aprendido de manera continuada, por lo que será crucial nuestra capacidad para gestionar la información. Pero más allá de la información, aprender a aprender es la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje y organizarlo, lo que supone realizar un control eficaz del tiempo y la información, tanto individual como grupal (Fernández, 2003).

Por lo que se refiere a los resultados de tipo cualitativo, la aportación más inmediata de este proyecto es la revisión y puesta al día de los cursos de Derecho Internacional Público e Investigación en Derechos Humanos de la Facultad de Derecho de la UPB y su transformación a la modalidad híbrida o bimodal. Para resumir, destacamos que se han mantenido los contenidos troncales de ambas materias, pero estos han sido presentados, expuestos, y abordados desde muy diferentes perspectivas y acomodados a los enfoques de la educación y la pedagogía en la enseñanza superior que han sido expuestos más arriba.

Podemos resumir los resultados cualitativos obtenidos en los siguientes logros: 1) Aumentada la motivación para el estudio; 2) Aumentado el sentido de pertenencia al grupo; 3) Recuperados valores como la solidaridad, el compañerismo y el respeto por la diversidad; 4) Mejorado el uso de TIC; 5) Mejoradas las capacidades evaluadas; 6) Incrementada la calidad del curso; 7) Aumentado el amor y el respeto de los estudiantes por su carrera; 7) Aumentada la autoestima y la confianza en uno mismo; 8) Comprendido el valor del proceso de aprendizaje, más allá de la nota o el resultado numérico; 9) Ampliada la visión del mundo y del panorama laboral internacional; 10) Aumentado el interés por los derechos humanos y su comprensión.

Por lo que se refiere a los resultados desde un punto de vista cuantitativo, las actividades concretas que se realizaron durante el curso fueron establecidas por el equipo de investigadores en atención a los resultados obtenidos en los cuestionarios de evaluación que se entregaban a los alumnos que formaron parte de los grupos observados (y observadores) durante el transcurso del proyecto.

El resultado más destacado del proyecto desde el punto de vista cuantitativo es la mejora en cuanto a los porcentajes de permanencia de los alumnos en los cursos. A continuación, se

muestran las cifras obtenidas en los semestres en los que se ha implementado el sistema de evaluación descrito, así como la metodología híbrida y el fomento de la investigación mediante la formación de grupos colaborativos, en comparación con aquellos en los que se impartía el mismo curso utilizando una metodología puramente presencial y los exámenes tradicionales, y donde se trabajaba siempre de forma individual.

Tabla 4 Número de alumnos/as que cancelaron la asignatura de Derecho Internacional Público y de Investigación en Derechos Humanos. En color gris se resaltan los cursos en los que se llevó a cabo la experiencia descrita.

Fuente: elaboración propia

PERIODO	Número de alumnos/as matriculados/as	NÚMERO DE CANCELACIONES	PORCENTAJE
Semestre 2013-01	63	16	25.4%
Semestre 2013-02	50	11	22%
Semestre 2014-01	82	10	12.2%
Semestre 2014-02	44	9	20.5%
Semestre 2015-01	52	2	3.8%
Semestre 2015-02	65	2	3.1%
Semestre 2016-01	68	0	0%
Semestre 2016-01	17	1	5.8%
Semestre 2016-02	41	1	2.4%
Semestre 2016-02	31	1	3.2%
Semestre 2017-01	33	2	6%

Por otro lado, el promedio global obtenido en la asignatura de Derecho Internacional Público y de Investigación en Derechos Humanos por los grupos que experimentaron la metodología híbrida o combinada ha aumentado con respecto a cohortes de estudiantes de semestres anteriores a la puesta en marcha de la experiencia crítica descrita. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 5 Promedio de notas obtenidas por grupos en las distintas cohortes del curso de Derecho Internacional Público. En color gris se resaltan los cursos en los que se llevó a cabo la experiencia.

Fuente: elaboración propia

PERIODO	NRC DEL CURSO	Número de alumnos/as que terminaron el curso	PROMEDIO
2013-01	13886	11	3.72
2013-01	13887	18	3.83
2013-01	23298	28	4.04
2013-01	16386	6	3.92
2013-02	11824	29	3.79
2013-02	11825	21	3.46
2014-01	13886	13	3.49
2014-01	13887	30	4.06
2014-01	23298	39	3.75
2014-02	11824	25	3.79
2014-02	11825	19	3.76
2015-01	23298	21	3.61
2015-01	13887	31	4.14
2015-02	11824 + 32663	30	4.48
2015-02	11825 + 32894	35	4.33
2016-01	13886	31	4.12
2016-01	13887	37	4.12
2016-01	34282	16	4.05
2016-02	11825	24	4.03
2016-02	11824	16	3.86
2016-02	38538 + 24924	30	3.86
2017-01	34282	31	4.13

Es posible sintetizar los resultados en cinco aspectos que se han visto mejorados. En primer lugar, se ha puesto de relieve que este sistema favorece tanto el seguimiento del

profesor en el proceso de aprendizaje del estudiante como la reflexión del propio estudiante para con su progreso. En segundo lugar, existe una coherencia profesional, ya que se da una correlación directa entre la práctica docente aplicada en las clases con la evaluación que se lleva a cabo para acercar el aprendizaje a lo que los alumnos encontrarán en ámbito profesional. En tercer lugar, destaca el nivel de satisfacción, reflejado principalmente en la motivación e implicación de los alumnos. El cuarto logro destacable es la mejora del aprendizaje, pues la iniciativa de los estudiantes facilita que estos desarrollen un trabajo de investigación según sus propios intereses, y no según los intereses del profesor. Y en quinto lugar se demuestra una integración, ya que evaluar por competencias posibilita integrar otros aspectos que van más allá de lo puramente conceptual o cognitivo (Vázquez-Cano, 2016).

Conclusiones

Dejar de hablar y escribir sobre evaluación por competencias y poner la teoría en práctica es el paso necesario que todavía está por venir en la gran mayoría de las facultades de derecho. La inclusión de estas competencias genéricas en el currículo exige la adopción de una nueva perspectiva de la carrera para que su diseño y desarrollo sean coherentes y consecuentes con las nuevas exigencias metodológicas y pedagógicas, pues estas se convierten en la pieza clave que da sentido y articula el resto de los elementos curriculares. Esto significa que, en la práctica, deben proyectarse las programaciones desde un nuevo enfoque, y no limitarse a incorporar simplemente un apartado más, que sería el nuevo sistema de evaluación o calificaciones. Por tanto, la inclusión de las competencias no debe proponerse como un simple añadido a lo que ya existe, porque de esa forma lo más probable es que todo siga igual.

El aprendizaje basado en competencias significa que aquellos aspectos o capacidades a desarrollar que han sido seleccionados para ser valorados, evaluados o medidos deben estar presentes y ligados tanto a los objetivos del curso, como a sus contenidos, actividades y evaluación. Y debe hacerse mediante la implementación de una metodología más interdisciplinar y globalizada. Todos los elementos curriculares, a resultas de este proyecto, han sufrido una modificación no solo a nivel organizativo formal sino estructural, por cuanto se ha visto transformado el planteamiento mismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de manera que el alumnado se pregunta constantemente por el sentido de lo que aprende, trascendiendo los espacios y los tiempos puramente lectivos.

La evaluación es importante por cuanto ha de ser coherente con el resto de elementos del diseño formativo, y además ha de hallarse integrada en el mismo. Por ello, las experiencias metodológicas más afines a los diseños por competencias, como son las simulaciones, los proyectos, los estudios de caso, las clínicas jurídicas, las visitas fuera del campus, entre otras, llevan asociadas actividades evaluativas muy relevantes para la evaluación por competencias.

Por otro lado, el sistema de evaluación por competencias adaptado e implementado en este proyecto ha hecho que los estudiantes sean más conscientes de cuáles son sus habilidades y capacidades, de cómo resuelven las tareas, de cuáles son las fortalezas con las que contarán cuando salgan al mundo laboral y de cuáles son los puntos débiles que deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras. Y es claro que este proceso de autorregulación va a ser esencial para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

La evaluación basada en competencias recoge la necesidad de diversificar los instrumentos, de modo que sean coherentes no solo con el tipo de contenido cuyo aprendizaje se propone, sino también con la metodología, el campo de conocimiento y las creencias o filosofía de vida del profesorado. Es esta la razón por la que los docentes estamos obligados a diseñar tareas relevantes y complejas donde además de prever qué aprenderán los alumnos, dejemos claro el cómo lo aprenderán, y todo ello sin olvidar concretar para qué servirá todo

esto, para qué se tomaron las decisiones y en qué futuros contextos personales o profesionales se podrá aplicar. Hay que destacar finalmente que el traslado, adaptación e implementación del sistema de evaluación basado en competencias que propone el Marco de Competencias y Valores de Naciones Unidas a la evaluación en los dos cursos que han sido elegidos de la carrera de derecho, también ha redundado en mejoras generales en cuanto a la permanencia de los estudiantes en el curso durante todo el semestre y en el aumento significativo de sus notas promedio.

Referencias

- A. Bolívar, "Ciudadanía y competencias básicas", Sevilla: Fundación Ecoem, 2008.
- O. Boude, A. Medina, "Desarrollo de competencias a través de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC en educación superior", Revista Cubana de Educación Médica Superior, 25 (3), pp. 301-311, 2011.
- S.L. Brooks, "Meeting the Professional Identity Challenge in Legal Education Through a Relationship-Centered Experiential Curriculum", University of Baltimore Law Review, vol. 40, pp. 395-440, 2012.
- E. Cano, G. Ion, "Prácticas evaluadoras en las universidades catalanas: hacia un modelo centrado en competencias", Estudios sobre Educación, vol. 22, pp. 155-177, 2012.
- R. Fernández, "Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI", Organización y gestión educativa, Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación (OGE), vol. 11 (1), pp. 4-7, 2003.
- J.A. González Galván, "Educación jurídica, investigación y derechos humanos inteligentes", Boletín Mexicano de Derecho Comparado, vol. 46 (137), pp. 499-527, 2013.
- E. Grant, "The Pink Tower Meets the Ivory Tower: Adapting Montessori Teaching Methods for Law School", Arkansas Law Review, vol. 68, (3), 2014. Recurso electrónico accedido el 09/10/2016 <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2483130>
- A.E. Guerrero, M.A. Huertas, E. Mor, M.E. Rodríguez, "Explicitando la interrelación entre las actividades de aprendizaje, el proceso de evaluación y la adquisición de competencias", RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 16 (2), pp. 127-146, 2013.
- M.L. Martín, E. Díaz, L. del Barrio, "Metodología docente y evaluación por competencias: una experiencia en la materia Dirección de Producción", Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, vol. 18 (3), pp. 237-247, 2012.
- M. de Miguel Díaz, M. Informe: "Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES", Estudio financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia (Proyecto EA2005-0118), Oviedo, Ediciones de la Universidad de Oviedo, 2005.

- N.C. Nieto, “Las clínicas jurídicas de interés general como estrategia pedagógica para la formación en investigación”, en *Investigación jurídica y sociojurídica en Colombia. Resultados y avances en investigación*, L. Correa Restrepo (Ed.), Medellín, Universidad de Medellín, 2006, pp. 51-69.
- ONU, “UN Competency Development: a Practical Guide”, Nueva York, 2010.
- B. Sierra, A. Méndez-Giménez, J. Mañana-Rodríguez, “La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 24 (1), pp. 165-184, 2013.
- J. Valverde, A. Ciudad, “El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudio sobre fiabilidad del instrumento”, *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, vol. 12 (1), pp. 49-79, 2014.
- E. Vázquez-Cano, “Dificultades del profesorado para planificar, coordinar y evaluar competencias claves. Un análisis desde la Inspección de Educación”, *Revista Complutense de Educación*, vol. 27 (3), pp. 1061-1083, 2016.
- P. Woods, “Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje”, Barcelona, Paidós, 1993.
- UNESCO, “Marco de competencias de los docentes en materia de TIC de la UNESCO”, París, 2011.
- Universidad Pontificia Bolivariana, “Proyecto de Transformación Curricular en el marco del proceso de autoevaluación con fines de reacreditación”, Documento de trabajo, Medellín, junio 2014.