

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR – CEPIES



MÉTODO EVALUATIVO POR COMPETENCIAS
COMO PROPUESTA EN EL PROCESO
ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS
ESTUDIANTES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS
SOCIALES UPDS-POTOSÍ

Tesis de maestría para Optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: Psicopedagogía en Educación Superior

POR: LIC. JORGE JESÚS RODRÍGUEZ RENJIFO

TUTOR: Ph.D LUDWING ERNESTO TORREZ CARRASCO

LA PAZ – BOLIVIA

2020

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis de Maestría:

**MÉTODO EVALUATIVO POR COMPETENCIAS COMO
PROPUESTA EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE
LOS ESTUDIANTES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
UPDS-POTOSÍ**

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior,

Mención: Elaboración y evaluación de proyectos educativos, del Postulante:

Lic. Jorge Jesús Rodríguez Renjifo

Nota Numeral:

Nota Literal:

Significado de Calificación:

Director CEPIES:

Sub Director CEPIES:

Tutor:

Tribunal:

Tribunal:

La Paz,.....de..... de 2020

Escala de Calificación para programas Postgraduales Según el Reglamento para la elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior CEPIES: a) Summa cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna cum laude (83-90) Rendimiento Muy Bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento Bueno; d) Rite (66-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-65) Insuficiente.

DEDICATORIA:

A Dios por darme la vida y la fortaleza para poder seguir día a día
obrando con su voluntad

A mi familia por el apoyo incondicional
que me brindan en cada paso de la vida

A mi hija, por ser la inspiración y el motivo de
superación profesional y personal.

AGRADECIMIENTO:

A la casa superior de Estudios, Universidad Mayor de San Andrés y al postgrado que corresponde al Centro Psicopedagógico de Investigación en Educación Superior por la formación provechosa que confiere el título de Magister.

A la Universidad Privada Domingo Savio por permitirme realizar la investigación que corresponde a la Tesis y a la contribución con el tiempo y acción pertinente con respecto a las necesidades de la población estudiantil.

A mi tutor, por la paciencia y el direccionamiento acorde a las necesidades de la investigación.

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	2
CONTEXTUALIZACIÓN PROBLEMÁTICA.....	2
1.1. Problematicación contextualizada	3
1.2. Formulación de la pregunta de investigación.....	3
1.2.1. Identificación de categorías a indagar	4
CAPÍTULO II	8
CONTEXTO DE REFERENCIA TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
2.1. Estado del arte.....	9
2.2.1. Proceso Enseñanza- Aprendizaje	11
2.2.3. Competencias.....	22
2.2.4. Aprendizaje significativo	24
2.3. Marco referencial	25
2.3.1. Educación por competencias	25
2.3.1.1. Evaluación por competencias	33
2.3.2. Didáctica de la evaluación.....	37
2.3.3. Tipos de evaluación	38
2.3.4. Según el momento de evaluación.....	39
2.3.4.1. Inicial (diagnóstica).....	39
2.3.4.2. Procesual (formativo).....	40
2.3.4.3. Final (sumativa).....	41
2.3.5. Según la extensión	41
2.3.5.1. Evaluación Global	41
2.3.5.2. Evaluación parcial.....	42
2.3.6. Según los agentes	42
2.3.6.1. Autoevaluación	42
2.3.6.2. Coevaluación.....	43
2.3.6.3. Heteroevaluación.....	43
2.3.7. Características de la evaluación	44
2.3.8. Funciones de la evaluación.....	46
2.3.8.1. Para el estudiante	47
2.3.8.2. Para el docente.....	48

2.3.9.	Criterios de evaluación conforme a las competencias.....	50
2.3.10.	Características del estudiante.....	55
2.3.10.1.	Estilos de aprendizaje.....	55
2.3.11.	Patologías de la evaluación.....	57
2.3.12.	Técnicas usuales en la actualidad.....	58
CAPÍTULO III.....		64
DISEÑO METODOLÓGICO.....		64
3.1.	Hipótesis.....	65
3.2.	Universo o población de referencia.....	65
3.2.1.	Muestra.....	65
3.3.	Tipo y características de consideración maestra de la investigación.....	66
3.4.	Delimitación temporal del estudio.....	66
3.5.	Métodos y Técnicas de Investigación.....	66
CAPÍTULO IV.....		73
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....		73
4.1.	Resultados de los instrumentos aplicados.....	74
4.1.1.	Resultados de las entrevistas.....	74
4.2.	Resultados de las observaciones.....	90
4.2.1.	Revisión y análisis documental.....	101
4.3.	Resultados de las encuestas.....	105
4.4.	Sistematización de los resultados.....	121
CAPÍTULO V.....		126
CONCLUSIONES.....		126
CAPÍTULO VI.....		130
PROPUESTA DE MÉTODO EVALUATIVO BASADO EN COMPETENCIAS.....		130
Bibliografía.....		164
Anexos.....		168

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 (Red semántica de la entrevista).....	75
Gráfico N° 2 Red (Aprendizaje Significativo).....	78
Gráfico N° 3 Red (Características del estudiante).....	79
Gráfico N° 4 Red (Evidencias).....	81
Gráfico N° 5 Red (Formación docente).....	82

Gráfico N° 6 Red (Materiales)	83
Gráfico N° 7 Red (Planificación)	84
Gráfico N° 8 Red (Subjetividad)	85
Gráfico N° 9 Red (Técnicas acordes a la materia)	86
Gráfico N° 10 Red (Tiempo)	88
Gráfico N° 11 (Red semántica observación)	84
Gráfico N° 12 Red (Aprendizaje Significativo)	93
Gráfico N° 13 Red (Crítica y argumentación)	94
Gráfico N° 14 Red (Materiales)	95
Gráfico N° 15 Red (Método anterior "objetivos")	96
Gráfico N° 16 Red (Modo)	97
Gráfico N° 17 Red (Momentos)	98
Gráfico N° 18 Red (Motivación)	99
Gráfico N° 19 Red (Tiempo)	100
Gráfico N° 20: ¿Sabes que es la evaluación?	106
Gráfico N° 21: ¿Cómo te evalúan en clase?	108
Gráfico N° 22: ¿Cómo quisieras que se te evalúe en clase?	110
Gráfico N° 23: ¿Conoces el modelo que se usa en la Universidad para evaluar los aprendizajes?	111
Gráfico N° 24: ¿Crees que los estudiantes universitarios deberían conocer el modelo educativo de la Universidad?	112
Gráfico N° 25: ¿Qué reacción te produce cuando escuchas la palabra "Evaluación" en clases?	113
Gráfico N° 26: ¿En la evaluación, qué elementos tienen más importancia?	114
Gráfico N° 27: ¿En qué momento crees pertinente la realización de la evaluación de los aprendizajes?	116
Gráfico N° 28: ¿Qué momento crees que es el ideal para que evalúen tu aprendizaje?	117
Gráfico N° 29: ¿Qué toma en cuenta el docente al momento de evaluar los aprendizajes en el aula?	118
Gráfico N° 30: ¿Qué te gustaría que se tome en cuenta a la hora de evaluar tu aprendizaje?	120

INDICE DE FIGURAS

Figura N° 1: Atributos de la Evaluación	13
Figura N° 2: Concepción de competencias	32
Figura N° 3: Acto Didáctico en los aprendizajes	38
Figura N° 4: Esquema del "Modelo educativo por competencias de la UPDS"	102
Figura N° 5 <i>Esquema "Método Evaluativo Basado en Competencias"</i>	135
Figura N° 6: Dinámica del Método Evaluativo Basado en Competencias	136
Figura N° 7: Tipos de Técnicas y Competencias	149

INDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1: Competencias educativas	28
Cuadro N° 2: Competencias evaluativas	30
Cuadro N° 3: Técnicas e instrumentos de evaluación por tipos de competencias	59
Cuadro N° 4: Técnicas evaluativas propias del estudiante y el docente	60
Cuadro N° 5: Niveles de desempeño - Modelo por competencias - UPDS	104
Cuadro N° 6: Técnica "Evaluación oral"	150
Cuadro N° 7: Técnica "Pruebas o exámenes escritos abiertos"	151
Cuadro N° 8: Técnica "Trabajos prácticos"	152
Cuadro N° 9: Técnica "Observación"	153
Cuadro N° 10: Técnica "Portafolios"	154
Cuadro N° 11: Técnica "Mapa conceptual"	155
Cuadro N° 12: Técnica "Rúbricas"	156
Cuadro N° 13: Instrumento: Ficha de metacognición"	157
Cuadro N° 14: Instrumento "Bitácora"	158
Cuadro N° 15: Instrumento "Registro de saberes previos"	159
Cuadro N° 16: Instrumento "Lista de Cotejo"	159
Cuadro N° 17: : Técnica " Evaluación 360°"	160
Cuadro N° 18: Ficha de autoevaluación del Método Evaluativo por Competencias	163

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “MÉTODO EVALUATIVO BASADO EN COMPETENCIAS EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE” fue realizado en la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad de Potosí, donde se tomó como sujetos de estudio a los protagonistas directos del proceso de Enseñanza Aprendizaje (Docentes y estudiantes).

El objetivo del trabajo fue el de Implementar un método de evaluación basado en competencias que contribuya al mejoramiento del proceso evaluativo de los aprendizajes en el aula de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Privada Domingo Savio en el año 2019. Para lograr este objetivo se pudieron establecer distintos objetivos específicos que corresponden a la revisión teórica al respecto de la temática, la caracterización del estado actual de la población, la relación y alcance a partir del estado actual al estado deseable y la proposición de un método que constituye en el trabajo evaluativo enfocado a las competencias de los aprendizajes en el aula universitaria.

La Universidad Privada Domingo Savio presenta una característica muy elemental, presentando un sistema modular, el cual se trabaja en un mes por materia y de esta forma se logran denotar varios aspectos que a manera de ingresar a la problemática y las necesidades de la población influyen de sobremanera en la labor pedagógica que se tiene por parte de los docentes y estudiantes. La investigación responde al paradigma cualicuantitativo porque busca información real, sobre los procesos de la evaluación desde las perspectivas del docente y del estudiante universitario. El trabajo se enfoca además en el método inductivo el cual nos permite analizar distintos datos desprendidos para llegar a una sola idea, la misma que corresponde en el abordaje del método evaluativo para mejorar el proceso de Enseñanza y Aprendizaje, que gracias al diagnóstico es correlativo a las necesidades observadas a lo largo de la investigación.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, Competencias, Proceso de Enseñanza aprendizaje, Aprendizaje significativo, Didáctica, Evidencias, Conceptos, habilidades, actitud

SUMMARY

The present research work entitled “EVALUATION METHOD BASED ON COMPETENCES TO IMPROVE THE LEARNING TEACHING PROCESS” was carried out at the Domingo Savio Private University in the city of Potosí, where the direct protagonists of the Learning Teaching process were taken as subjects of study (Teachers and students).

The objective of the work was to implement a method of evaluation based on competencies that contributes to the improvement of the evaluation process of learning in the classroom of the Faculty of Social Sciences of the Private University Domingo Savio in 2019. To achieve this objective, they were able to establish different specific objectives that correspond to the theoretical revision regarding the subject, the characterization of the current state of the population, the relationship and scope from the current state to the desirable state and the proposal of a method that constitutes in the evaluative work focused on the skills of learning in the university classroom.

The Private University Domingo Savio presents a very elementary characteristic, presenting a modular system, which works in a month by subject and in this way they are able to denote several aspects that in order to enter the problem and the needs of the population influence greatly in the pedagogical work of teachers and students.

The research responds to the qualitative paradigm because it seeks real information on the evaluation processes from the perspectives of the teacher and the university student. The work also focuses on the inductive method which allows us to analyze different data released to arrive at a single idea, which corresponds to the evaluation method approach to improve the Teaching and Learning process, which thanks to the diagnosis is correlative to the needs observed throughout the investigation.

KEY WORDS: Evaluation, Competencies, Learning Teaching Process, Meaningful Learning, Didactics, Evidence, Concepts, skills, attitude

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo propone diferentes puntos de acceso hacia el conocimiento, ya sea este teórico y empírico, siempre estará enfocada a guiar el aprendizaje del estudiante en base a las vivencias que este presenta en su entorno, la asimilación de conocimientos y las acepciones que para este tiempo se marcan a través de las competencias pedagógicas, y por parte de la enseñanza se enfoca al proceder del maestro o docente universitario conforme a los lineamientos que propone la institución educativa en base al currículo, la gestión, organización y planificación del aula como parte de un sistema preparado para poder concebir aprendizajes significativos a partir de las problemáticas y temáticas que propone el educador.

La evaluación se ha convertido en un pasaporte para los estudiantes, llegando a cubrir solo el requisito cuantitativo que precisan para subir de grado académico o sumar puntos conforme la asignatura. Para los estudiantes el sentido de la evaluación, muy allá de ser algo agobiante, es pesado y temido por los universitarios en lo que respecta la finalización de una etapa. La evaluación por competencias se centra en conocer el desempeño de los estudiantes en términos de resolver situaciones didácticas que desarrollen habilidades y actitudes, así también como los conocimientos en el proceso.

Pese a las implicancias que pueden suceder a partir de la toma de decisiones de parte del docente universitario en pro del desarrollo de la clase y del sentido acertado que pueda brindar a sus estudiantes con respecto a la evaluación necesariamente tendrá que estar dirigida a fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, destacando las características, habilidades, capacidades y aptitudes de forma integral, tomando en cuenta diferentes puntos de vista que el aprendizaje ahora toma como parte de su estudio generalizado.

El presente trabajo estará en base a la respuesta que se pueda dar en tanto la problemática se sustente en un mal manejo de la evaluación universitaria con sentido formativo desde los docentes hacia los estudiantes, y pueda lograrse un aprendizaje basado en las competencias que propone el sistema educativo.

CAPÍTULO I
CONTEXTUALIZACIÓN
PROBLEMÁTICA

1.1. Problemática contextualizada

La evaluación formativa como parte de un proceso de regulación, control y más que todo de resultados en base a las competencias denotadas en la curricula universitaria, se alejan cada vez más del sentido académico que debería mantenerse en el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios.

El trabajo de los docentes en este proceso formativo, se valoriza en tanto este sepa guiar las actividades evaluativas hacia un resultado favorable para el proceso Enseñanza Aprendizaje, y de esta forma equiparar técnicas e instrumentos que coadyuven a poder formar y adaptar el conocimiento propuesto en el contenido a la realidad social para posteriormente resolver las diferentes problemáticas que se generan a partir de esta.

En Bolivia, la evaluación surge a partir de un propósito regulador, de intención sumativa y acumulativa, tomando en cuenta al estudiante como parte del conglomerado que debe ser evaluado, asignándole un número como parte de su desempeño y aprendizaje a lo largo de un periodo de tiempo.

Esta realidad de la evaluación contemporánea sumativa no cambiará si se sigue direccionándola como un elemento que finaliza un periodo de tiempo, visibilizada como una prueba mediante la cual se pasa de una etapa a otra; mientras se priorice lo cuantitativo sobre lo cualitativo haciéndola sumativa, caracterizando a los estudiantes por un número en su desempeño, y obviamente generalizada en el sentido de no partir de los estilos y formas de aprendizaje de los estudiantes, sintetizando y dando por hecho que todos los estudiantes son iguales en tanto a sus aptitudes, habilidades, capacidades y en su personalidad.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

¿Cómo mejorar el proceso evaluativo de los aprendizajes en el aula universitaria para alcanzar un aprendizaje significativo de los estudiantes en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad de Potosí en la gestión 2019?

1.2.1. Identificación de categorías a indagar

La problemática de la evaluación es parte del sistema educativo en general, y más aún desde que Bolivia se retiró del Programa de Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), expertos en educación llegan a un consenso sobre el sentido evaluativo que debe darse en cualquier territorio, y que a partir de este rechazo a participar de este sistema evaluativo internacional, estamos dirigiéndonos a una educación a ciegas, donde el sentido estricto de la evaluación será el cumplimiento de llegar a un puntaje mínimo para apoderarse de títulos, logros y conocimientos (Gamarra, 2018).

La universidad es una instancia superior del abordaje de conocimientos, y es aquí donde se centrará la investigación, de esta dependerá la concepción de ideas que lleven a pensar y analizar si todo el sistema educativo previo también precisa un andamiaje investigativo sobre la evaluación y la calidad de educación que se brinda a partir de esta.

Los docentes y los estudiantes dentro el proceso enseñanza aprendizaje, confluyen dentro de un circuito donde la evaluación delimita varios aspectos, la universidad como tal tomará sus previsiones en base a las aplicaciones sobre la sociedad, y es a partir de esta que, se debe de tomar conciencia sobre este tipo de aprendizajes que se logran en esta etapa. La universidad privada y la pública indistintamente proceden de una forma similar en tanto a sus acciones intra y extracurricular, ambas recaen en esta problemática y es, de esta forma que se abarcará una en particular, tratando de analizar el resultado en la actualidad y la metodología de los recursos que se manejan en una evaluación de aula, una evaluación centrada en las competencias.

1.2.1.1. Categorización de la pregunta principal

Dentro de la problemática general se muestran diferentes necesidades insatisfechas con el investigador, las mismas deben ser equiparadas como parte del proceso investigativo, a fin de poder conformar una mayor visión del objetivo que se debe de seguir y del enfoque que se quiere lograr a medida que los datos nos denoten un camino seguro hacia su aplicación.

1.3. Planteamiento de objetivos de investigación

La educación superior en base a las funciones de las que se sostiene, en especial la formación académica; provee a los estudiantes universitarios el conocimiento teórico y práctico a raíz de las problemáticas de la sociedad y de los requerimientos o necesidades que se suscitan a raíz de esta.

El objetivo se direccionará en base a las problemáticas que se han ido presentando de manera que se conviertan en una respuesta a las necesidades identificadas en los grupos involucrados

1.3.1. Objetivo general

Proponer un método de evaluación basado en competencias que contribuya al mejoramiento del proceso evaluativo de los aprendizajes en el aula de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Privada Domingo Savio en el año 2019.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el estado actual de la Evaluación formativa dentro del aula en la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad de Potosí.
- Recabar datos teóricos referidos a la evaluación basada en competencias aplicadas al aula universitaria para poder direccionar un mejor proceso de Enseñanza Aprendizaje.
- Relacionar los efectos entre el estado actual y el estado ideal que se presenta en la evaluación basada en competencias dentro del proceso Enseñanza Aprendizaje.
- Construir en base a los datos obtenidos una estructura funcional del método basado en competencias que coadyuve al proceso de enseñanza aprendizaje de manera óptima y acorde a las necesidades de la población universitaria.

1.4. Justificación

La pertinencia del trabajo de investigación se centra en la necesidad de transformar y dirigir la evaluación contemporánea sobre un método que logre abarcar los aspectos que lleven a un aprendizaje basado en competencias, y que a partir de técnicas e instrumentos el docente pueda transformar el sentido que se tiene sobre la evaluación dentro del aula universitaria.

Puesto que la evaluación se ha convertido en un modo de recoger datos cuantitativos en los estudiantes, con respecto a su desempeño al finalizar una etapa de formación, siendo en la mayoría de las veces una prueba memorística la que determina el grado de conocimiento del estudiante.

El dilema de la evaluación actualmente se centra no solo en la universidad sino también en los otros niveles educativos donde recae la labor del docente, convirtiéndolo en una pieza aislada, del proceso de Enseñanza Aprendizaje e independiente de los procesos formativos que corresponden a la construcción de conocimientos por parte de los educandos y de la guía docente.

Se sabe que el aprendizaje como tal, no solo depende de una simple nota sacada de un examen o una prueba de rendimiento, puesto que esta no conglomerar aspectos muy importantes como los estilos de aprendizaje que están presentes de manera indistinta en cada uno de los estudiantes.

De esta manera la evaluación solo trasciende efectos sobre el estudiante (que aprueba o reprueba según su resultado) y no ejerce así una incidencia sobre el conjunto de elementos que conforman la formación del individuo (capacidades, habilidades, destrezas y actitudes) que se proyectan a través de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje que se van formando desde su contacto con la realidad.

Para la institución educativa la centralización de las necesidades a partir de la función del modelo con el que se trabaja, es de vital importancia y en la investigación toma su justificativo institucional a partir de la aplicación de un método que tome prioritario el hecho de manejar las técnicas de manera dinámica y eficiente en el proceso evaluativo, aportando de gran manera tanto a la Universidad como al plantel docente con distintas opciones en la selección y uso de técnicas evaluativas para evidenciar el proceso formador, y que lleve a los estudiantes a mejorar la adquisición de su aprendizaje llevándolo a la realidad objetiva y aplicativa a partir de los conocimientos que se manejan como como competencias que cumple dentro de la sociedad.

CAPÍTULO II
CONTEXTO DE REFERENCIA
TEÓRICA DE LA
INVESTIGACIÓN

2.1. Estado del arte

La revisión de la literatura en la presente investigación ha permitido conocer diversos trabajos de investigación que relacionados brindan un norte apto para poder concretar las ideas y el enfoque al que se quiere llegar. Pese a que existen pocos trabajos relacionados con el uso de métodos evaluativos basados en competencias como por ejemplo la que refiere Viñolas en el 2013 acerca de la Rúbrica Evaluativa de los aprendizajes conforme al desarrollo de competencias comunicativas del idioma Inglés, que además de brindar una retroalimentación clara en varios momentos del proceso enseñanza aprendizaje conduce a los participantes del proceso mencionado a la acción y revisión consecuente de acciones que se van manifestando en tanto a la comunicación y su avance dentro del modelo por competencias.

Otras investigaciones de origen sudamericano plantean direccionamientos que contraponen el modelo por competencias por encima de los modelos tradicionales que solo muestran un lado de la moneda conforme a la acción del proceso de enseñanza aprendizaje, y además es “un proceso tanto para los (as) estudiantes como los (as) docentes, enfocándose en tres puntos de vista: que se refiere a enseñar – aprender, cómo se quiere enseñar -Aprender y para que se quiere enseñar –aprender siendo un proceso cooperativo” (Parra Parra & Pedreros Flores, 2016, pág. 7).

El documento en este sentido plantea diferentes nociones sobre las competencias a lo largo del tiempo, desde lo marcado por el sentido literal de la palabra en temas administrativos hasta llegar a el aspecto educativo donde centra su interés sobre aspectos de resolución de aprendizajes, al respecto los autores Castillo, Cabredizo, Lukas y Santiago amplian bastante el panorama en la transformación del concepto de la competencia.

Las competencias como refiere Tobón (2007) son “procesos complejos de desempeño ante problemas con idoneidad y compromiso ético y se enmarcan en la formación integral” (p.14). estos mismos procesos que se han ido presentando como parte fundamental de la currícula en tanto a las experiencias que España, Portugal, Colombia, México, Chile, Ecuador y Venezuela adoptaron como parte de su currículo pedagógico, sin embargo cabe resaltar que en los demás países en Sudamérica como

Bolivia, Paraguay y Uruguay la aplicación de esta estructura y modelo concerniente al desempeño son escasos.

En tanto al ámbito educativo las competencias reflejan un resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores que se denotan en el devenir del proceso Enseñanza Aprendizaje que, autores como Borjas menciona de manera concisa para poder cubrir las necesidades de la educación (Borjas, F. et.al, 2014).

El documento menciona distintos tipos, funciones, criterios y principios que si bien son parte de un método trabajado en el aula educativa, son parte de un conglomerado que viabiliza el proceder del proceso formativo, y además el de brindar la diferenciación conceptual de lo que refiere una evaluación netamente sumativa, con lo que refleja la formación, escalando por momentos, y modos en los que el docente denota la mayor amplitud y relación en el proceso evaluativo para poder llevar a cabo una valorización de los aprendizajes, este punto justamente concibe la significación de la evaluación dentro de lo que viene siendo los aprendizajes dentro del aula universitaria.

La relación entre ambas partes, es decir, las competencias educativas y la evaluación enfocada en la valorización del aprendizaje ofrecen un amplio panorama en lo que viene siendo la educación por competencias y la estructura del método evaluativo basado en competencias, llegando a la construcción de un aprendizaje que resalte las dimensiones de la educación (saber conocer, saber hacer y saber ser) de tal forma que se consolide en la teoría de Ausubel el “Aprendizaje significativo” que es una de las teorías que fundamenta el trabajo de investigación.

El direccionamiento del método y el modelo presente se verá reflejado en las pautas que Scriben (1991), resalta en el modelo que no hace referencia a los objetivos, más al contrario se deslinda de la postura positivista para poder ingresar a la descripción y análisis integral de los aspectos que juegan un papel importante en el rol de evaluador y evaluado. Y estas son respondidas con la base de las competencias y las evidencias que son recogidas en cada momento educativo.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Proceso Enseñanza- Aprendizaje

La educación desde una perspectiva formadora y constructora de aprendizajes dentro de un sistema organizado de normas y regímenes que conducen el que hacer de los agentes activos en el aula y fuera de ella, ha mantenido un sólido acercamiento a la realidad a partir de las premisas “enseñanza” y “aprendizaje” que más que aspectos que forman el sistema activo de la educación son acciones que se toman para poder hacer hincapié en la formación de los estudiantes, buscando así, una mejora en la calidad educativa, y una respuesta a las necesidades educativas de un grupo determinado. En este sentido podemos mencionar lo siguiente:

El proceso de **enseñanza**, hace referencia esencialmente al conjunto de acciones que emprende el profesorado con el fin de facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, las acciones esenciales de este proceso son dos: la transmisión de la cultura considerada socialmente relevante y la construcción de ambientes de aprendizaje seguros, saludables y estimulantes. (Moya Otero & Rodríguez Pulido, 2016, pág. 249)

La pedagogía dentro del aula lleva la esencia en el uso de la didáctica y la psicopedagogía por parte de los educandos, estos que llevan en su planificación pedagógica un modelo que direcciona un mejor aprendizaje basado en los conocimientos que se preparan para ser impartidos, y las experiencias que se pueden llevar a cabo a partir de actividades estratégicas que tengan que ver con la realidad. En el aula universitaria, se toma conciencia de este proceso y se hace un hincapié en la crítica y la construcción del aprendizaje a partir de las experiencias que se puedan dar y que el estudiante abstraer y las internaliza para poner en práctica desde un enfoque formado a lo largo de su formación.

El proceso de **Aprendizaje** refiere a la relación sujeto-objeto, el sujeto en su proceso de conocimiento transforma los datos concretos procedentes de la fase sensorial (concreto-sensible) de la realidad objetiva, en abstracciones y generalizaciones teóricas mediante el pensamiento lógico. Después vuelve a transformar esas generalizaciones en objetos y fenómenos concretos en forma de verdades concreto-pensadas, esto es, concreto conocidas. Ello es lo que permite actuar sobre la realidad a través de la práctica social transformadora, la cual

siguiendo a Marx se constituye en base, fin y criterio de la verdad. (Fernández Sacasas, 2012, pág. 3)

Este proceso conforma una estructura mental y de manera procesual la formación de saberes a partir de las experiencias percibidas por el individuo.

2.2.2. Evaluación

La evaluación como tal es uno de los temas con mayor protagonismo en lo que respecta la educación, y no solo por ser algo novedoso, cuyo fin es velar la educación de nuestros estudiantes, sino así por la importancia que le da la sociedad en su conjunto, puesto que se ha establecido este punto como parte fundamental en la vida cotidiana, al tener un carácter de objetividad y de alcance conforme a la forma en cómo se dirigen las cosas en una determinada tarea.

La evaluación educativa para muchos autores llega a ser la actividad orientada a determinar un mérito o valor de una cosa o de un proceso dentro la educación.

Para Gimeno (1992):

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación.

Según García Ramos la evaluación es “una actividad o proceso de identificación, recogida y tratamiento de datos sobre elementos y hechos educativos con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (García Ramos , 1989 citado por Lavilla Cerdán, 2011).

Al respecto Fernández Marcha refiere de manera sustancial que la evaluación “es una actividad orientada a determinar el mérito o valor de una cosa” (Fernández Marcha, 2009, pág. 4). Resaltando el sentido perceptivo del individuo y la trascendencia que pueda aplicarse a su realidad, la misma que tomada desde la educación de forma mucho más amplia considera a la evaluación con varios aspectos sistemáticos en su estructura

intencionalmente sujetos a la pedagogía que se aborda en una determinada mirada, en este caso universitaria.

Estas son algunas de las definiciones que se acercan mas a la realidad objetiva de la evaluación, y es por tanto que remitiremos los mismos a través del tiempo por la intención de la misma. La evolución de la evaluación desde un momento como un juicio de los valores sobre la calidad de un objeto o un proceso educativo; de una medición en lo que respecta la asignación de numerales que permiten expresar en términos cuantitativos el grado en el que un estudiante posee determinadas características; el logro de objetivos propuesto anticipadamente por el docente y asignados al estudiante; y como la toma de decisiones en la cual el proceso de identificación, recolección y análisis de información justifiquen una decisión a partir de un criterio que es resultado de un producto palpable y meritorio (Pinto Calderón & Flores Linares , 2012).

Figura N° 1: Atributos de la Evaluación



Fuente: Patón R. "Evaluación en el proceso de Enseñanza Aprendizaje y experiencia docente (Caso Escuela Superior de Formación de maestros Simón Bolívar), Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, 2018, p.50

Todos estos atributos coadyuvan al sentido lógico de la evaluación dentro de un proceso de Enseñanza Aprendizaje, puesto que la dinámica recae bajo la organización de los aspectos fundamentales de la educación, y llevar a cabo este “proceso” sin el cual la educación sería solo un espacio de revisión y de intención sumativa, llegando a asemejarse a un pasaporte o un pase que nos permita llegar de un ciclo o nivel a otro. Mas al contrario este proceso, debe ser guiado, estructurado, analizado, puesto a consideración en base a aspectos cuantitativos y cualitativos, tomando en cuenta las características del sujeto que se va a evaluar y de los méritos que logra a través del aprendizaje conseguido y también de la enseñanza consignada para su construcción.

2.2.2.1. Historia de la evaluación

Al hablar de evaluación nos referimos a un elemento sustancial en el proceso educativo, el mismo que no debería acabar nunca y estar a la par de los procesos formativos que se instauran en cada momento, hoy en día es uno de los temas que más trascendencia tiene cuando nos referimos a la educación y a los niveles de calidad educativa que se manejan en los centros educativos fiscales y privados en todo el mundo. Pero no siempre fue así, por que a partir de las necesidades de la población y de las minuciosas revisiones que se hacen a la par de crear nuevos enfoques y modelos, estos se convierten en parte indispensable de la Educación. (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005)

Hasta los años 90 la evaluación se enmarcaba solamente a los aprendizajes de los estudiantes, y pese a que la misma calidad educativa percibía dificultades, se tuvo que evaluar otras instancias que en la actualidad son mayormente empleadas en instituciones educativas, hablandose de “(...)las distintas dimensiones educativas para conocer su efectividad y para poder optimizar las actuaciones” refiriéndose a las acciones que se acometen a favor de la educación que surgen de las revisiones periódicas planificadas o en su mayoría co-dependientes de otra instancia que regula el proceso.

Este cambio surge a partir de las necesidades de la población, y como estudiantes que cambian el estilo y ritmo de aprendizaje, la tecnología, el espacio y trato sociocultural,

las nuevas teorías y modelos educativos, en fin, siempre existirá un cambio conforme pase el tiempo y se tengan abordajes descontextualizados.

Remontándose a los antecedentes históricos de la evaluación se puede hablar de varios periodos, de los cuales los autores Castillo, Cabredizo, Lukas y Santiago desglosan en dos momentos.

Primer momento

a. Antecedentes remotos (2000 a C, -1900)

Esta primera etapa corresponde a la antigua China, donde al parecer y de manera rigurosa se destinaba la evaluación en examen que servían para acceder a la administración del Estado, por otra parte en Grecia se empezaban a realizar cuestionarios evaluativos con la intención de manejar la didáctica de forma que los discípulos de Sócrates puedan alcanzar el pensamiento filosófico concerniente a la acción de sus acciones.

De esta forma y sin tener la idea de la evaluación como un medio, se fueron dando las acciones que llevarían a un progreso social y pedagógico. Este último aspecto se magnifica alrededor del siglo XIX donde la Revolución Industrial toma peso en el cambio económico y pedagógico del mundo entero, transformando la perspectiva social y obviamente la selección humanista ya empieza a ser mucho mas rigurosa con el tema de la selección de personal y la inspección entre otras, las que formularon el alcance de la evaluación y la competitividad para lograr un cometido a corto mediano y largo plazo, con resultados sustanciales por el esfuerzo y trabajo en las grandes empresas. Lo mismo pasa en la Educación quienes a favor de mejores resultados en la élite, se formaron a la vez de mejorar los indices de conocimiento y de mejorar el desarrollo de la población.

Para la segunda mitad del siglo XIX Fechner utiliza de manera formal la medición en las ciencias humanas lo que en la psicología surgiría como la psicometría, que trata de medir de manera cuantitativa las funciones del ser humano en sus distintas etapas, o grados correspondientes a su desarrollo o incluso sobre alguna patología.

En lo que respecta a la evaluación educativa de ese tiempo, y como se señaló anteriormente la selección y la supervisión a manera de medir la capacidad de las instituciones educativas estaba empezando a surgir y se hacían con inspectores que denotaban en base a la comparación y a estándares propuestos por un margen de desarrollo a todos con la misma vara, haciéndose primeramente en EE UU y en algunos países de Europa como Gran Bretaña y España creándose así la figura del inspector educativo. (Lukas & Santiago, 2009)

b. La evaluación como medida

A finales del siglo XIX y a principios del siglo XX surgen nuevos personajes a quienes la psicología toma como parte de su historia y parte de los modelos que hasta ahora se siguen dando a favor de las pruebas psicométricas, el estilo de trabajo y terapéutico conductista (Watson, Skinner, Pavlov, entre otros) (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

c. La evaluación considerada como el grado de congruencia entre los objetivos y el grado de su consecución

Es en este periodo de tiempo (los años 30 y 40) que se pudieron modificar en cuando al abordaje educativo en base a la consecución de los objetivos propuestos por los maestros o los organismos superiores en la educación, y fué destilada por Tyler quién consideraba a la educación como un proceso sistemático destinado a cambiar la conducta, en base a los objetivos trazados y metas que poder cumplir (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

d. La evaluación integrada en la totalidad

La población juega un papel importante en esta etapa, allá por los años 70 surge el descontento del nivel educativo en las escuelas fiscales y la deserción de la mayoría de sus estudiantes hacía que se nivelen de manera sustancial el nivel educativo y la evaluación inmersa en esta, puesto que, además de lo económico existían otros factores que, obtenían resultados que dejaban mucho que desear. Y es en este momento también que se impusieron gracias a los aportes de Crombach y Scriven los conceptos que

sustituirían a la evaluación como un proceso formativo y un proceso sumativo, delimitando y haciendo una diferenciación entre ambas para equilibrar el deseo de la población (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

e. Nuevos enfoques y tendencias de la evaluación

A partir de este momento se denota una dicotomía bastante discutida y que además hoy en día puede ser tema de discusión conforme a la toma de decisiones y la pertinencia de la evaluación y el uso para favorecer el proceso educativo, hablamos de la evaluación criterial, y la evaluación normativa. La primera haciendo énfasis en la situación real por la que atraviesa la educación, teniendo en cuenta todas las variables que se establecen en esta, por otra parte la evaluación normativa, hará énfasis a las reglas que se establecen en la institución educativa a favor del conglomerado académico y las exigencias, vale decir, que la normativa se rige en lo establecido en las leyes de la educación, y la criterial percibe aspectos que pueden estar apartados de la ley y que son parte de la realidad (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

f. Proliferación de modelos

A partir de los años 70 se iniciaron además la gran incidencia de modelos educativos, que corresponden a las exigencias y necesidades que se abordaban en cada una de las facetas de la educación, llegando a subdividirse en lo que hoy viene siendo lo cualitativo y lo cuantitativo, refiriéndose al abordaje y direccionamiento de la evaluación con un enfoque mucho más centrado en los elementos que son seleccionados para dar forma a un criterio que pueda ser nombrado a partir de premisas observables (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

2.2.2.2. Evaluación en la educación superior

La universidad denota un direccionamiento evaluativo basado en lo que es la actividad docente, y es una tarea indispensable de este actor el poder llevar un proceso educativo con base a los conocimientos que se generan y que a partir de la evaluación pueden surgir dentro y fuera del aula. Lo que ocurre en el descubrimiento de la evaluación por parte de los estudiantes, es el sentido que le da el docente y la importancia a la hora de

elegir una técnica apta para el momento adecuado de aprendizaje, el docente en este punto sabe que la sujeción de la evaluación propuesta por él, seguirá un curso tenue a favor de la metodología propuesta, y los estudiantes además de anticiparse a cada una de las formas de evaluación al inicio de un curso, se mantienen motivados conforme al resultado que este proceso deje a favor de su educación.

El diálogo que se construye como parte del primer acercamiento, es convertido como algo didáctico, “..en un plano de acercamiento de apertura y de mutua receptividad en el mejor clima para el desarrollo de la evaluación” (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005, pág. 256). Pues no sólo el estudiante recibirá información sino que se comparten las experiencias y puntos de vistas para poder coaccionar en distintas formas de valorar el sentido evaluativo del conocimiento que se brindará a lo largo de un momento de aprendizaje. Se destacan los exámenes programados, los trabajos finales y las presentaciones expositivas que consensuadas llegan a convertirse en un acuerdo de estudiantes y docentes para no perder la motivación y la confianza puesta desde un inicio.

Esta buena práctica evaluadora anticipada, denota según los autores Arreondo y Cabredizo (2005):

- a. Unos criterios claros conocidos previamente por los implicados.
- b. La recogida de información de información suficiente y relevante del proceso enseñanza aprendizaje a partir de los objetivos curriculares.
- c. La interpretación valorativa de la información obtenida.
- d. La emisión de un juicio valorativo sobre la base de la información obtenida.
- e. La toma de decisiones correspondientes.

La práctica evaluadora simplemente no termina después de poner la calificación, si bien es cierto que luego se debe de informar sobre el desempeño que cada uno obtuvo y la retroalimentación para emitir juicios y críticas que contribuyan a la mejora de las valoraciones al culminar una temática.

El acuerdo que se maneja entre los estudiantes y docentes debe vislumbrar los criterios de corrección, que se manejarán desde un inicio o así se hace en la mayoría de las aulas universitarias, otro aspecto fundamental son las decisiones que se toman a partir de los resultados obtenidos, como bien se mencionó anteriormente, son base para mejorar el aprendizaje que no se ha establecido o construido favorablemente en un tiempo determinado, y es la labor del docente poder solucionar este aspecto para el bien del aprendizaje de sus estudiantes.

La tarea del docente en este sentido traspasa la elaboración de una técnica y la aplicación en el aula universitaria, implica además la toma de decisiones y la didáctica empleada para fortalecer los conocimientos de los estudiantes universitarios, y mezclarlos con las vivencias que se tienen al respecto de un área o temática abordada.

Castillo y Cabredizo argumentan sobre varias razones que nos hacen reflexionar en el sentido de la evaluación en la institución Universitaria: La racionalidad, entendiéndose en el sentido de conocer y buscar respuestas acerca del objetivo de la evaluación para el propio aprendizaje, es una razón que lleva a formularse a si mismo y regular el autoconocimiento dentro del proceso formativo; La responsabilidad, existiendo en el marco de la autogestión del conocimiento y la pretensión a largo plazo de forma institucional, la importancia de la responsabilidad recaerá en el rendimiento y los frutos que estos conllevan a corto, mediano y largo plazo, y la evaluación en esta medida podrá rescatar aspectos que riguricen este proceso para llegar a la meta; la colegialidad, que se establece en el requerimiento de los saberes, habilidades y aptitudes del estudiante para poder llevar a cabo una aplicación en la realidad, la evaluación institucional denotará este tipo de requerimientos por la población para poder afianzar su conocimiento y sus prácticas de elaboración del currículo y sobretodo el modo de evaluar; la profesionalización, es un aspecto bastante importante al momento de tomar un camino pedagógico, puesto que cada persona esta capacitada y ha sido instruida para una labor especifica en torno a su profesionalización, y la evaluación debe ser signada de la misma forma para que todos puedan llevar a cabo un mejor rendimiento y demostrar que los estudiantes puedan alcanzar esas metas en base a sus conocimientos, habilidades y aptitudes; la perfectibilidad, que se direcciona

a la institución generalizada, pues denotando las acciones con la actitud de mejora, establece regímenes que resaltan el uso de la evaluación para enmarcar el proceso formativo al ras de los estándares educativos, las competencias que se generan a partir de esta evaluación resultan correlacionadas con la etapa remota de la evaluación en la revolución industrial y el inicio de la selección hasta el siglo XX donde se manejan las competencias institucionales; por último tenemos a la ejemplaridad, que designa a partir de la autogestión del conocimiento a la universidad como un ejemplo formativo, llevando a la investigación y trabajo social como parte del sistema educativo y que debe de ser instaurado como parte de la evaluación para lograr mejores resultados a favor de la sociedad. (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005)

2.2.2.3. Métodos de evaluación

La evaluación se mantiene sumergida en la miseria de quienes manejan el sentido de la evaluación como algo meramente sumativo, tratando a los estudiantes como receptores y reproductores de información en un papel, en la finalización de un proceso educativo. Si se tiene en pensamiento el formular nuevas formas evaluativas donde las personas involucradas trabajen y se construyan distintos enfoques o perspectivas sobre una problemática estaremos dando respuesta a la importancia de la educación, y esta no será simplificada a una clase cerrada sin aplicación.

Si la evaluación ha de ser integral, se deben utilizar métodos que permitan revelar los conocimientos, la comprensión, la resolución de problemas, las habilidades técnicas, las actitudes y la ética, que priman en la actividad humana en el momento del aprendizaje.

Estos elementos son las competencias que serán valoradas, el nivel de profundidad con que se hará, el momento en que serán evaluadas y los resultados esperados (los que son del conocimiento de los estudiantes y evaluadores) que forman un sistema activo, deben de componerse de manera consecutiva y constante resuelven el método que debe de ser implementado (Hagar, Gonczi, & Alhtanasou, 1994).

1. Seleccionar los métodos directamente relacionados y los más relevantes para el tipo de desempeño a evaluar.
2. Seleccionar adecuadamente la base de evidencia, cuanto más estrecha sea, menos generalizados serán los resultados para el desempeño de otras tareas.
3. Utilizar –donde sea posible– métodos políticos o integrados de evaluación.

Al ser holística, la evaluación de competencias recurre a una variedad de estrategias no excluyentes, sino complementarias; que se encuentran estrechamente relacionadas con la carga académica del estudiante, de manera que la evaluación de un curso puede incluir exámenes escritos u orales, presentación de trabajos, participación individual, portafolio y uno o más proyectos especiales. Los métodos de evaluación seleccionados varían por curso y por docente. (Vargas Leyva M. , 2008)

Este hecho es bien sabido por la carga académica que se tiene en cada una de las materias que consigna el currículo y el tiempo que deja un espacio de trabajo afín al contexto, también hay que tener en cuenta el hecho del uso de materiales y la elección de técnicas que recojan la información necesaria conforme a las necesidades evaluativas, y por supuesto el conocimiento del docente conforme a la materia y a la evaluación formativa, basada en evidencias o competencias que son propias del estudiante al momento de aprender.

El reconocimiento de aprendizajes previos, en cambio denota un proceso que resalta los aprendizajes obtenidos fuera el sistema educativo formal, enfatizando lo que una persona puede hacer porque lo aprendió haciendo o por que las circunstancias lo llevaron a lograr un determinado aprendizaje, en este sentido la evaluación debería estar no solo en lo que el estudiante aprende o internaliza en el aula sino también por lo que conoce y es parte de sus conocimientos y habilidades que encausan el desarrollo personal de cada persona (McDonald & et.al, 1995).

En contextos más direccionados a las empresas y a la profesionalización el aprendizaje previo dignifica demasiado a lo que se pueda ofrecer, por el mismo hecho de abarcar las aptitudes que una persona ha alcanzado y que puede ofrecer hacia la institución o

empresa, lo mismo sucede en el área educativa, pues el aprendizaje previo demostrará el inicio o la base de un nuevo conocimiento, y este mayormente se maneja de forma diagnóstica, que pueda ser analizado y equiparado junto a otros mecanismos y materiales para poder formar y destinar la forma de la enseñanza y principalmente el modo de cómo se pueda evaluar de forma continua, y coherente en base a lo se conoce del estudiante.

2.2.3. Competencias

Desde un inicio la educación se ha centrado en poder construir un aprendizaje en base a los conocimientos ya establecidos por el ser humano, es así que los distintos modelos y tendencias educativas han ido transformando el modo de enseñar y de brindar una respuesta a las necesidades de la población, y es cierto afirmar que en la contemporaneidad las pedagogías han estado influidos por condiciones económicas, políticas, culturales y sociales, y a partir de estas se han ido estableciendo dos orígenes para el surgimiento de las competencias según Vargas (2008) son:

- a) De la necesidad del trabajador o trabajadora por obtener un servicio de formación para superar un resultado de evaluación que demuestra un dominio insuficiente de la competencia.
- b) De los procesos de modernización de los sistemas de formación, que ven en el enfoque de las competencias un referente válido para optimizar los insumos del diseño curricular y organizar el proceso enseñanza/aprendizaje en torno a la construcción de capacidades para llegar a ser competente (p.18).

Es así que la competencia viene a equiparar un aspecto fundamental en lo que significa el proceso de enseñanza aprendizaje por el enfoque que este manifiesta a través de la construcción de aprendizajes y la actividad de los involucrados en este proceso educativo.

La competencia será:

Un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”; no definir actitudes que permiten desempeñarse eficientemente en su área profesional, así como adaptarse a nuevas situaciones y, de ser

necesario, transmitir sus conocimientos, habilidades y actitudes en áreas profesionales vinculadas; integra las capacidades para desarrollar funciones y situaciones de trabajo en el nivel requerido por el empleo e incluye la anticipación de problemas, la evaluación de consecuencias y la posibilidad de participar activamente en la mejora de su trabajo y de su actividad (Ceneval, 2004 citado en Vargas Leyva, 2008).

Al referir la competencia se hace referencia a las formas de recoger la información que se tiene sobre un ente que manifiesta conocimientos, habilidades y destrezas a partir de actitudes que se manifiestan en el cotidiano conforme a la metodología aplicada y revisada por el docente, este que además debe tener un carácter presencial y participativo, pues no se debe de abarcar tiempo futuro sobre las competencias ni hacerlas abstractas a la realidad objetiva.

Este concepto además de poseer en su esencia “al saber (conceptual), saber hacer (procedimental) y saber ser (actitudinal)” (Delors, 1995 citado en MINEDUC , 2008, p. 42) que vienen siendo parte de los pilares de la educación en nuestro país de manera generalizada conjuntamente con los enfoques que se manejan en la contemporaneidad.

“La noción de competencia implica, una forma distinta de establecer y abordar los objetivos de la formación, relacionándolos íntimamente con las necesidades de desarrollo económico y social, y concretamente, con los requerimientos del mundo productivo” (CIDEA, 2004, pág. 26).

Precisamente estos enfoques que son, a su vez un modelo de trabajo y direccionamiento de muchos estamentos educativos, estos enfoques educativos se direccionan de manera concisa con la objetividad del proceso enseñanza aprendizaje, como el enfoque conductual que denota la competitividad como punto base para lograr las competencias en las organizaciones principalmente; el enfoque funcionalista que concibe la obtención de atributos que son logrados a partir de los procesos educativos que se rigen dentro y fuera del aula; el enfoque constructivista que considera asumir las competencias como un conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas que conduzcan al individuo en su estado educativo a poder alcanzar un objetivo marcado conforme las dificultades de la sociedad y las necesidades reales en la misma; y por último el enfoque complejo que ha sido adaptado por la pedagogía para poder

responder las competencias como un camino para poder concebir el desempeño de las funciones conjuncionadas a la formación personal en armonía con la naturaleza y la sociedad (MINEDUC , 2008).

2.2.4. Aprendizaje significativo

El aprendizaje y las formas de obtención varían según el individuo, se les atribuye un carácter biopsicosocial conforme a los paradigmas existentes en la actualidad y que han mantenido su aplicabilidad hasta nuestra época.

El autor David Ausubel en los años 1973, 1976 y 2002 menciona que:

La teoría del aprendizaje significativo hace mención a la forma en que un nuevo conocimiento, se logra conectar con otras bases de conocimiento previamente adquiridas, por medio de un proceso de relacionamiento, lo que permite que el nuevo conocimiento adquiera un significado real y medible para el estudiante. (Blanco Valbuena, 2016, págs. 18,19)

Esto logra suponer que el estudiante en cuanto al momento de aprendizaje y los procesos de “asimilación y acomodación que menciona Piaget¹” son el punto de inicio para poder acceder a un aprendizaje que puede ser desaprendido en tanto a los conocimientos que se agreguen y puedan reemplazar lo antes concebido. Este modelo de aprendizaje significativo en su momento había sido propuesto como respuesta al modelo de Enseñanza Aprendizaje, que visualizaba solo la acción y respuesta de los actores involucrados.

Y tal como nos comenta Ausubel (1997) citado por Sarmiento (2007): “Todo el aprendizaje en el salón de clases puede ser situado a lo largo de dos dimensiones independientes: la dimensión repetición-aprendizaje significado y la dimensión recepción-descubrimiento” (p.42). El traslado de estos términos y su significado generó distintas confusiones con respecto al sentido de la evaluación, puesto que el aprendizaje solo se mostraba como algo receptivo o basado en una enseñanza explicativa de parte del docente y al estudiante como recipiente de conocimientos, la

¹ Es la descripción del aprendizaje conforme a la integración de un nuevo conocimiento con respecto a un aprendizaje previo, este está acompañado de la adaptación en lo que respecta el proceso de adecuación al entorno social.

repetición se generaba a partir de un aprendizaje que no solo se establecía con la memoria sino a partir de un descubrimiento y retención sistemática de una idea, con razones de aplicación o de reiteración.

Aunque el mismo Ausubel tendría una crítica conforme al descubrimiento autónomo pues este tendría que darse a partir de un espacio mucho más complejo y difícil de manejar, sobre todo por la autogestión del conocimiento que aún no se mantiene consolidado, y que la estructura cognitiva deberá formarse con nuevos aprendizajes que sean guiados, que se asemejen y se comparen con lo anteriormente conocido, de esta manera se genera un aprendizaje significativo, entonces quizá esta premisa pueda responder a preguntas del porqué se mantiene el sistema educativo de manera formativa en un aula y no así en la autoeducación en la generalidad para los educandos.

A partir de este modelo, se visualizan aspectos psicológicos y pedagógicos que hacen notar la estructuración de un sistema activo y equilibrado en función a la asimilación y percepción de la realidad objetiva, respondiendo a lo que queremos lograr de un aprendizaje, porqué y para qué aprenderlo significativamente, y es a lo que se llega conforme de la acepción de la cultura y de la participación y resolución de problemáticas conforme a un modelo educativo (Moreira, 2005).

2.3. Marco referencial

2.3.1. Educación por competencias

La Declaración de Bolonia se inició el año 1999 con el compromiso político de los Ministros de Educación, donde más de 25 países tanto de la Unión Europea como de Turquía y Rusia, comienzan a trabajar en este nuevo enfoque educacional. Este nuevo escenario educativo, bajo este proceso refiere que: “es necesario desarrollar Europa, fortaleciendo sus dimensiones intelectual, cultural, social, científica y tecnológica, y a su vez, señala: asegurar que el atractivo de la educación superior europea sea tan alto como el de sus tradiciones culturales” (Declaración conjunta de Ministros Europeos de Educación, 1999).

Posteriormente, se acuña una nueva definición que llama la atención en cuanto se refiere al aprendizaje a lo largo de la vida, el mismo menciona:

El proceso de aprendizaje continuo que permite a todos los individuos, desde la infancia a la ancianidad, adquirir y actualizar conocimientos, destrezas y competencias en diferentes periodos de su vida y en variedad de contextos de aprendizaje; tanto formal como no formal; por lo tanto, maximizando su desarrollo personal, oportunidades de empleo y fomentando su participación activa en una sociedad democrática. (Declaración de Berlín, 2003 citado en Montero, 2010, p.22)

El aprendizaje vitalicio y permanente permite a los individuos a poder alcanzar distintas metas que se proponen y que vieron perdidas en su momento, y es de esta forma que, tras las cumbres y declaraciones se han ido estableciendo nuevas formas de enseñar, tomar esas necesidades insatisfechas y detalles que van de la mano con la aplicación de modelos educativos y que forman parte de un constructo social.

De esta forma y de manera sustancial las universidades que conforman esta declaración, se mantienen firmes con el requerimiento de la sociedad y los avances del conocimiento científico que se enmarcan en un nivel relativo y cambiante, y es de suponer que las organizaciones educativas a partir de los nuevos modelos que surgen a favor de este, consoliden el proceso formativo direccionando todos los componentes de la educación.

Es ahí donde ingresa las competencias como parte de una necesidad que englobe “las áreas transversales, el hacer, el saber, el conocer, ser, etc.” (Montero Curiel, 2010, pág. 26). Las Competencias que anteriormente denotadas en este trabajo fusionan diferentes aspectos que integran al estudiante, y que da paso a las evidencias perceptuales que se pueden llegar a conformar a lo largo del proceso Enseñanza Aprendizaje.

Instituida por Noam Chomsky (1965) en el ámbito de la lingüística que aplicado a la educación y a la pedagogía resalta distintas formas de equiparar las falencias que hasta el momento se presentaban, mucho más por el componente aprendizaje que no contemplaba las variedades y características del estudiante conforme al contexto y el estilo que se le da a la educación conformada por los conocimientos y habilidades que son cada vez más fáciles de adquirir por medio de la tecnología. El currículo

diversificado acompañado de las dimensiones educativas para llegar a un estado de armonía con lo que se pretende enseñar conforman un modelo de altos niveles de alcance.

La competencia es la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, se enfoca en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en la que el desempeño sea relevante. (Malpica, 1996, pág. 126)

El sentido que se adquiere al hablar de competencias es el de incursionar de forma dinámica los procesos formativos, puesto que las competencias se adquieren a partir de la educación, la experiencia y la vida cotidiana, siendo un gran desafío para los/as docentes y estudiantes que se encuentran implementando un nuevo modelo educativo centrado en las competencias (MINEDUC , 2008); que luego del anterior modelo por objetivos llega a llenar los espacios vacíos que se tenían, incluso tratando finalmente de diferenciarlos por la importancia y el grado de actuación, “las competencias describen los resultados del aprendizaje” (Montero Curiel, 2010, pág. 28).

Interpretándolo como realmente trabaja, sabe, y puede demostrar el estudiante en tanto a su desarrollo académico, es decir, que no solo tendrá que conocer los nuevos contenidos, sino que debe dominarlos de tal manera de fusionar el conocimiento previo con el nuevo llegando a un aprendizaje significativo que aplique los conocimientos, la competencia implica hacer interactuar recursos internos y externos, incorporando conocimientos, habilidades y actitudes en el hacer de la vida (Vargas Leyva M. , 2008).

En la educación superior el modelo de competencias se debe a los avances realizados en el Proyecto Tuning que “es la respuesta de las universidades europeas a la Declaración de BOLONIA” (Vargas Leyva M. , 2008, pág. 26). Proponiendo a partir de la determinación de puntos referencia sobre las competencias genéricas y específicas de las disciplinas pasando por los niveles primario y secundario llegando al alcance de los créditos académicos con los que se manejen las universidades, y claro, estos a partir de un nivel evaluativo conforme a las necesidades para llegar a establecer una calidad educativa que llene las expectativas de los que conforman el círculo educativo.

Este proyecto vislumbra principalmente las competencias que parten de las áreas transversales, demostradas en la siguiente tabla:

Cuadro N° 1: Competencias educativas

Básicas	Genéricas	Específicas
<p>Capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión.</p> <p>Entendidas como aquellas que nos permiten mover en un contexto social amplio y que son el fundamento del desarrollo a lo largo de la vida de la profesionalidad.</p> <p>Ejemplos: capacidad de comunicación (oral y escrita), capacidad de pensamiento lógico matemático, capacidad para interpretar textos.</p> <p>Son unos conocimientos genéricos (lingüísticos, legislativos, económicos) que pueden ser válidos y comunes a diversos contextos, actividades laborales y tareas profesionales.</p>	<p>Competencias base de estudio de la profesión, comunes a una familia profesional, aquellas que más frecuentemente se ponen en juego para el desempeño en un área ocupacional determinada y que son el sustento de la empleabilidad del perfil y la posibilidad de su reconversión. Su importancia radica en la necesidad de responder a las demandas de un mundo cambiante.</p> <p>Ejemplos: capacidad de análisis y síntesis, autoaprendizaje, resolución de problemas, aplicación de conocimientos, gestión de la información, etcétera.</p>	<p>Competencias específicas de cada profesión que refieren a la base particular del desempeño profesional.</p> <p>Permiten la comparabilidad entre los diferentes programas de una disciplina y la definición de cada profesión; aquellas que establecen el perfil profesional en la medida que integran las capacidades genéricas de manera pertinente en términos de empleo. Son capacidades ligadas al conocimiento y uso de la tecnología, la interpretación de contextos organizacionales y productivos específicos, la interpretación contextualizada de información, así como el manejo de incertidumbre, presiones e imprevistos.</p>
<p>Competencias cognitivas, técnicas y metodológicas.</p>	<p>competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas, generalmente asociadas a una familia profesional.</p>	<p>Competencias que dotan de habilidades propias vinculadas a la titulación dando identidad y consistencia al perfil formativo.</p>

Fuente: Sladogna, Mónica G. (1999), *La recentralización del diseño curricular. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales*, Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Dirección Nacional de Educación Técnico-Profesional, Buenos Aires, noviembre.

Pese a las designaciones que cada una de las competencias básicas, genéricas y específicas presentan, se centran en el aprendizaje y en el proceso formativo que está basado en las evidencias, los mismos que se van dando a partir de la creatividad, contextualización, adaptación y regulación de aprendizajes dentro de un proceso educativo. La intención de las competencias en esta instancia es la de generar un

modelo de perfil del profesional, que, en base a distintos parámetros según el área de estudio en la carrera destinada, este sea capaz de poder llegar a aplicar los conocimientos, habilidades y tener las actitudes que se demuestran en el perfil de egreso, de esta manera el modelo de empleabilidad que irá como escudo en momentos de selección de trabajo.

A partir de la cuestionante ¿Qué tipos de aprendizajes se van a evaluar? Guzmán (2006), plantea:

Contenidos declarativos: que son aprendizajes de hechos específicos y de conceptos. Para aprender hechos solo basta memorizarlos. Para aprender conceptos son necesarios niveles de comprensión, análisis y aplicación.

Contenidos procedimentales: los procedimientos son actividades de ejecución manual y aquellas que signifiquen acciones y decisiones de naturaleza mental, como habilidades de recopilación y organización de información, medios de comunicación efectiva, formas de expresión verbal, resolución de problemas, etc.

Contenidos actitudinales: una actitud es una disposición personal permanente; actuar de determinada manera involucra tres componentes: cognitivo (conocimiento y creencias), afectivo (sentimiento y preferencia) y el conductual (declaración de intenciones o acciones manifiestas).

La pregunta se empieza a resolver en el marco del qué se debería evaluar, pero el determinar específicamente en la realidad objetivo, es una tarea constante que debe de responder el docente al momento de enfocarse en las competencias, pues tanto el producto y las evidencias estarán ahí para poderlas abstraer, y es dependiendo de la técnica y la perspicacia para poderla abordar de manera pertinente.

Cuadro N° 2: Competencias evaluativas

1. CONOCIMIENTO El estudiante será capaz al terminar el curso de:		
Objetivos	Métodos de enseñanza o actividad del estudiante	Evaluación o feedback
<p>Recordar la terminología básica del tema. Describir los principios (leyes básicas y conceptos) del tema. Enumerar alguna de las utilidades del tema. Identificar principios y aplicaciones de temas conexos.</p>	<p>Clases magistrales, asignación de lecturas, prácticas, demostraciones, etc. Clases magistrales, asignación de lecturas, prácticas, demostraciones, etc. Contactar con investigadores, industrias, profesionales libres, experimentos y proyectos apropiados., Estudios generales; lecturas preparatorias</p>	<p>Exámenes de elección múltiple, corregir el uso de términos en composiciones (ensayos), discusiones. Relacionar correctamente las leyes, etc. en debates; escribir composiciones (ensayos), etc. Evaluación informativa del proyecto, ensayo, etc. Síntesis de datos procedentes de diversas fuentes.</p>
2. HABILIDADES El estudiante debería demostrar la capacidad de:		
<p>Escribir de una manera clara, legible y lógica. Expresar clara y persuasivamente su personalidad, haciendo juicios independientes Obtener, seleccionar y organizar eficientemente la información. Demostrar creatividad y pensamiento imaginativo. Colaborar eficazmente con los demás en un equipo. Demostrar flexibilidad, por ejemplo, reproduciendo con cambios patrones de conocimiento.</p>	<p>Ensayos, informes de laboratorio, disertaciones, manuales para tutorías Dar papeles; debates reales en grupos de discusión; tutorías, etc. (contradicciones en reuniones); contrastar puntos de vista; utilizar la discusión para exponer suposiciones de los estudiantes, etc. Utilización de bibliotecas; resúmenes, etc.; preparación para ensayos, proyectos. Proyecto; abordando problemas sin resolver; utilizar conceptos originales en las discusiones, "brainstorming", sinéctica</p>	<p>Valoración informativa. Feedback por otros estudiantes y tutores, por ejemplo, comparar y contrastar preguntas en exámenes; evaluación de debates. Comentarios informativos sobre el rendimiento; exámenes con libro abierto. Calidad de la escritura (¿publicaciones?); evaluación del método utilizado a la hora de abordar los problemas; créditos por la originalidad. Evaluación del comportamiento del estudiante en un grupo</p>

	Proyectos conjuntos; role playing; grupos de discusión para conocer mejor las interacciones dentro del grupo; grupos experimentales. Exponer nuevas ideas (no aceptar todo lo dado como un hecho).	por los tutores y otros estudiantes. Completar después de la graduación.
3. ACTITUDES Los estudiantes demostrarían cada vez más:		
Entusiasmo por el aprendizaje. Interés (preocupación) erudito por la exactitud. Interés por la problemática moral, social, económica, política y científica relacionados con el tema.	Lecturas no asignadas; reuniones extracurriculares (por ejemplo, clubes científicos) Contactar con profesores e investigadores reconocidos como precisos; comprobar continuamente los resultados propios Estudios generales; algunos proyectos; discusiones sobre valores.	Repercusión de la actividad extracurricular; proponer nuevos problemas para la autoexploración. Asignar señales para la exactitud en exámenes. Impresionantemente, desde los escritos y discusiones del estudiante.

Fuente: Morales, P. 1995 citado por Marcha Fernández A., "La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos Enfoques, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Politécnica de Valencia, 2009.

En la planificación que se realiza al momento de elaborar y adaptar la curricula se toma en cuenta y se define el sistema de evaluación especificando los tipos de evaluación, los procedimientos y técnicas que se van a usar para su adecuada inmersión de los aprendizajes. El cuadro anterior trata de expresar el sentido metodológico que se mantiene formulando las competencias divididas en el modo del cómo actúa el estudiante ante un aprendizaje y el alcance que tiene con cada uno de estos, es necesario tener en cuenta que cada uno de estos debe ser dirigido por una técnica o grupo de estas para poder expresar de forma correcta el sentido evaluativo.

La sociedad del conocimiento se traduce en nuevos contenidos y demandas de conocimientos, la gestión del conocimiento en todos los campos de la actividad humana, la emergencia de regiones que aprenden, y la cada vez más frecuente

educación virtual como medio para adquirir información y crear conocimiento (Vargas Leyva M. , 2008).

Y para poder diferenciar a las competencias sobre otras ideas que se conectan con esta y a favor del aprendizaje las competencias denotan:

Figura N° 2: Concepción de competencias



Fuente: *Department of Educación, Estados Unidos, 2001*

Este modelo responde a la búsqueda incesante de que “las personas sean capaces no solo de memorizar y acumular conocimientos, sino que sean capaces de transmitir y aplicar esos conocimientos en la sociedad” (Parra Parra & Pedreros Flores, 2016, pág. 18), y a razón de comprenderlo dentro del marco de una combinación de atributos, habilidades y actitudes que se van creando a lo largo de un proceso formativo, se logran establecer los estándares y niveles de desarrollo de los estudiantes, todo en el marco de lo significativo en su educación.

Las competencias trabajadas desde el enfoque educativo, derivan su contenido de tareas efectivamente desempeñadas en un trabajo realizado que se pueden traducir en las siguientes preguntas: qué enseñar, cómo enseñar, cómo enunciar el criterio, y cómo evaluar; se expresa en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y resultados demostrables (Vargas Leyva M. , 2008), todas estas cuestionantes conducen a direccionar las acciones que el proyecto Tuning considera para poder mejorar la calidad de educación, la efectividad y transparencia a favor de la educación, y que se basan principalmente en conseguir en los estudiantes el “saber hacer, saber hacer y saber convivir”. afianzando el logro centrado en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo, y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo en forma autónoma a lo largo de la vida. (Vargas Leyva M. , 2008).

2.3.1.1. Evaluación por competencias

Anteriormente ya se pudo evidenciar que las competencias han adquirido un auge muy importante en la época industrial y llevaron a las empresas a poder completar los estándares que se proponían, empezando a tener en cuenta la selección de personal, y el valor de la competencia como algo sustancial conforme a las personas y la calidad que estas puedan brindar, la evaluación de estas competencias servirían desde un registro de datos, un examen como instrumentos que evidencien el proceso y el resultado que se maneja en la situación empresarial en su entonces.

La evaluación por competencias es un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño profesional, con el propósito de formarse un juicio a partir de un referente estandarizado e identificar aquellas áreas de desempeño que deben ser fortalecidas mediante capacitación para alcanzar el nivel de la competencia esperado. (Vargas Leyva M. , 2008, pág. 66)

Por supuesto al referirnos de evidencias estamos hablando de un carácter mucho más complejo y verídico que lo que se mostraba en el modelo por objetivos, donde lo abstracto era subjetivado por el docente de manera que no existían determinantes en el proceso formativo, más que llegar a la meta. Componiendo esta evaluación se está asegurando por ejemplo que la evaluación y el aprendizaje se manejen en un solo ritmo

y que los resultados lleguen a transformar el modo de evaluar conforme a las características y frutos que se van logrando en el camino. El proceso formador se compondrá principalmente de evidencias que poco a poco se conviertan en créditos o estándares que el docente propone alcanzar dependiendo de la temática y el conocimiento vertido en el aula universitaria.

A diferencia de muchos enfoques generalistas tradicionales, este enfoque evaluativo de las competencias es eminentemente práctico y conductual, lo cual lo hace altamente operativo y centrado directamente en los resultados del negocio a partir de las personas, necesidad fundamental para cualquier empresa actual. (Gonzales, 2002, pág. 70)

Las evaluaciones a partir de las competencias denotaran un carácter reflexivo en cuanto al desempeño que estos requieren alcanzar y que son parte de un proceso de Enseñanza aprendizaje, y es en las evidencias donde lo demostrable puede ser significativo a los ojos objetivos de los docentes, tanto los conocimientos, habilidades y actitudes serán razón de estudio y seguimiento en cuanto a lo que el estudiante conoce, sabe y hace. La propuesta de evaluación es integral u holística y al mismo tiempo es selectiva, porque lo que se evalúa en términos de conocimientos, habilidades y actitudes, consensuadas en el conglomerado de competencias genéricas que se mostraban anteriormente, donde se resaltaba el hecho de trabajar la transversalidad y las necesidades que se llegan a mantener pedagógicamente (Vargas Leyva M. , 2008).

Esta evidencia que puede ser un producto o una manera de rescatar en físico o vivencialmente el aprendizaje del estudiante, se toma en la evaluación a partir de las competencias para poder lograr un seguimiento mucho más controlado y perceptivo a la vista de los docentes y de los estudiantes, evitando de esta manera llegar a la subjetividad pura, donde el docente se ve obligado a evaluar el desempeño haciendo una comparación con sus pares o rescatar algún aspecto extraordinario del desempeño educativo, en este caso se tomarán todas y cada una de las características del estudiante a partir de las dimensiones con las que las competencias reflejan el estudio y la forma de rescatar el proceso Enseñanza Aprendizaje.

Van der Herdjen y Barbier (1999), desde el enfoque de la competencia laboral, propone cinco dimensiones básicas en la evaluación de competencias:

1. Dimensión social, que concreta el reconocimiento del profesional en un contexto determinado, así como la capacidad de trabajar con otros.
2. Dimensión conocimiento, que comprende el saber declarativo, el procedimental y el condicional, es decir, el conjunto de conocimientos relacionados con el “saber”, el “saber hacer” y el “saber contextualizado”.
3. Dimensión meta cognitiva, que hace referencia a la percepción personal de los propios conocimientos, el autoconocimiento y la autorregulación que designa el docente y que internaliza el estudiante.
4. Dimensión actitudinal, que considera el conjunto de capacidades requeridas en un contexto determinado, es decir, la postura y la acción que se toma en determinadas situaciones.
5. Dimensión desarrollo, que repara en la capacidad de incorporar nuevas competencias relacionadas con la profesión y otras carreras.

2.3.1.2. Normas para las competencias

La evaluación en conceptos de competencia abarca índices de desarrollo y de calidad educativa que se demuestra en los perfiles profesionales y que son parte del estudiante al momento de profesionalizarse, es decir, que el estudiante está preparado para abordar las problemáticas con respecto a su carrera y a las necesidades de la población que corresponden a los perfiles de su área de estudio, y las competencias que en este se reflejan.

En la educación superior, el criterio de acreditado o no acreditado se relaciona con los elementos mínimos que dan cuenta de la adquisición de las competencias. Ospina Duque (2004) enfatiza el logro de un nivel de criterios de desempeño que se consolidan a través de las evidencias que se mantienen proyectadas por las competencias educativas de la institución educativa. La evaluación de la misma forma establecerá

distintos criterios que a favor del proceso enseñanza aprendizaje componen un sistema pedagógico que aborda distintas técnicas para llegar a un aprendizaje significativo, y son regulados por la evaluación sistemática en concordancia con la planificación de aula y el currículo formador.

De acuerdo con el CONOCER (2000), una norma técnica de Competencia Profesional usualmente incluye:

- Lo que una persona debe ser capaz de hacer.
- La forma en que puede juzgarse si lo realizado está bien hecho.
- Las condiciones en que la persona debe demostrar su competencia.
- Los tipos de evidencia necesarios para asegurar que se efectuó de manera consistente, con base en un conocimiento efectivo (p. 70).

Estas denotaciones abarcan un sentido lógico y usual en tanto a la composición de las normas que deben estar instauradas en las competencias en una determinada situación pedagógica, y es natural obtener este tipo de resultados en cada proceso formativo que se va dando en determinadas áreas de estudio.

En general, la evaluación de las competencias se caracteriza por centrarse en resultados (definidos en la norma), ser integral, individualizada, permanente, no comparar a diferentes individuos, no utilizar escalas de puntuación (competente o aún no competente), se da en situaciones similares o condiciones reales de trabajo y es conocida por los alumnos (Vargas Leyva M. , 2008, pág. 72).

Varios de estos aspectos enfocan al trabajo continuo y permanente de distintas acciones a favor de los aprendizajes que se vayan a construir en clases, y no direccionarla de forma que esta se vea afectada por los regímenes netamente objetivo y de causa y efecto, que lo único que designa es llevar al estudiante a una pedagogía vertical en la que el estudiante solo recibe y el docente vierte su información, interviniendo en la dinámica de Enseñanza aprendizaje donde la actividad debe ser de ida y de vuelta, y el aprendizaje significativo se dé en base a las experiencias y conocimientos previos llegando a aplicar las competencias que se logren en la realidad objetiva.

2.3.2. Didáctica de la evaluación

En la dinámica educativa dentro de todo espacio que se pretenda instruir y formar a las personas, se comprenderá a la didáctica como un instrumento que mediatice, favorezca, active y resuelva (en tanto se refiere a la participación activa) el proceso de Enseñanza Aprendizaje. La evaluación no queda exenta de este elemento, ya que, además de verse elaborada dentro del plan curricular que se maneje para una determinada materia, rescata elementos dentro de la didáctica para su plena ejecución y manejo dentro de lo que viene siendo las competencias y los objetivos.

Así pues “La evaluación se ha convertido en la clave que facilita la comunicación entre el docente y el estudiante, es decir, en el vehículo para la aproximación progresiva de las representaciones que sobre los contenidos tienen el aprendiz y el maestro” (Quinquer Vilamitjana, 2001, pág. 12). A partir de este punto se puede expresar la idea del “punto de encuentro” (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005, pág. 318), que es una derivación del acto didáctico que se maneja en el aula universitaria al momento de enseñar o realizar actividades que impulsen la formación. El punto de encuentro conglera aspectos comunicativos en tanto se refiere en la evaluación, aspectos que desde la intercomunicación entre el estudiante y el docente construyen para lograr una dinámica mucho más favorable a la hora de evaluar, y de construir el conocimiento en el aula universitaria.

Es importante aclarar que la comunicación como vehículo que mantiene conectados a dos personas en una acción pedagógica, y el diálogo que se construye gracias a esta relación, corresponderá en el elemento indispensable o el motor de la evaluación. Pues, además de enriquecer el punto de encuentro también logrará un establecimiento de la conciencia autónoma de los resultados que se manejan en la evaluación, con este el rendimiento académico se verá incrementado y el control que se tenga sobre el proceso será de mejor análisis y sistematización por parte del docente (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

Figura N° 3: Acto Didáctico en los aprendizajes



Fuente: Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, *Formación del profesorado en educación superior, Desarrollo curricular y Evaluación, Volumen II, Madrid, 2005, p. 309.*

Como se observa en la figura, la interconexión que tiene el docente y el estudiante al momento de llegar a construir y afianzar un contenido, estará sujeta a poder abordar aspectos comunicativos que evolucionen con respecto al acto didáctico a un diálogo o relación constante donde el punto de encuentro se convierta en la evaluación como momento de primicia en la valoración de aprendizajes, dado en todo momento y en circunstancias en las que ambos actores actúen de manera abierta y sin restricciones, resultándose en procesos formativos significativos.

2.3.3. Tipos de evaluación

La clasificación de los distintos tipos de evaluación según las variaciones, usos y enfoques direccionales del trabajo pedagógico han aplicado con el tiempo distintas tipologías de la evaluación, en la que muchos autores han inferido denominaciones como: (continua, interna, experta, formativa, diagnóstica, iluminativa, integradora, etnográfica, cuantitativa, cualitativa, global, parcial, normativa, criterial, inicial, procesual y final). En este trabajo se dividirá la tipología según el momento, según la

intención y según el ejecutor o el evaluador activo. Cabe resaltar que estas agrupaciones tratan de llegar a la realidad objetiva que se está buscando. Estas llegan a ser la clasificación más aproximada a las necesidades que busca el trabajo de investigación.

2.3.4. Según el momento de evaluación

El proceso evaluativo tiene distintos momentos en los cuales dependiendo del uso que se le dé a la evaluación, las características de la materia, los estudiantes, el contexto ambiental, la didáctica y la selección de técnicas, se le da para lograr un aprendizaje acorde a las expectativas. Asimismo, Mateo (2000) argumenta que el periodo o periodos en los que se llevará a cabo la acción evaluativa viene condicionado por el objeto evaluado y el propósito de la evaluación.

Los momentos dentro del aula son trabajados con la libertad que el docente pueda darle orden y forma a las técnicas, apoyándose en instrumentos que podrán ser usados a beneficio de la educación, al respecto Tobón (2007), indica que “evaluar por competencias es un proceso donde se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias, criterios preestablecidos para retroalimentar y mejorar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Parra Parra & Pedreros Flores, 2016, pág. 57). Según el momento se vivirán en (evaluación diagnóstica o inicial, Procesual o formativo y final o sumativa).

2.3.4.1. Inicial (diagnóstica)

Este tipo de evaluación presente evaluar los conocimientos previos del estudiante y es para muchos el primer acercamiento conforme al trabajo docente. Para la autora Parra (2016), en este tipo de evaluación es importante destacar la identificación y acreditación de ciertas competencias que ya están interiorizadas en el estudiante.

De igual manera para Castillo y Cabredizo (2005):

Consiste en la recogida de datos, tanto de carácter personal como académico en la situación de partida; y su finalidad es la de iniciar el proceso instructivo con un conocimiento real de las características de todos y cada uno de los estudiantes. (p. 228)

Los conocimientos previos y anticipados a la realidad con la que ha de trabajarse servirán de mucho para poder anclar un punto de partida en el docente y el contenido que está preparando para tal efecto. El conocimiento de los estudiantes, registrado en base a cuestionantes, un breve diagnóstico escrito, experiencias y/o comparaciones de ejemplos reales, consiguen sustancialmente datos que el docente aprovechará al momento de guiar la enseñanza, y denotará además las dificultades que puedan existir en los estudiantes y/o el ambiente, antes de iniciar la cátedra o actividades académicas.

La importancia de realizar este tipo de evaluaciones radica en el análisis contextual del conocimiento y habilidades que los estudiantes presentan hasta el punto de inicio de la clase, si el grupo o parte de él denota dificultades, vacíos o problemas en su constitución, se deberá de manejar aclaraciones y retornar a puntos básicos que la materia y el contenido de la misma permita, de otra forma se continuará con lo planificado en la curricula. Las dificultades de los estudiantes nos harán saber acerca de las características que estos presentan y el ritmo que llevará la clase para consolidar aprendizajes. De esta forma la evaluación inicial se convierte en indispensable en el proceso formativo.

2.3.4.2. Procesual (formativo)

Es el tipo de evaluación que se da en el desarrollo de la clase, y que compone de diferentes elementos que, a partir de la evaluación inicial se han aclarado para poder llegar a un avance y ritmo acorde a las características y necesidades de los estudiantes. Según Castillo & Cabredizo (2005) este sirve como estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos de enseñanza y aprendizaje, denotando una gran participación en la formación y consolidación de los conocimientos y saberes a partir de técnicas que sean seleccionadas acorde al objeto de estudio. La retroalimentación que se genera en este tipo de evaluación es muy basta, pues al momento de evaluar algún aprendizaje ya sea, de forma teórica o práctica, este se fortalece en la intención de llenar vacíos y consolidar el aprendizaje haciendolo mucho mas significativo en la realidad. Además, se direccionan reorientaciones, regulaciones y reforzaciones de los contenidos en base se vaya formando en el aula, por otra parte el desaprendizaje es otro de los aspectos que se pueden rescatar al momento de realizar este tipo de

evaluación y es depende del conocimiento formador y la autogestión del conocimiento el poder direccionar este para un mejor desarrollo.

2.3.4.3. Final (sumativa)

Esta evaluación considera puntualmente determinar el grado de aprovechamiento del estudiante y el grado de consecución de los objetivos propuestos, considerando el desarrollo de la competencia como proceso formador (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005), y al ser una evaluación que se realiza al final, este deja un resultado que es mencionado al estudiante para su conocimiento, el cual consigna el grado de beneficio que se obtuvo en el tiempo de la clase o de una materia para con el desarrollo del aprendizaje del estudiante, obviamente declarando las dificultades y destrezas que se han podido observar, todo en el marco del respeto y del sentido común para poder completar los mismos en una nueva etapa.

La evaluación final o sumativa tiene muchas similitudes con el modelo por objetivos, puesto que este llega a un resultado o meta que se había propuesto intrínsecamente el estudiante y guiado por el docente para su ejecución.

Los aprendizajes que se trasladan de un momento del día, la jornada, la materia e incluso una etapa de la vida llevan a conformar un aprendizaje previo, y es en este sentido que el proceso debe ser constituido de forma tal, que los resultados deben ser favorables a favor de la educación. Las competencias que se puedan establecer compondrán una base sólida para pasar de un punto a otro con la ayuda de la evaluación y las evidencias que han sido construidas a lo largo de un lapso de tiempo.

2.3.5. Según la extensión

2.3.5.1. Evaluación Global

Se propone evaluar de manera conjunta todas las áreas y aspectos del estudiante, siempre y cuando se esté dando a partir de las competencias que se están procediendo a evaluar “(...) podría relacionarse con la evaluación integradora en la medida en que tiene en cuenta el grado de consecución de los objetivos propuestos desde todas y cada una de las área de estudio” (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005, pág. 291) consignando cada aprendizaje a su concreción general, abarcando elementos que al

interactuar entre sí, pueden debilitar el aprendizaje si alguno queda excepto de su realización y su procura en la acción educativa.

2.3.5.2. Evaluación parcial

A diferencia del anterior tipo de evaluación, esta se direcciona a algo específico y concreto, direccionado a un aspecto del aprendizaje y su aplicación consolidada a partir de lo que el proceso formativo ofrece. (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005)

Naturalmente se utiliza este tipo de evaluación pues, en el aula universitaria se evalúa lo que en el momento se trabaja o se prepara para algo que está siendo preparado, mayormente este es realizado al final de clase y de manera anticipada se lleva a la marcha objetiva para concretar un procedimiento educativo (el sumativo). Personalmente se mantiene el hecho por partes para consolidar un todo al final, y es lo que en algunas aulas se toma a consideración a la hora de evaluar continuamente las competencias de los estudiantes.

2.3.6. Según los agentes

2.3.6.1. Autoevaluación

El término autoevaluación designa la evaluación del propio trabajo, teniendo una carga mucho más responsable en el evaluado y en el evaluador (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005) mayormente se adapta este tipo de evaluación cuando el docente conoce de forma cabal a los estudiantes, pues depende del grado de relación para poder coincidir datos que sobresalgan de este tipo de evaluación. Sin este lazo de comunicación y conocimiento, se está direccionando el sentido sumativo hacia algo vacío. Las técnicas que se emplean para poder llevar a cabo este tipo de evaluación son las listas de chequeo, rúbricas, o escalas de valoración direccionadas por el docente de forma cuali-cuantitativa,

La autonomía que se genera a partir de este tipo de evaluación resalta entre otras por el grado de responsabilidad que carga el estudiante, ya que la potestad está en el auto-sujestionamiento y la conciencia de aprendizaje que se ha generado desde un inicio. Para McDonald (1995); constituye en un proceder importante para lograr que los

estudiantes logren emitir juicios confiables acerca de los que saben y los que no, de lo que pueden o no hacer. De esta manera llegando a realizar una reflexión de forma democrática y formativa en el proceso educativo en tanto a las competencias y la valoración de sus conocimientos, habilidades y actitudes.

2.3.6.2. Coevaluación

La evaluación de los compañeros o la evaluación de los pares corresponde a un tipo de evaluación que se genera a través de la libertad que otorga el docente para tomar el lugar de evaluador y cambian el papel de forma alternada, tomando el lugar crítico de la situación evaluadora.

Fernández (2009) destaca acerca de las ventajas de llevar a cabo este tipo de ejercicios a favor del proceso enseñanza aprendizaje, los siguientes puntos:

- Proporcionar al alumnado estrategias de desarrollo personal y profesional.
- Ayuda a desarrollar la capacidad crítica.
- Favorece la autonomía.
- Compromete al alumno en el proceso educativo.
- Motiva el aprendizaje.
- Incrementa la responsabilidad con el aprendizaje.
- Promueve la honestidad con los juicios.
- Proporciona información al profesor sobre su aprendizaje.

A favor del aprendizaje de los estudiantes y de su autoformación, este tipo de evaluación ofrece además la autoconciencia de la rigidez y del sentido evaluativo que se debe de tener en cuenta en los procesos formativos.

(...) deben ser revisadas intercambiando entre estudiantes de modo que el revisor siguiendo el accionar del docente valorará la evaluación del compañero de grupo. También se genera otro momento de aprendizaje para los estudiantes para enmendar vacíos o consolidar aprendizajes. (Patón, 2018, pág. 141)

El basarse en evidencias, contrastar valoraciones y adecuar los juicios son parte de las aptitudes que se comparten en la coevaluación.

2.3.6.3. Heteroevaluación

La actuación de otros personajes en este tipo de evaluación conforman la característica principal, es así que “(...) ellos asumen que la evaluación es un proceso interactivo

que supone una comunicación entre todos los sujetos involucrados en él” (Huanca Castañeda, 2008, pág. 157). Esta dinámica debe tener un control sobre los estudiantes y es así que es estrictamente manejado por el docente con una lista de cotejo preguntas estructuradas, etc., que pueda generar evidencias palpables y sean dirigidas hacia los aprendizajes de los involucrados.

Los padres de familia y la comunidad están inmersos en este tipo de evaluación, ya que es el ojo externo que puede intervenir sobre el proceso para llevar los juicios sobre el grado de aprovechamiento de la clase y los conocimientos que se generan allí.

2.3.7. Características de la evaluación

Las características nacen a partir del modo en cómo se direcciona el método y la intención que este tiene para el proceso formador, Rotger (1992) y Cardona (1994) denotan las siguientes:

- **Integral**, ya que debe enmarcar la totalidad de los aspectos que intervienen en el proceso educativo, para su aplicación desde el Currículum. Este debe tener en cuenta “el conjunto de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las diferentes áreas que se trabajan, las capacidades a ser logradas y el desarrollo autónomo de cada estudiante” (Huanca Castañeda, 2008, pág. 48), en definitiva todos los aspectos que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje y las variables que se acometen en este para lograr la aplicación evaluativa de las competencias.
- **Formativa**, que a partir del proceso de la acción didáctica este pueda beneficiarse al llegar a un aprendizaje consolidado, significativo y eficiente para los estudiantes, el sentido formativo es el primordial entre otras de las características que se tiene dentro de la evaluación. Tiene un carácter orientador y regulador permitiendo modificaciones a lo largo del proceso educativo, no se refiere únicamente al resultado de un proceso sino al proceso como tal y los componentes que intervienen en este, otorgando un apoyo constante en tanto al manejo del aula y a su formación educativa. (Huanca Castañeda, 2008)

- **Continua**, pues se encamina a lo largo de todo el proceso educativo, formando parte del mismo de forma dinámica. No puede evaluarse en momentos dispersos, más al contrario suma los distintos momentos que se toman en el aula educativa y los enmarca de forma constante para deliberar mejor el propósito evaluativo determinando aspectos que si bien al inicio no están presentes, estos se consolidan con el avance del tiempo.

Dentro de las competencias este viene siendo la característica que la diferencia de las demás, y conlleva una carga meramente enorme entre tanto la actividad evaluativa siga un curso coherente y direccionado hacia la mejora en la calidad.

- **Recurrente**, tal como se menciona en la anterior característica la continuidad se lleva de forma constante, y es donde la recurrencia o consecuencia se lleva la acción deliberante, que direcciona de forma sistemática los aprendizajes. Denotando altas y bajas, dificultades o puntos de encuentro aptos para poder llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes.
- **Criterial**, al denotar diferencias en el actuar conforme a los estudiantes, pues es cierto que cada estudiante es distinto al otro y denota un abordaje equiparado a sus necesidades y características. En este sentido la evaluación debe mantener en firme contacto con cada una de estas pautas para poder proceder de forma grupal o individualizada, los criterios que llevan a poder designar o elegir un determinado momento, técnica o instrumento para evaluar dependerán del juicio proporcionado por el docente a raíz de los criterios que se establezcan.
- **Decisoria**, junto con la anterior característica este lleva el sentido lógico a la deliberación tanto de la formulación de la evaluación, la acción misma y la revisión correspondiente, el criterio para poder delimitar una nota sumativa o una competencia evidente, llevará al docente a poder enmarcar distintos rasgos del estudiante, el entorno, la situación, la aplicación y el sentido que lleva al proceso formador.
- **Cooperativa**, a partir de la participación de los agentes que están involucrados en el proceso enseñanza aprendizaje sean externos o internos, la cooperación enmarca gran parte del apoyo y revisión de lo que conforma un conglomerado sistema educativo sobretodo del docente y del estudiante.

Esta deriva a poder llevar una democracia entre los intervinientes.

El docente puede pedir a sus educandos, de acuerdo al nivel con el que trabaje, que expresen sus opiniones acerca de lo que va a aprender, así como los conocimientos que va construyendo y la calidad y funcionalidad de lo que han aprendido (Huanca Castañeda, 2008, pág. 49).

- **Indirecta**, precisamente por el arranque que se da a partir de las observaciones realizadas, estas no deben estar direccionadas a un solo aspecto evaluador, sino ser parte del sistema, y la evaluación que no es directamente realizada toma en cuenta otros aspectos convirtiéndola en indirecta por otorgar el juicio de las variables que se acometen en esta.
- **Científica**, por la razón de emplear los instrumentos de medida o valoración para un fin científico en tanto a la información que se requiera en cada momento del proceso formativo. El aspecto cualitativo y cuantitativo que sobresale de este denotan alta relevancia para aspectos metodológicos a posterior, pues al evaluar procesos se toman en cuenta decisiones que deben guiar el aprendizaje y este parte de premisas o aprendizajes previos, incluso experiencias que a raíz de los datos que se tienen pueden equipararse.
- **Referencial**, en tanto refiere Cardona (1994) “(...) toda acción valorativa tiene como finalidad esencial relacionar unos logros obtenidos con las metas u objetivos propuestos o programados” (p.297). enmarcando el resultado de logros, competencias y evidencias sustanciales para un propósito formador y que genere un ejemplo que guíe a los demás a su formación.

2.3.8. Funciones de la evaluación

La evaluación conforma un gran número de acciones a favor del proceso enseñanza aprendizaje, es parte del sistema educativo y al proceso formativo que da lugar a los conocimientos, habilidades y actitudes que nacen en el aprendizaje estudiantil, puesto que regula, valora y mide aquellos elementos que conforman la integralidad de la persona en el desarrollo educativo. Las funciones que se denotan a continuación, no son más que el conjunto de elementos que conforman el sentido y dirección de lo que

se pretende evaluar y de lo que se pretende lograr con la educación en nuestros tiempos (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

Estas se dividen según el actor interviniente en el proceso educativo, y equiparan la tarea de forma consciente desde un inicio hasta el final dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3.8.1. Para el estudiante

a) Informativa

En el incesante camino por proporcionar una formación apta y acorde a las necesidades de la población el docente está en la tarea de otorgar una respuesta cabal de acuerdo a lo que se determina teniendo en cuenta las características ya mencionadas en el anterior punto, esta información que el docente da, no debe ser retenida ni restringida a los estudiantes y mucho menos a los interesados. De esta manera se clarifica el proceso evaluativo de manera transparente y coincidente con el papel profesional del docente.

b) Orientadora

La educación en su complejidad, tiene como uno de sus objetivos primordiales el de orientar, motivar y guiar el aprendizaje, que desde la vista del educador o docente no es una tarea fácil, pues comprende una serie de aspectos que conllevan a su ejecución desde el modo de selección de instrumentos, el manejo de situaciones adversas, la adaptación del contexto, entre otras que la evaluación apoya desde su enfoque de competencias.

De esta forma la evaluación, cumplirá el rol de orientación hacia los procesos formativos y a su resolución, gracias a aspectos que el docente maneje, así como el estudiante pueda recibir y aprovechar la instrucción y el resultado que se muestra en la valoración de sus aprendizajes.

c) Motivadora

La función que equipara la acción de los estudiantes para conseguir mejores resultados y además los impulsa a continuar el proceso formativo con el ímpetu de seguir adelante

es la motivadora, que el docente deberá manejar desde una perspectiva dinámica y didáctica, teniendo en cuenta las características de la población y el contexto, solo así se conseguirán mejores aprendizajes y serán consolidados para un mejor desarrollo formativo. (Fernandez Marcha, 2009). La evaluación como tal estará inmersa en este proceso y será de mayor provecho si los estudiantes no llegan a “temer la evaluación” o a desviarla del proceso formativo. Es aquí donde el sentido y la perspectiva de la evaluación por los estudiantes es consolidada.

d) Autorregulación y aprendizaje

A partir de las consignas que el docente pueda dar en una evaluación específica dentro del aula, se muestra que el estudiante no quiere quedar en mal frente a sus pares, y este es el inicio de una autorregulación y automatización educativa que lleva a la superación personal, el aprendizaje de los estudiantes se verá magnificado si este es consciente de ello y que a partir de la evaluación se prepara para mejorar el mismo (Salinas Fernandez, 2007).

A partir de las técnicas evaluativas el estudiante no tendrá otra opción por acomodarse al estilo que se maneja para poder lidiar con la construcción de aprendizajes, y aprovechar este hecho para consolidar los mismos, sea cual sea el camino que este lleve.

2.3.8.2. Para el docente

a) Diagnosticar su nivel de aprendizaje

Esta es la función que se desempeña desde el principio (evaluación inicial) la cual pretende alcanzar los distintos aportes que benefician al punto de partida, es decir, conocer a la población y llegar a mantener un sentido amplio del espacio donde se va a trabajar. El diagnóstico de las necesidades de la educación permite anticiparse a posibles dificultades que en el camino se puedan manifestar, ocasionando una ruptura en la evaluación y más aún en la concreción de aprendizajes.

“La evaluación diagnóstica debe orientarse a la toma de decisiones sobre cada uno de los ámbitos del contexto de aprendizaje” (Tebar Belmonte, 2014, pág. 93), y tanto se

lleve de la mano con la planeación y modificaciones del Curriculum para lograr la inclusión de aspectos generalizadores y específicos en su causa.

b) Pronosticar

Otra función que resulta de bastante valor es la de pronosticar o prever aspectos que en el camino pueden brindarnos un mejor norte conforme a los procesos formativos que se dan en la evaluación de los aprendizajes, tal como señala Castillo & Cabredizo (2005) “La función previsor de la evaluación se operativiza en las modalidades inicial y formativa, orientada hacia el diseño curricular y su posterior desarrollo, tanto en aspectos organizativos del centro académico, como en la actuación didáctica del aula” (p.286).

c) Calificar

La asignación de un puntaje de forma cualitativa a los esfuerzos y acciones que se registraron a lo largo de un proceso formativo, no debería enmarcarse en la única forma de evaluar, los docentes de la actualidad solo esperan registrar un puntaje y compararlo con los demás progresos que se siguieron a lo largo de un tiempo determinado o luego de una actividad educativa. La función de la evaluación en este caso es la de valorar el conocimiento, habilidad y actitud que se resuelve en un aprendizaje plasmado de evidencias que certifiquen el mismo, de esta forma se designa un puntaje (cuantitativo) y una competencia establecida (cualitativo) que juntos respondan a la necesidad del estudiante al momento de corroborar su aprendizaje y llegar a concientizarse acerca del mismo.

Tal como lo señala Fernández (2009):

(...) comprobar si se han conseguido los objetivos propuestos y en qué grado, y a partir de esta evaluación tomar dos tipos de decisiones: Evaluar y calificar a los alumnos y evaluar las variables que antevienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p.18)

La mejor forma de sobrellevar este proceso y no crear subjetividades al respecto es ser lo más objetivos posibles, siempre y cuando se tenga a las evidencias marcadas y allegadas a un resultado claro y firme, además de justificarlo con la observación y las técnicas que se han de utilizar a favor del registro de las competencias que se muestran

en la educación universitaria. El docente en su grado de evaluador tendrá la tarea de ofrecer una respuesta apta y coherente además de denotar el valor del mismo conforme a su materia, “La valoración de los resultados contribuye también a detectar y clarificar problemas metodológicos, de incongruencia entre lo que decimos que queremos y lo que de hecho hacemos y conseguimos” (Fernandez Marcha, 2009, pág. 19). De esta forma, se lograrán cumplir los objetivos de la evaluación y se brindará un mejor aprovechamiento del proceso formativo a partir de las competencias presentes en los estudiantes.

d) Seguimiento y control

Además de conseguir el aprovechamiento del proceso evaluativo enmarcado en las competencias y las evidencias que se desglosan de este, otra de las funciones de la evaluación es llegar a monitorear el avance del proceso, realizado por el docente y para conocimiento institucional, para las autoridades educativas, ya que esto referencia el cumplimiento de las tareas académicas y la forma de cómo han sido planteadas a favor del aprendizaje de los estudiantes, de esta forma los créditos, los puntos serán acumulados normativamente según el modelo educativo se maneje en la institución educativa para fomentar el avance y logros estudiantiles (Castillo Arreondo & Cabredizo Diago, 2005).

2.3.9. Criterios de evaluación conforme a las competencias

La evaluación naturalmente presenta por naturaleza un carácter multi-direccional, directo con la intención de que se produzcan aprendizajes y en base a estos se pueda realizar la retroalimentación de los contenidos de forma continua y activa con los agentes involucrados. Los criterios evaluativos no deben ser ni ocultos ni misteriosos sino transparentes.

La actitud de profesores y alumnos no puede ser pasiva, sino que todos deben estar activados y perfectamente ensamblados en un proyecto que lo perciben como común. La evaluación desde esta perspectiva cultural implica reevaluación y autoevaluación hasta alcanzar los logros de aprendizaje previstos. (Mateo, 2000)

Los criterios designan las normas y los aspectos fundamentales que se deben de seguir y tomar en cuenta a la hora de evaluar, tanto el docente como el estudiante debe tener conciencia de la existencia de dichos términos, pues al no estar necesariamente informados podran ocurrir muchas falencias y posteriores problemas dentro o fuera del aula educativa.

Estos nos dan la visión del instrumento y su aprovechamiento, pues a partir de las normas se selecciona una que tome previsiones sobre la situación, los criterios en este caso son pertinentemente integradores y son la base para determinar las limitaciones de una prueba, o de una técnica con el fin de enfocarse en los aprendizajes que el docente abstrae para el beneficio formativo de la clase.

Si se remite a la prueba o técnica que se abordará meramente, los criterios se dividen en dos grupos, unos que se enfocan a la evaluación normativa, y otros a la evaluación criterial; la primera hace énfasis a la toma de decisiones en torno a los resultados de un grupo, comparando los mismos teniendo un referente de aprobación o de obtención de un puntaje que la técnica o prueba dirige; la evaluación criterial en cambio se rige a un modelo que antes se ha establecido en toda la clase, sin tener una comparación entre estudiantes sino así en la que el docente propone como logros o competencias a desarrollar (Fernandez Marcha, 2009).

Por otra parte Tebar Belmonte (2014), rescata distintos criterios de evaluación a los que se seguirá para poder establecer normas adecuadas al momento de evaluar:

a. Significación

- El sentido y la importancia del tema.
- ¿Qué principios se relacionan con los contenidos?
- En que aporta con la realidad del estudiante.
- Se sitúan en los saberes del estudiante (conocer, hacer y ser).

b. Trascendencia

- En que situaciones se puede usar y aplicar lo aprendido.
- Que elementos sobresalen a partir de estos saberes.
- Importancia de aprender estos conceptos.

- c. Intencionalidad
 - El relacionamiento sobre algún conocimiento y su realidad.
 - El grado de motivación e interés sobre temas específicos.
- d. Saber estructurado
 - Tiene relevancia con otros temas de tu interés.
 - ¿Qué relación tiene con los aprendizajes previos que posees?
 - ¿Cuáles serían los temas que se relacionan con este y por qué?
- e. Esencialidad/Síntesis
 - Resume las ideas esenciales y sintetiza lo aprendido.
 - Da su opinión personal sobre lo abordado.
 - Presenta dudas e inquietudes sobre la temática.
 - Logra realizar mapas mentales para poder condensar lo aprendido.
- f. Valoración
 - Compara el tema con otros de su interés realizando una crítica constructiva.
 - Rescata los rasgos más importantes que le serán útiles en su aplicación.
 - Clarifica y categoriza todas las ideas en un mapa conceptual y/o mental con el grado de importancia.
 - Relaciona y fundamenta algunos conceptos para tener más coherencia y validez.
- g. Pensamiento analógico
 - Realiza comparaciones, distinciones realizando un cuadro para entender de mejor manera la temática.
 - Resalta puntos positivos y negativos en cada situación.
- h. Pensamiento lógico/razonamiento inductivo/deductivo
 - A partir de distintas ideas en un tema, realiza generalizaciones o principios comunes.
 - Realiza la inducción sobre situaciones en las que se puede trabajar, aportando con resolución de problemas.
- i. Pensamiento Crítico
 - Realiza una inspección y análisis sobre la veracidad de algunos temas.

- Establece distintas aseveraciones sobre una determinada situación, con la intención de obtener la información fidedigna.
 - Realiza investigaciones para poder aclarar sus dudas concernientes a algún tema.
- j. Enfoque metodológico (autoevaluación)
- Se tiene en cuenta a la presentación del tema y el uso de estrategias que viabilicen el mismo para su comprensión
 - Que otra forma puede tomarse en cuenta para poder llevar a cabo un aprendizaje mucho más eficaz.
 - Realizas innovación al momento de dar la clase y/o evaluar.
 - A qué método te aferras cuando estas en aprietos. Es necesario sobrellevar ello.
 - Realizar las aplicaciones de métodos y técnicas eficaces en todo tipo de espacios y poblaciones.
 - El estudiante comprende y surge a partir de los métodos que son implementados por tu persona.

A raíz de este tipo de información concerniente a los criterios del como evaluar, la dinámica docente-estudiante presenta un nivel más riguroso de llevar el proceso de Enseñanza aprendizaje, que a un inicio parece ser muy difícil de adecuar y mucho más si se está teniendo en cuenta todas las características de los estudiantes, el espacio físico, el contexto, los materiales, el tiempo, el propio conocimiento del docente, la curricula y la planeación que consigo lleva el modelo educativo. Luego de verse aplicado a la realidad y llegado a mantener el equilibrio armónico de las acciones de los estudiantes, y de la valoración que debe realizar el docente, se podrá tener mayores resultados de manera sistemática y sin apuros.

El detalle es cambiar de paradigma, y someternos a las exigencias de un proceso enseñanza aprendizaje que es cambiante y que cada etapa generacional presenta mayores necesidades para poderlas abordar. Solo teniendo bien enmarcados los principios evaluativos para con la evaluación y tener en cuenta las características, los criterios y aspectos relacionados para poder llevar la cuenta con las competencias

dentro del proceso formativo, se podrá construir un aprendizaje enfocado en el constructivismo, significativo, aplicable, eficaz y eficiente a los ojos de la sociedad.

Los cuatro principios de la evaluación que menciona McDonald et.al (1995) son los siguientes:

- ✓ Validez
- ✓ Confiabilidad
- ✓ Flexibilidad
- ✓ Imparcialidad

Al hablar de la validez se destaca la intención evaluativa del proceso formador, y como menciona el anterior autor se logra cuando:

- Los evaluadores son completamente conscientes de lo que debe evaluarse (en relación con criterios apropiados y resultados de aprendizaje definidos)
- La evidencia es recogida a través de tareas que están claramente relacionadas con lo que está siendo evaluado.
- El muestreo de las diferentes evidencias es suficiente para demostrar que los criterios de desempeño han sido alcanzados.

La confiabilidad, denota un alto rigor en lo que se realiza dentro de la evaluación, las evidencias principalmente y la metodología del docente conforman elementos palpables del proceso evaluativo, y estas obtienen un nivel más alto de confiabilidad cuando son aplicadas e interpretadas en distintos contextos y con diferentes poblaciones estudiantiles.

Por otra parte, la Flexibilidad denota un carácter reflexivo en muchos docentes, pues al momento de adaptar las exigencias o las necesidades de los educandos este se puede llegar a formular de tal forma que la evaluación tenga algunas pautas que deban considerarse y en consenso con el grupo poblacional sean de beneficio mutuo.

Por último, la imparcialidad se logra cuando en el grupo de estudiantes existe un clima favorable de evaluación y no existen ningún tipo de represalias en contra del modo como se evalúa, de esta forma la imparcialidad denotará una objetividad directa conforme a cada uno de los estudiantes, y cuando existen casos particulares estos

pueden ser tomados en cuenta gracias a la comunicación establecida en el espacio pedagógico.

2.3.10. Características del estudiante

El estudiante, como todo ser humano biopsicosocial en tanto a su razón de ser, posee distintas características que lo hacen diferentes a los demás, y corresponden a los aspectos que le atribuyen.

2.3.10.1. Estilos de aprendizaje

Los aprendizajes que surgen de la experiencia y de la acomodación de elementos que tienen una cierta característica a lo que el sujeto ya conoce, instaura en el individuo un modelo o esquema mental del cual este se va a apoderando para tener una mejor acción pedagógica al momento de aprender.

Si bien Diaz Bordenave (1986), menciona al aprendizaje como “(...) modificación relativamente permanente en la disposición de la capacidad del hombre” (p.40). Este proceso debe atribuirse y estar guiado por un sistema ordenado y selectivo de elementos fisiológicos que determinen y direccionen la percepción del individuo para focalizar la atención y percibir sensorialmente todo lo que pasa a su alrededor. Es cierto que dentro de las características de los estudiantes existen varianzas y otros pueden ser mucho más aptos en algunas ocasiones según los elementos que se vayan abordando, puede existir estudiantes que tomen muchos apuntes como otros que solo denoten una línea, unos estudiando una noche antes, y otros estudiantes haciéndolo todas las mañanas, y así, de esta manera hay formas y estilos para aprender, de las cuales solo nos referiremos a las que se signan a raíz de las percepciones sensoriales que presenta mayormente el ser humano.

Los estilos de aprendizaje según Hunt (1979) revelan que son “las condiciones educativas bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o la estructura que precisa el discente para aprender mejor” (p.27).

Farfán, et.al (2010), divide los modelos de estilos de aprendizaje a partir de las vías de percepción de la información en:

- Auditivos
- Visuales
- Táctiles/kinestésicos

Los auditivos denotan una alta impresión conforme a las percepciones auditivas, delatan un amplio panorama que registra sobre todo la emisión verbal que el docente pueda verter en el aula y si este presenta un apoyo auditivo que conforme un aspecto con mucho más énfasis e impacto, pues los estudiantes auditivos lo registrarán de forma que se consiga un aprendizaje significativo.

Los visuales, por su parte dependen de un apoyo sobretodo que contenga imágenes, videos, que respondan a la necesidad de poder llevar a cabo una impresión de colores y formas que atraigan la atención de los estudiantes para lograr aprehender y fortalecer el conocimiento que ya se tiene. Los estudiantes que son visuales, leen mucho más y les hace muy fácil registrar la información textual y mucho más, si esta corresponde al apoyo de imágenes.

En tanto los estudiantes con el estilo de aprendizaje kinestésico o motor dependen únicamente del aspecto empírico que lleva a la consolidación de aprendizajes prácticos, llevados desde la teoría. El movimiento y/o la manipulación de objetos forman parte de un constructo psicomotor que el estudiante atribuye como parte de su aprendizaje y le es mucho más práctico acceder a la información a partir de los conocimientos y habilidades que se establecen en base a este estilo.

Cada estudiante es distinto y es así que los estilos de aprendizaje sean únicas o variadas (pueden usar varias) son parte de su práctica estudiantil y de la forma de acceso a la información a partir de los sentidos. El aprendizaje se construirá a partir de esta manipulación y control de la percepción según se conozca el estilo de aprendizaje, y por su parte el docente al conocer este tipo de accesos al conocimiento podrá establecer distintas actividades didácticas que conformen la práctica y uso referidos a los instrumentos que equivalen la acción pedagógica sobre los aprendizajes.

2.3.10.2. Ritmos de aprendizaje

El tiempo es una determinante que muchos de los docentes deben de tomar en cuenta a la hora de trabajar y dar función a las actividades en el aula universitaria, por su parte los estudiantes y sus características poseen un delimitante en tanto el ritmo de aprendizaje, puesto que, si bien el proceso de adquisición de aprendizajes no se consolida de una forma uniforme, este se realiza en distintas facetas y pasos que el constructo mental del ser humano conforma en base a la experiencia.

La escuela debe tratar de dar respuesta a las necesidades y características del alumnado, tratando de ofrecer una enseñanza lo más personalizada posible, basada no en el aprendizaje memorístico sino en conseguir un aprendizaje significativo en el alumnado, que favorezca la comprensión de lo aprendido, a través de la motivación y la experiencia, así como las conexiones entre los nuevos conocimientos y los previos. (López Argudo, 2017, pág. 7)

Así como cada estudiante presenta distintas características en torno a la adquisición de su aprendizaje, este debe ser manejado como parte fundamental en la manera que el docente tiene al momento de abordar las acciones pedagógicas como la evaluación y tomarlas en cuenta conforme a la generalidad que rutinariamente se manejan dentro del proceso enseñanza aprendizaje en el aula universitaria.

2.3.11. Patologías de la evaluación

Otro aspecto a tomar en cuenta en lo que respecta la aplicación evaluativa en el proceso de Enseñanza Aprendizaje, son las TICs (Tecnologías de Información y Comunicación) que son las herramientas que se utilizan en la dinámica pedagógica, surgen con mucha más fuerza con el uso del internet NTICs (Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación) ya que la acción del estudiante se torna mucho más amplia, provista de una información ilimitada en la mano. Este proceso debe de ser aprovechado para poder evocar un aprendizaje significativo que corresponde a las competencias

2.3.12. Técnicas usuales en la actualidad

En el proceso evaluativo es necesario tener a disposición distintos tipos de técnicas evaluativas que conforman un recurso o procedimiento con el cual se obtiene la información necesaria para poder definir los objetivos que se persiguen en la evaluación de los aprendizajes. Cada técnica posee una característica especial en torno al modo de recolección de información, y claro está, debe de precisar tener una función apta para poder garantizar el máximo de validez y confiabilidad en torno a las competencias que se establecen en un determinado momento de la clase (Fernandez Marcha, 2009).

En el proceso evaluativo no solo se tendrá en mente el llegar a un resultado al final, sino de pretender que todo el momento que compone el proceso formador, sea el momento de evaluación, es decir, que se evalúa en todo momento y por esta razón se debe de estar preparado con diversas actividades y técnicas que consoliden el registro de los aprendizajes obtenidos ya sea aun inicio (evaluación diagnóstica), en el desarrollo (evaluación formativa) o al final de la clase (evaluación sumativa).

Huanca Castañeta resalta distintas formas de evaluar a partir de las técnicas que se reconocen en la actualidad; escritos, orales, gráficos, de ejecución identificación, etc. Estas categorías designan la acción del estudiante en tanto al registro de las competencias, donde expresan las mismas de manera que demuestren el conocimiento, habilidad y actitud construida en su aprendizaje. En su realización y aplicación, Díaz Barriga y Hernández Rojas recomiendan la participación de los estudiantes para lo que respecta el proceder evaluativo complementario, con el fin de preparar a los estudiantes para poder realizar las mismas técnicas y aplicarlas en el momento de la coevaluación, y la autoevaluación. (Díaz Barriga & Fernández Rojas, 2010). El ministerio de Educación del Perú (2009) define: procedimientos que permiten captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y logros que exteriorizan los educandos. En tanto a la clasificación de las técnicas evaluativas en lo que respecta a las competencias se tienen las siguientes percepciones:

- Según el Instituto Superior Tecnológico Público de Argentina (2009) se consideran 4 tipos de técnicas:

Cuadro N° 3: Técnicas e instrumentos de evaluación por tipos de competencias

Técnicas	
Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Espontánea • Sistemática
Orales	<ul style="list-style-type: none"> • Exámenes/Pruebas • Intervenciones • Diálogo • Exposición • Entrevista
Escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Exámenes /pruebas • Trabajos de investigación, Monografías • Resolución de problemas • Informes, ensayos, proyectos
De ejecución	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas • Prácticas de taller • Pruebas de demostración • Procesos

Instrumentos de evaluación	
Aprendizaje de	Instrumentos
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba objetiva • Prueba de cuestionario • Guías de entrevista • Ensayos • Informes • Mapas conceptuales
Habilidades y destrezas motrices	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadro de cotejos • Cuadro de progresión • Ficha de prueba de ejecución • Portafolios de evidencias • Proyectos • Solución de problemas • Estudio de caso • Rúbricas
Actitudes	<ul style="list-style-type: none"> • Registros de rasgos • Anecdotario • Fichas de autoevaluación • Fichas de coevaluación • Fichas de seguimiento de actitudes

Fuente: Instituto Superior Tecnológico Público de Argentina (2009) citado por Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas, "La Evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias, México, 2018.

Al respecto Pulgar Burgos (2005) señala otra división bastante específica en torno a las competencias y el actuar de los protagonistas del proceso evaluativo.

Cuadro N° 4: Técnicas evaluativas propias del estudiante y el docente

Técnicas propias del profesorado			
Técnica y estrategia	Concepto	Procedimiento	Actitudes
Diario de sesiones		S	S
Registro individual post-sesión		S	S
Entrevista de evaluación	S	S	S
Coevaluación	S	S	S
Observación participante		S	S
Registro anecdótico		S	S
Lista de cotejo			S
Escalas de observación		S	S
Escala de valoración	S	S	S
Rúbrica	S	S	S
Técnicas propias del estudiante			
Técnicas y herramientas	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
Diario del estudiante		S	
Resúmenes	S	S	
Portafolio	S	S	
Test- cuestionario (pretest, posttest, etc)	S	S	
Cuaderno de campo		S	
Monografías	S	S	
Producciones orales	S	S	
Producciones plásticas		S	
Producciones audiovisuales	S	S	S
Rol-playing		S	S
Expresión corporal		S	
Exposición de un tema	S	S	
Debates	S	S	S
Asambleas		S	S
Autoevaluación	S	S	S
Prácticas (en contextos de realidad)		S	S
Técnicas creativas de evaluación			
Técnicas y herramientas	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
Dominó	S		
Lota	S		
La Rayuela	S	S	

Qué sabemos de..	s	s	
La isla del tesoro	s	s	
Astro. Party	s	s	
Juegos de simulación		s	s
Barómetro		s	s
Bingo	s		
Mapas conceptuales	s	s	
Organizadores previos	s	s	
La pesca de valores			s
El Juicio	s	s	s
Pictionary	s		

Fuente: Pulgar Burgos, "Evaluación del aprendizaje en la educación no formal", Narcea, Madrid, 2005.

Para Tobón las técnicas más comunes en el trabajo con las competencias son:

- La observación (espontánea o planeada).
- Las entrevistas focalizadas (como diálogo planeado para recoger información)
- El diario de campo (registro y análisis de acontecimientos en el marco de una actividad).
- Las pruebas de ejecución (actividades reales o simuladas con el seguimiento del docente).
- Los ensayos (trabajos escritos en los cuales el estudiante coloca su propia perspectiva).
- Y los instrumentos de valoración más relevantes son los siguientes:
- Los cuestionarios de preguntas abiertas (para favorecer la expresión de ideas, argumentos y el análisis conceptual).
- Las pruebas objetivas (para cuantificar elementos del saber relacionados con determinada competencia).
- Las listas de cotejo (para valorar un determinado elemento de competencia).
- Las escalas de valoración (para valorar cuantitativamente procesos o productos asociados a los criterios de valoración y las evidencias de aprendizaje).

A raíz de este tipo de clasificaciones se llega a concluir que las acciones del evaluador en base a las competencias, se dirigen claramente por las dimensiones educativas (saber conocer, saber hacer y saber ser) y que a partir de estas se otorgan un sentido activo y procedimental en torno a lo que la materia pueda relacionar, es decir, las técnicas que pueden ser teóricas, orales, de observación entre otras.

Técnicas para evaluar conocimientos (saber conocer)

En cuestión de evaluar los saberes conceptuales o los conocimientos teóricos, se toman en cuenta diferentes parámetros que se equiparan a las técnicas que se van a usar en el proceso evaluativo por competencias. Según Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas (2018), “El dominio del contenido conceptual supone la acción de capacidades cognitivas y motrices, por ello en su verificación es importante la forma en que el estudiante usa los conceptos y, sobre todo, como los relaciona entre sí” (p.62). A partir de esta premisa, se denota la amplitud del trabajo conceptual por parte del proceso evaluativo, puesto que, si no se comprende un aprendizaje significativo en base al enfoque constructivista, este no llega a ser equiparado a los requerimientos que la evaluación presenta en su técnica o instrumento. La evaluación conceptual, exige el uso de estrategias más complejas puesto que:

- Definición intensiva de un concepto o principio
- Trabajar con ejemplos
- Relacionamiento de conceptos con otros de mayor o menor complejidad
- La exposición temática y argumentación
- La aplicación de comparaciones con la realidad en lo que respecta la solución de problemas.

En este caso, se habla de tener que enfocarnos a una evaluación con sentido cualitativo por tener un grado de comprensión analítica por parte de los estudiantes, y el docente, además de formar una cohesión entre el contenido y el resultado que se demuestra en clase.

Técnicas para evaluar habilidades y destrezas (saber hacer)

La evaluación que se mantiene enfocada a la práctica y la realización tácita del conocimiento es la enfocada en las habilidades, y parte de ésta para poder llegar a confluir los distintos panoramas que en el aspecto teórico se abordaron para su ejecución.

Este demostrará tres pasos que según Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas, (2018) se llegan a concebir a lo largo de un proceso evaluativo que concibe los aprendizajes significativos en tanto al saber hacer.

- Modelo (demostración del profesor)
- Ejercitación reflexiva
- Reflexión sobre la práctica

Estos tres pasos que demuestra el autor, denotan significancia para la consolidación de aprendizajes y es de entender el direccionamiento que ofrece, puesto que, sin un modelo que el docente ofrezca no se completa un avance sistemático en tanto a los contenidos procedimentales, la ejercitación por otro lado seguirá el sistema con la aplicación sobre la realidad y la resolución de problemas que se suscitan y que son razón de los aprendizajes abordados en el aula universitaria, para culminar con la reflexión que siempre deberá tener un papel fundamental al momento de componer un análisis crítico sobre el proceso y la razón de la ejecución, donde además, se toman en cuenta las debilidades que se pudieron haber suscitado para poder componer un aprendizaje significativo en una posterior evaluación.

Técnicas para evaluar actitudes y valores

Según las evidencias demostradas en el aula universitaria y la teoría al respecto sobre el abordaje de las actitudes y valores en el proceso de evaluación, estas son las más difíciles de manejar, puesto que “la actitud es una disposición interna de aproximación o rechazo hacia algo que se puede verificar solo de manera indirecta, (...) y los valores son principios rectores intangibles que están en la base de las actitudes”. (Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas, 2018, pág. 114). El primer momento corresponde al conocer el objeto o la información que se está abordando en clase que corresponde a lo cognitivo, lo siguiente se muestra a partir de lo afectivo que se expresa por el modo de apreciación que se tiene sobre ese objeto o contenido, es decir, si en el momento de la aplicación este se siente en la disposición de colaborar participando activamente, y por último se tiene al comportamiento del estudiante conforme a las acciones que se logran, si el aprecio no ha sido confirmado correctamente el resultado de la evaluación no dará frutos deseables, y por ende se cae en la dicotomía del docente en saber si la técnica es ávida e interesante para todos, y mucho más si es beneficiosa para su aprendizaje.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis

La hipótesis destacará una respuesta aproximada de la realidad que se demuestra de manera descriptiva, pese a las varianzas de las características que deben ser investigadas.

La hipótesis sigue como:

Hi. A partir de la propuesta del método evaluativo basado en competencias se mejorará la postura del evaluador conforme a las características que engloban las dimensiones educativas posibilitando el aprendizaje significativo de los estudiantes de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Privada Domingo Savio Potosí en la gestión 2019.

3.2. Universo o población de referencia

El ámbito espacial de la que se desenvolverá el estudio será la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad de Potosí, específicamente en la población de la Facultad de Ciencias Sociales en los distintos turnos donde se brindan las materias presenciales.

3.2.1. Muestra

La muestra poblacional de la investigación corresponde a la totalidad a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Privada Domingo Savio, quienes la componen son; La Asesora pedagógica, 11 docentes entre ambas carreras y turnos (mañana, tarde y noche) enfatizando que existen docentes que repiten la cátedra en distintos turnos y materias, 138 estudiantes activos en el mes de agosto del presente año.

Este grupo poblacional no presenta una muestra, puesto que la investigación llega a cubrir la totalidad de la población en tanto se refiere al registro de información de la unidad de análisis.

La muestra tomada a la totalidad corresponde a un censo total que considera una gran facilidad operativa para poder direccionar el objeto de la investigación hacia una resolución en lo que respecta las acciones de la investigación.

3.3. Tipo y características de consideración maestra de la investigación

El presente trabajo de investigación corresponde a un enfoque mixto (cuali-cuantitativo), puesto que corresponde a las descripciones de la acción y participación de los involucrados (docentes, estudiantes) conforme a la evaluación que se conduce por un paradigma socio-crítico de la realidad, el estudio que se demuestra es descriptivo, pues nos limitaremos a describir la situación o problemática presentada, el diseño es anidado por el hecho de preponderar un enfoque sobre otro en tanto a la relevancia que se muestran en los datos con respecto a los sujetos de estudio en la investigación, y de corte transversal puesto que la observación realizada en un punto específico de tiempo hacia la evaluación en distintas aulas educativas dentro de la Universidad Privada Domingo Savio, llegando a conformar una base de datos que contribuya a responder las preguntas de investigación. Esta investigación a su vez es retrospectiva, ya que contiene datos que de manera inicial se llevan a cabo en este estudio, apoyado en investigaciones de otros entornos, y de observaciones previas que consolidan la hipótesis y el objetivo de investigación.

3.4. Delimitación temporal del estudio

La presente investigación se realizó entre los meses de julio y septiembre del año 2019, el mismo que contó con dos momentos en su efectividad, los primeros días para realizar el sondeo, y las entrevistas a docentes, y la finalización del mes para cubrir las encuestas y la guía de observación concernientes al proceso evaluativo en el aula universitaria de la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad e Potosí.

3.5. Métodos y Técnicas de Investigación

Métodos de investigación

El Análisis Documental, Se entiende por Unidad de Información aquella institución dedicada a la recopilación, procesamiento y difusión de la información científica y técnica (Tancara Q., 1993), esta técnica conlleva diferentes acepciones de diferentes autores con respecto a la problemática, rescatando las diferentes percepciones y

posturas que se siguen en diferentes ámbitos y espacios educativos donde la evaluación es de suma importancia a llevarse a cabo.

Histórico lógico, utilizado para abordar datos históricos de otras investigaciones que denotaran un aspecto más fidedigno del direccionamiento de la investigación con relación a una línea investigativa y diferentes puntos de vista de varios autores. Lo histórico está relacionado con el estudio de la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el transcurso de una etapa o período. Lo lógico se ocupa de investigar las leyes generales del funcionamiento y desarrollo del fenómeno, estudia su esencia (Pérez, 1996).

Inductivo, ya que partiendo de hechos particulares como las pautas evaluativas y las categorías particulares que conforman la acción y pertinencia del método basado en competencias, de manera ecléctica se logra construir la teoría a la cual apunta el método que se va a diseñar, en este sentido la inmersión a los datos serán sujetos a una aproximación basada en la teoría fundamentada. Los métodos inductivos se han percibido generalmente como asociados con la investigación cualitativa (Abreu, 2014).

Análisis y síntesis, se desarrollan a partir de la lectura, la investigación, discusiones grupales, evaluación de procesos, prácticas de laboratorio, casos y problemas entre otras actividades (Méndez, 2013), permite llevar a cabo la descomposición de los elementos del objeto de investigación, coadyuvando con el anterior método, conformarán un trabajo que permita el abordaje de la evaluación basada en las competencias llevada a cabo en la población propuesta.

Investigación acción, esta presenta varios propósitos de acción para cambiar, mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa (Escobar, 2016), está en una determinada situación o generalización de necesidades que surgen en la sociedad, trata de conllevar un proceso de análisis y de indagación con la resolución de una respuesta que se genere a través de los mismos datos. En este caso direccionará a la elaboración del Método Evaluativo que se forme a través de la inducción investigativa sobre las necesidades y datos que surjan en el diagnóstico.

Técnicas e instrumentos de investigación de campo, estos nos evidenciarán los datos con los que se está trabajando en la investigación y son la base práctica de la recolección de datos, estos son:

Observación, es el punto de partida para poder cohesionar todos los datos que se han mantenido en hipótesis en la investigación y es, además, la técnica de comprobación ante cualquier otra técnica, de forma aplicativa y reflexiva. Esta técnica denotará una participación activa de las personas que conforman la muestra investigativa, en este caso estamos hablando de una **observación participativa**, realizando el trabajo directo con la población. El instrumento específico será el de la **guía de observación** que nos permitirá registrar cada una de las acciones que se acometen en lo que respecta la evaluación vista desde los docentes y los estudiantes en el aula universitaria.

Encuesta, “técnica de investigación social de más extendido uso en el campo de la Sociología que ha trascendido el ámbito estricto de la investigación científica, para convertirse en una actividad cotidiana de la que todos participamos tarde o temprano” (López Roldán, 2015, pág. 11). Es la técnica por la cual se obtienen datos significativos en tanto a la estructuración de un **cuestionario** estructurado que resuelva las dudas que se tienen sobre el sentido que se le da sobre la evaluación de parte de los estudiantes y los docentes universitarios, preguntas que se confeccionan para obtener información con algún objetivo en concreto, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009).

Entrevista, es una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Considera la apreciación de datos a partir de un diálogo que se crea con la intención de indagar sobre algo específico. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). Se denota a partir de esta técnica el poder rescatar aspectos relevantes abstraídos por los docentes y las autoridades universitarias, perspectivas y aplicaciones que caracterizan a la realidad de la evaluación dentro de la Universidad privada Domingo Savio. La entrevista será **semiestructurada** y dirigida hacia las opiniones y perspectivas centradas en el problema que se precisan conocer para establecer

diferentes lineamientos en la elaboración de la propuesta evaluativa. La **guía de entrevista o guía de pautas** contendrá todos los indicadores que se desean conocer para este cometido.

Tanto la Observación como la Entrevista serán abordadas de manera sistemática siguiendo un proceso de recopilación de información, transcripción de datos, codificación de datos, categorización de códigos que conducen al análisis, y redes semánticas congruentes con el proceso investigativo, todo este proceso será destilado por el software ATLAS.ti (The Qualitative Data Analysis Software) el mismo que maneja documentos de texto, gráficos, imágenes, audio, video y otros con una interfaz amigable y flexible en el análisis cualitativo (Escobar, Epistemología, Paradigmas y métodos de investigación, 2017).

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicador	Técnicas e Instrumentos
Método evaluativo basado en competencias (Independiente)	Son procedimientos que se utilizan para la obtención de la información sobre el proceso enseñanza aprendizaje en el ámbito educativo, que permiten adaptarse a nuevas situaciones, integrando capacidades, habilidades y destrezas para la resolución de problemas en la realidad objetiva.	Momentos de la evaluación. - En el mes (modular). - Dentro de una clase .	inicial (predictiva).	Plantilla de técnicas evaluativas y su aplicabilidad Instrumentos de registro y de evaluación.
		Tipos de evaluación	Desarrollo (continua).	
			Final (sumativa).	
			Hetero-evaluación.	
		Funciones de la evaluación	Coevaluación.	
			Autoevaluación.	
			Para el estudiante; como activo participante en el PEA, y constructor del aprendizaje en base a lo que refiera la situación pedagógica.	
		Para el maestro; como activo participante en el PEA, y facilitador del aprendizaje en base a lo planificado y contextualizado conforme a la materia.		

			Como recurso del proceso educativo; como parte del PEA, en la valorización de aprendizajes a través de acciones e instrumentos en la que los protagonistas participen juntamente con el contenido.	
		Competencias	Conceptual Conocimientos factuales y declarativos.	
			Procedimental Habilidades y destrezas.	
			Actitudinal Actitudes y valores.	
Proceso Evaluativo de los aprendizajes (Dependiente)	Procedimiento mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los	Conocimiento y aplicación de los docentes	Método de Evaluación empleado como modelo en la Universidad .	• Observación
			Técnicas que se utilizan en la evaluación dentro del aula.	
			Momentos de la Evaluación usados en el aula.	
			Perspectiva de la evaluación de parte del docente y del estudiante.	
			Importancia de la evaluación en el proceso Enseñanza – Aprendizaje.	
			Significado de la evaluación.	

	factores que determinan su comportamiento.		Técnicas utilizadas en el momento de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista para los docentes y el coordinador académico de Facultad de Ciencias Sociales de la UPDS
			Momentos indicados para realizar la evaluación de los aprendizajes en aula.	
			Funciones de la evaluación dentro del proceso E-A.	
			Criterios a la hora de evaluar el aprendizaje.	
			Dificultades dentro de la evaluación.	
			Modificaciones en la manera de evaluar dentro de la universidad.	
			Relevancia de la Evaluación en el proceso Enseñanza Aprendizaje.	
			La autoevaluación en el aula.	
	Perspectiva de los estudiantes según el proceso de aprovechamiento		Significado de la estimulación.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario Aplicado a los estudiantes de las carreras de Psicopedagogía y Psicología de la UPDS
			Percepción evaluativa en clase.	
			Deseos para la evaluación de los aprendizajes. la evaluación y su importancia.	
			Emociones y conductas frente a la evaluación en aula.	
			Inexistencia de la evaluación.	
			Momentos de la evaluación en clase.	
			Conocimiento de la heteroevaluación, autoevaluación y la coevaluación.	
Evaluación docente.				
Deseos de la acción docente en la evaluación.				

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados de los instrumentos aplicados

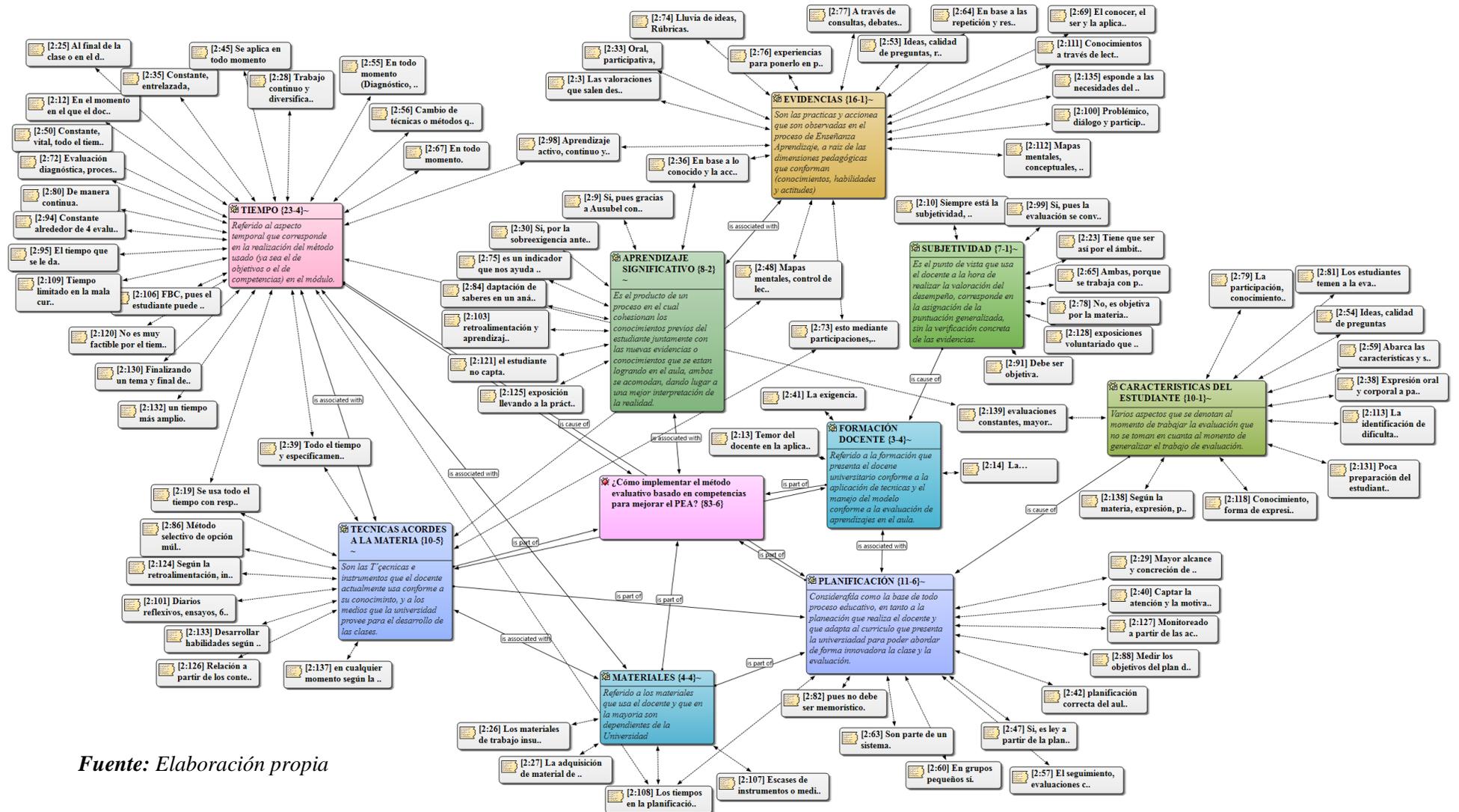
4.1.1. Resultados de las entrevistas

Las entrevistas tuvieron su implicancia en la investigación en el sentido de ahondar sobre aspectos subjetivos o posiciones que presenta los distintos agentes evaluadores que en este caso son los docentes universitarios de la Universidad Privada Domingo Savio.

Los datos que se pudieron abstraer de las entrevistas fueron de gran ayuda para poder establecer un enfoque aplicativo sobre la evaluación en esta casa de estudios, sin embargo, existieron aspectos que nos denotan una marcada necesidad sobre todo con el proceso aplicativo del Método Basado en competencias que se maneja en la UPDS.

A continuación, se muestran categorías relacionadas con la necesidad que demuestra la pregunta de investigación y que son, en parte, la significancia categorizada de la síntesis del instrumento ATLAS.ti que se ha utilizado para poder llevar a cabo un análisis descriptivo y cualitativo de los datos obtenidos en las entrevistas, estas están expresadas en el siguiente gráfico general y especificado en cada categoría por separado:

Gráfico N° 1 (Red semántica de la entrevista)



Fuente: Elaboración propia

Modelo basado en competencias

El modelo basado en competencias sobresale de varios aspectos que consolidan el proceso educativo que actualmente se maneja en la Universidad, sobretodo afianzando “las funciones cognitivas, procedimentales y actitudinales, llegando a constituir los componentes educativos del conocer, ser, hacer y convivir” (Asesora Pedagógica de la UPDS), que son principalmente las directrices de todo proceso educativo que lleva de lo teórico a la práctica y aplicación del conocimiento formado.

“El modelo presente en la Universidad Privada Domingo Savio ha sido instituido desde el año 2017 y a 2 años de su establecimiento se ha ido trabajando sobre la metodología operativa de los proyectos formativos” (Asesora Pedagógica de la UPDS), manejado de manera uniforme en el ingreso de cada uno de los docentes, la dinámica de este modelo radica en el trabajo de manera direccionada dentro del proceso formativo, de tal manera que se pueda dinamizar y actuar con los estudiantes de forma individual y rescatar aspectos de un carácter integral propuestos en el seguimiento de las actividades que se realizan de forma contextualizada a favor del aprendizaje.

El modelo en tanto a las evaluaciones denota características que si bien son alcanzables no son aplicados en su totalidad, pues este tendría que tomar en cuenta las características del aula, el número de estudiantes y las diferentes temáticas en las que se dispone enseñar y comprobar el aprendizaje en evidencias que sean visualizadas tanto por el docente como por los mismos estudiantes.

Las técnicas que salen del método evaluativo, deben de manifestar un equilibrio en lo que puede destacarse como “la subjetividad y la objetividad, la autocrítica y la aplicación de los conocimientos del estudiante hacia la realidad” (Docentes universitarios).

Algunos docentes refieren que el modelo, al mismo tiempo de ser exhaustivo y difícil en su aplicación, “no tiene muchos puntos a favor” en lo que respecta la aplicación docente, más que todo cuando este se trata con un grupo numeroso y no se tiene un tiempo necesario para poder llevar a cabo una aplicación afín a las expectativas. O en resumidas cuentas no conocen el método que se debe aplicar (ocurre con docentes

nuevos), puesto que mensualmente la contratación de los docentes puede variar y se cae en esta dificultad para con la aplicación del método de forma generalizada.

Para los que les dificulta esta transición de un modelo por objetivos al de competencias, deciden el primero por la premisa de tiempo y por no existir “la exigencia por parte de las evidencias y la metodología que se sigue en este modelo” (Docente universitario).

Aprendizaje Significativo

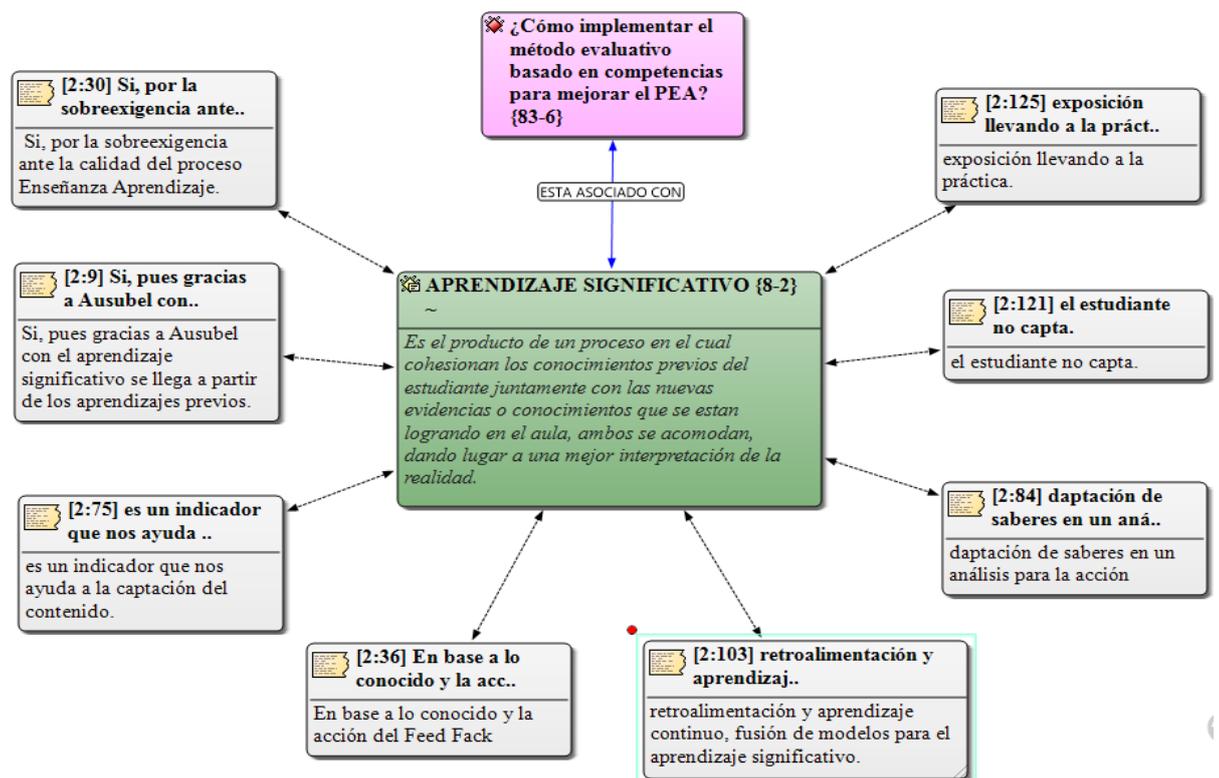
Sobresale el término y el uso del concepto por la Universidad (Asesora Pedagógica de la UPDS), ya que “David Ausubel con el aprendizaje significativo se llega gracias a los aprendizajes previos” que puede tener una persona empieza a construir un aprendizaje mucho más guiado y adaptarlo a la realidad en lo que significa su aplicación, este detalle nos lo demuestra la asesora pedagógica de la Universidad privada Domingo Savio.

Los docentes se manifiestan en base a la importancia que tiene el proceso evaluativo en tanto este pueda brindar una mejora en la calidad educativa en el proceso Enseñanza Aprendizaje, este se da “en base a lo conocido y al Feed Back” (Docente universitario), que se logra en la dinámica estudiante –docente.

Dentro de la función evaluativa de este modelo, y la relación con el aprendizaje significativo, se vislumbran distintas acepciones que demuestran los docentes quienes a favor del proceso pueden construir “una adaptación a los contenidos”, “un análisis, una retroalimentación” (Docente universitario), y de manera continua lograr que los aprendizajes puedan llegar a constituirse de manera consecuente con lo que se muestra.

Existiendo también docentes que mencionan que el modelo y la evaluación que sobresalta del mismo no contribuye y en cierta manera el estudiante no logra captar los aprendizajes por distintas razones que denotaremos a continuación.

Gráfico N° 2 Red (Aprendizaje Significativo)



Fuente: Elaboración Propia.

Características del Estudiante

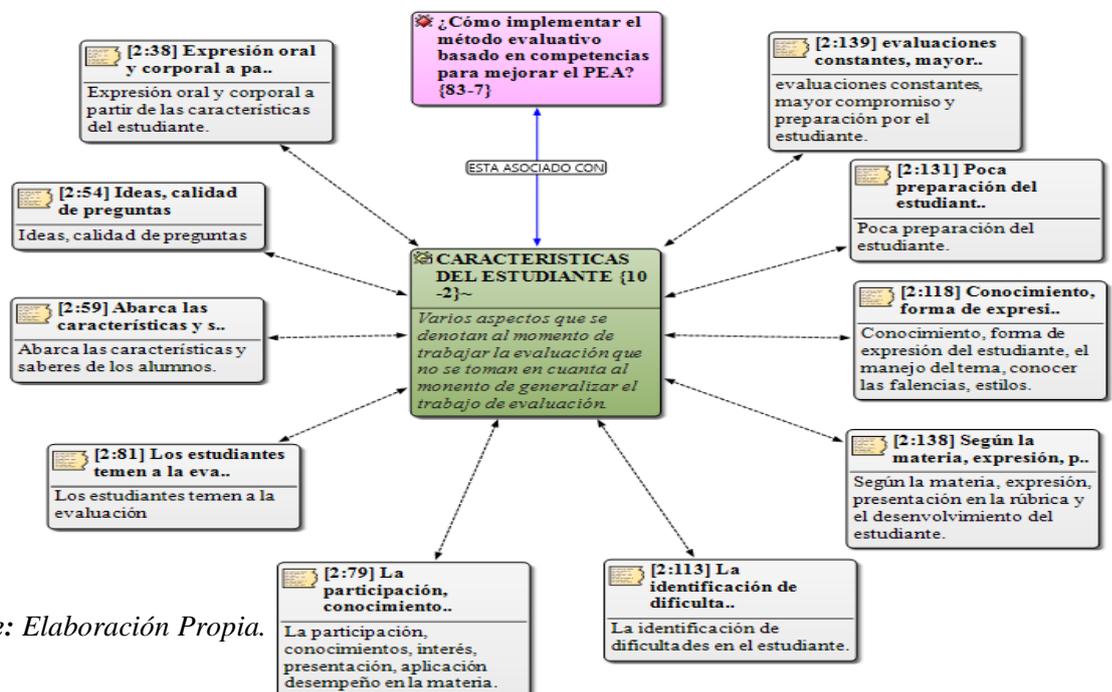
Esta variable demuestra distintos rasgos que presenta cada uno de los estudiantes universitarios, y que no solo es propio de una Universidad Privada, sino que a su vez representa el conglomerado de jóvenes dentro del aula educativa en formación universitaria. Las características principalmente se dan a partir de las acciones que este manifiesta en el aula como, por ejemplo; la expresión oral en tanto a las ideas y a la calidad de las preguntas que se realizan conforme a lo que se avanza en clases. Este representa el conocimiento que presenta el estudiante, y otros componentes que hacen un sistema sólido para ser un receptor activo en su aprendizaje “interés, participación, dinamización y la actitud frente a los nuevos conocimientos” (Docente universitario).

Se toma en cuenta también a “las dificultades de aprendizaje de los estudiantes como parte importante dentro de los rasgos que deben determinarse al momento de evaluar” (Docente universitario), puesto que partiendo de los estilos de aprendizaje y de las distintas facetas por las que atraviesa el estudiante, surgen dificultades que

imposibilitan la consolidación de un aprendizaje significativo, y más aún cuando este proceso no es individualizado o no se conoce a los estudiantes de forma que pueda trabajarse con ellos, es cierto, cuando se trabaja con un número considerable de personas no se conoce al 100 %, las características, y sus dificultades o destrezas, incluso las situaciones por las que atraviesan, a esto se suma la generalización del puntaje que en la evaluación se toma como opción para no tener que llegar a la inducción evaluativa.

Una de las características que sobresalen en el estudiante es el hecho de la reacción conforme a la evaluación, los docentes mencionan que la gran mayoría presentan una “sorpresa o temor al proceso evaluativo”, y es porque intrínsecamente no se preparan o no son consecuentes con su aprendizaje, lo que lleva a una valoración “negativa” del conocimiento estudiantil. En definitiva, las acciones que acomete el estudiante se deberá siempre a la acción docente y a la presentación de las técnicas acordes a las características del estudiante, y a la presentación didáctica y participativa que ocasione un desenvolvimiento activo e interesado en el estudiante para poder lograr un mejor proceso de Enseñanza Aprendizaje, y de esta manera generar un mayor compromiso en lo que se refiere a la evaluación.

Gráfico N° 3 Red (Características del estudiante)



Fuente: Elaboración Propia.

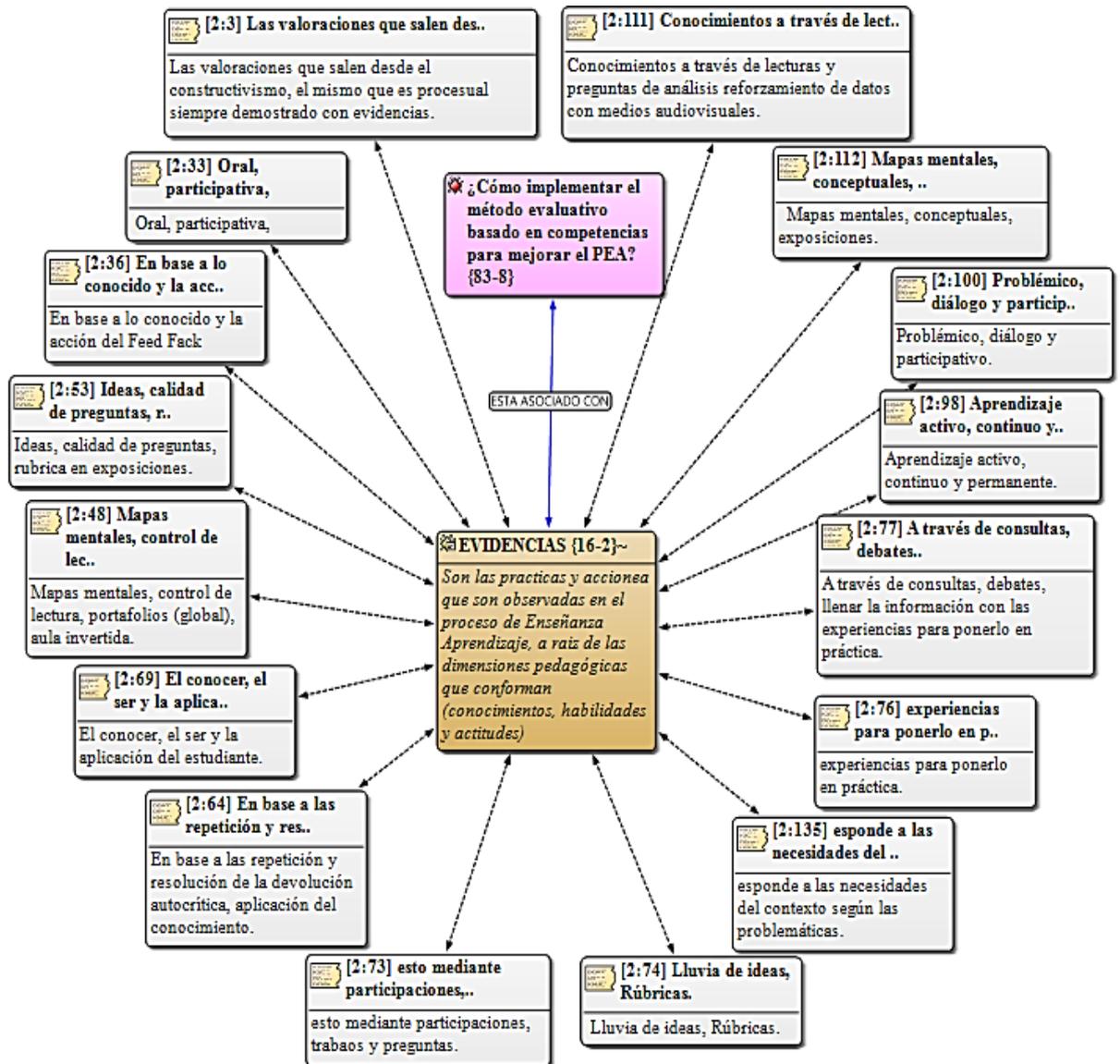
Evidencias

Como se mencionó anteriormente, las evidencias son los elementos de comprobación del modelo basado por competencias en tanto a la metodología operativa de los proyectos formativos presentes en la Universidad, de esta forma “las valoraciones que se dan a partir del constructivismo” (Asesora Pedagógica de la UPDS) resaltan en la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje, surgen como una comprobación procesual y continua de los aprendizajes construidos en el aula.

Las evidencias, gracias a las técnicas administradas, pueden llegar a ser rescatadas de forma oral o escrita, siempre tomando en cuenta “el Feed Back que representa la actividad en el proceso de enseñanza aprendizaje y la direccionalidad con la que se trata cada uno de los conocimientos” (Docente universitario), de forma escrita y tomadas como producto pueden representar la sistematización de un proceso o conjunto de conocimientos en un tema, que en este caso son por ejemplo los mapas mentales, los controles de lectura, portafolio etc, incluso llegar a mantener el equilibrio de la clase puede convertirse en una técnica interesante “aula invertida” (Docente universitario) donde se toma como prioritario el liderazgo y el dominio de las temáticas sobre todo para la aplicación.

El conocer, ser, hacer y convivir como premisas de este modelo, llegan a mantener el fin del modelo, con la intención poner en práctica todas y cada una de las experiencias que se dan en el aula universitaria, y que en base a la evaluación se pueden visualizar en las evidencias que estos demuestran en cada actividad de forma activa y permanente.

Gráfico N° 4 Red (Evidencias)

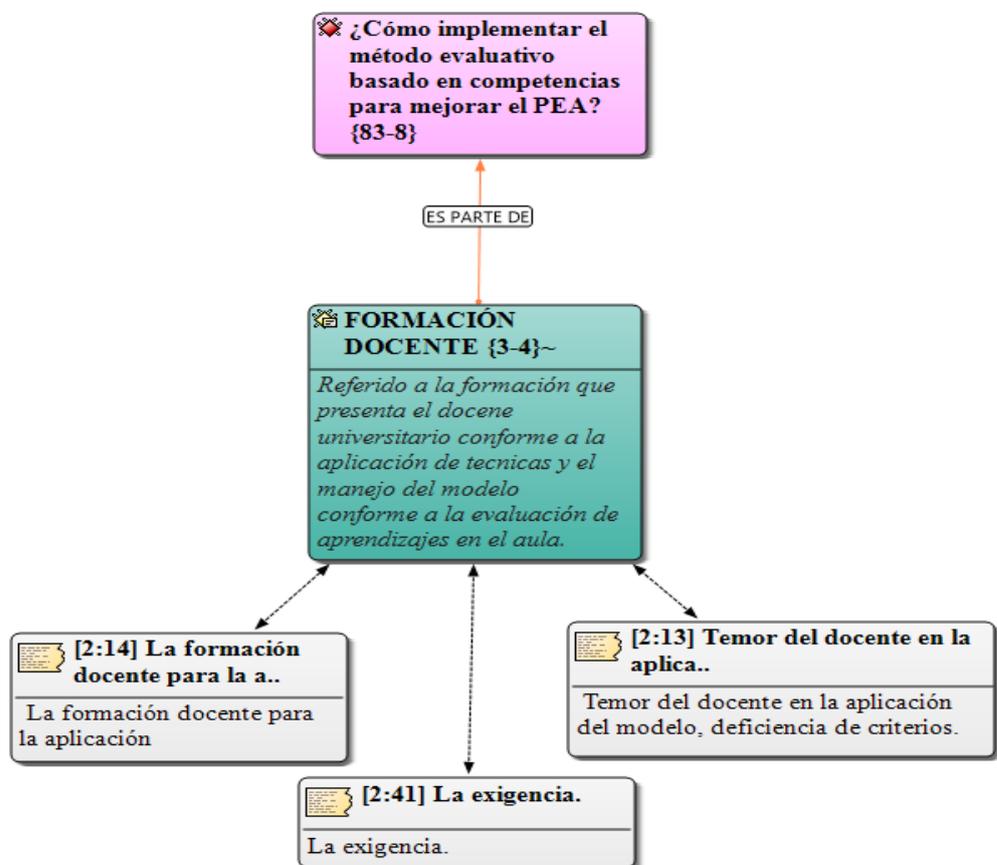


Fuente: Elaboración Propia.

Formación docente

Esta variable según la asesora pedagógica de la Universidad Privada Domingo Savio denota: “un espacio que debe de trabajarse, pues la falencia esté precisamente en la “formación que los docentes” (Asesora Pedagógica de la UPDS) que pueden ser nuevos y pueden llegar a componer en base al trabajo y aplicación del modelo basado en competencias, la evaluación de los aprendizajes, pues se denota que “algunos docentes presentan un temor en la aplicación del modelo y deficiencia en la toma de decisiones con respecto a los criterios que se deben de tomar a la hora de evaluar” (Asesora Pedagógica de la UPDS).

Gráfico N° 5 Red (Formación docente)

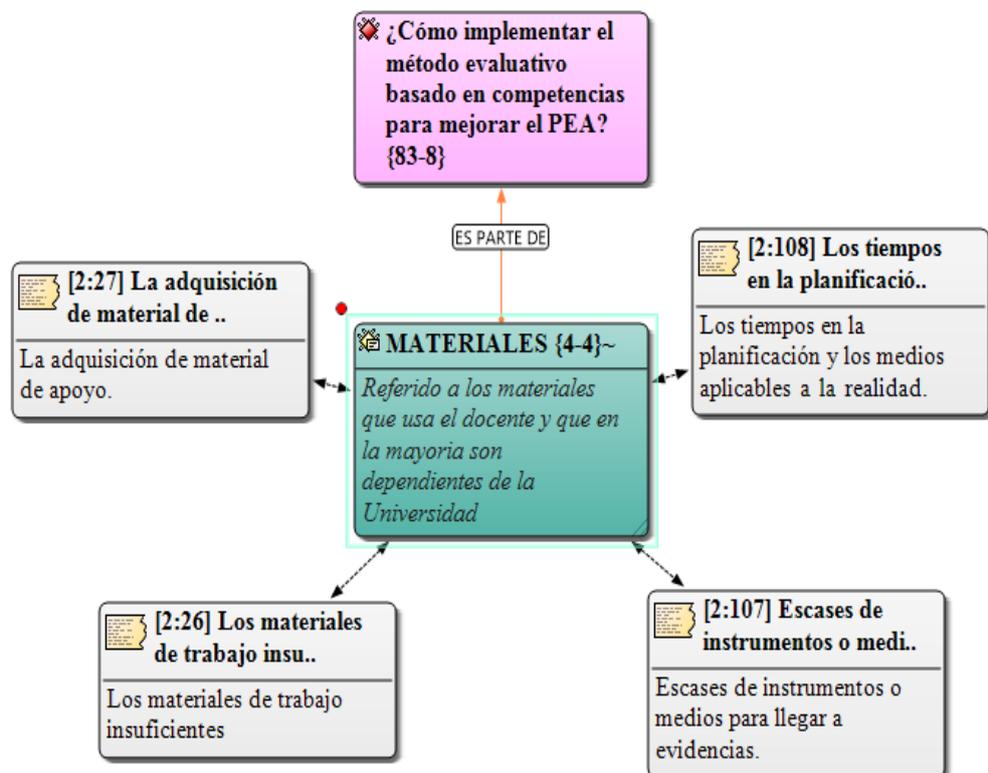


Fuente: Elaboración Propia.

Materiales

El proceso evaluativo específicamente dentro de la aplicación del modelo también dependerá de distintos materiales que la misma universidad debe de proporcionar a fin de mantener una calidad educativa y de brindar un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Estos materiales según los docentes universitarios “no están predispuestos o no están para poder acomodarlos en el aula educativa”, y obviamente las evidencias que se exigen no llegan a ser significativas y mucho más por el tiempo que se maneja en la planificación en el mes del módulo presente en la universidad.

Gráfico N° 6 Red (Materiales)



Fuente: Elaboración Propia.

Planificación

Dentro del modelo basado en competencias, la planificación es llevada de manera uniforme según el sistema que ha sido instaurado en línea de manera que todos los docentes nuevos puedan regirse a este tipo de manejo. La planificación llega a ser uniforme y tiene un mayor alcance en lo que respecta las competencias y acciones que

se realizan en el proceso del módulo, varios docentes confirman que este favorece el cómo del docente en su acción por manejar el aula con tiempos y con acciones que dependen del dominio de la materia para ser evidenciados.

Realizando “la captación, la atención y la motivación de los estudiantes y sobretodo de la dinámica” (Docente universitario) que se lleva en torno a las temáticas y prácticas en clase. Esta planificación se lleva de mejor manera cuando el grupo es pequeño, pues al ser numeroso, la planificación pese a tener una rigidez y exactitud de acciones que se pueden realizar en el mes según la materia, puede llegar a ser limitante en su aplicación al 100 %, lo cual lleva a un problema de tiempo y de aplicabilidad.

Gráfico N° 7 Red (Planificación)

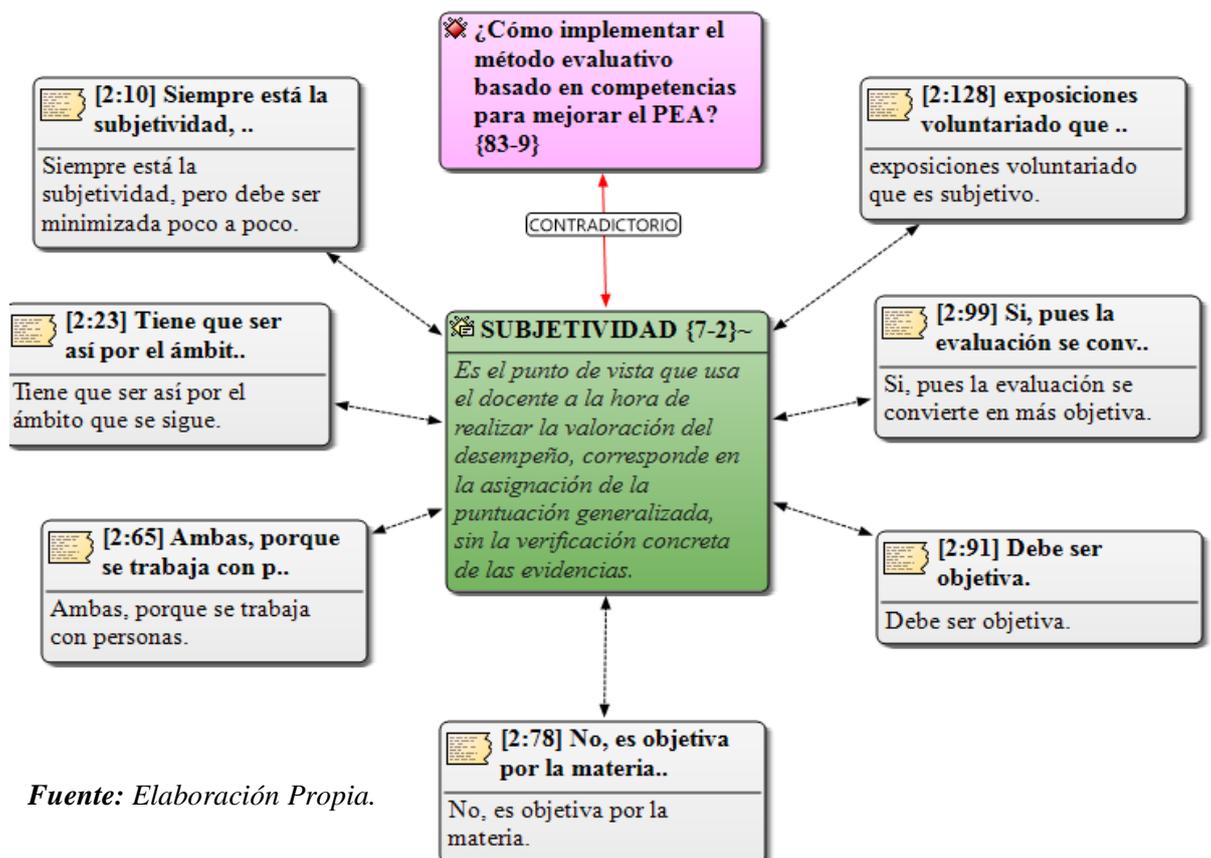


Fuente: Elaboración Propia.

Subjetividad

Otra variable muy importante a ser tomada en cuenta es la de la subjetividad, la misma que es implantada por el docente universitario en el momento de toma de decisiones al momento de evaluar, según los docentes se menciona “Siempre está la subjetividad, pero debe ser minimizada poco a poco” (Asesora Pedagógica de la UPDS), y es necesariamente lo que debe de eliminarse por el motivo equitativo y regulador del aprendizaje sin prejuicios manejando la transparencia objetiva, otros docentes mencionan “la evaluación es objetiva y subjetiva, porque se trabajan con personas” (Docente universitario) y este corresponde a un acercamiento más humanista conforme a lo establecido por la pedagogía y el manejo cuali-cuantitativo que se le da a la valoración de los aprendizajes. En ocasiones y de manera mucho más marcada, este detalle subjetivo no se toma en cuenta por que el modelo sigue siendo por objetivos y se manejan aspectos cualitativos netos de comprobación en torno a las evidencias escritas, y es depende de la materia que se puede direccionar este efecto.

Gráfico N° 8 Red (Subjetividad)



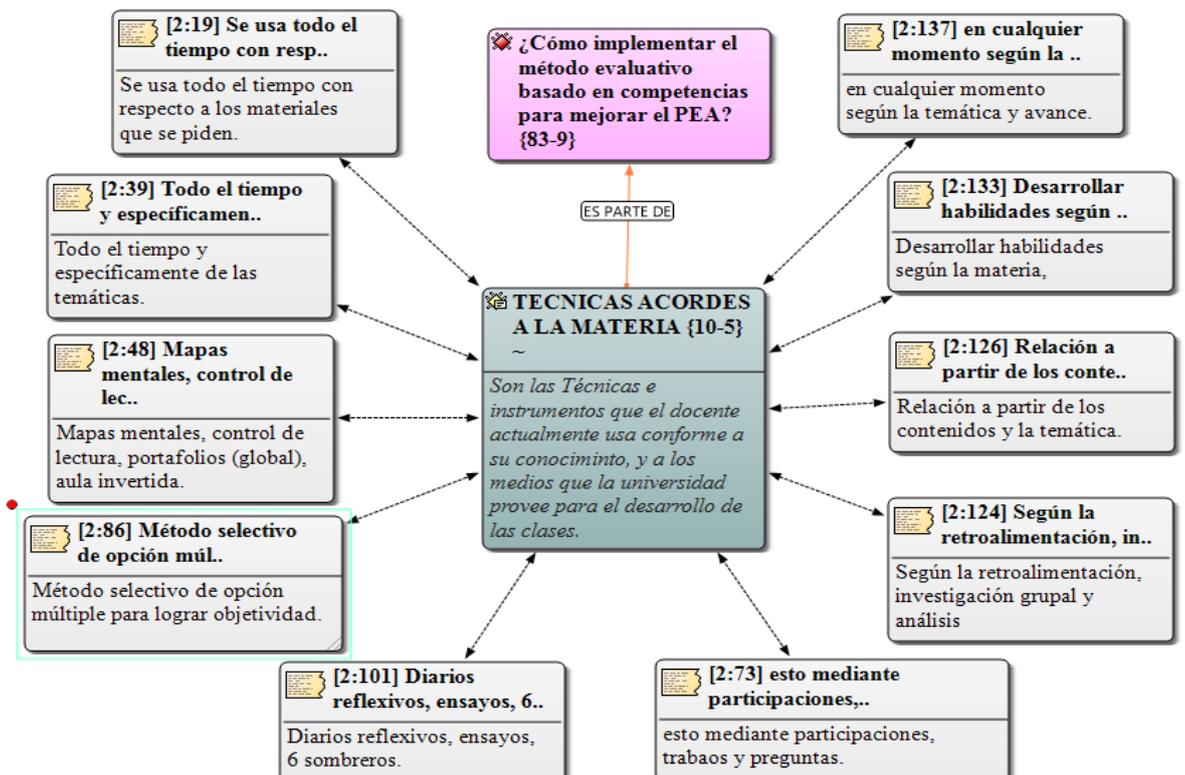
Fuente: Elaboración Propia.

Técnicas acordes a la materia

A partir del conocimiento del docente, de la materia y los contenidos que se manejan en el módulo como tal y del uso de materiales, se dan las formas de poder llevar la clase, y de evaluar los aprendizajes. Las técnicas que se eligen con respecto a lo que se pretende evaluar, y en este caso, según la intención sobre la temática o los conocimientos teórico empíricos que se manejan en el aula universitaria.

Estas técnicas para los docentes representan “mapas mentales, control de lectura, portafolios (global), aula invertida, trabajos prácticos, diarios reflexivos, ensayos, etc.” (Asesora Pedagógica de la UPDS), las mismas que representan acciones e representatividad, retroalimentación, análisis e investigación para formar a los estudiantes según las competencias de la materia, realizadas en cualquier momento según el modelo, o en momentos clave según la aplicabilidad de los docentes con relación a los objetivos. Si bien es cierto, no todos los docentes se manejan con este tipo de técnicas, o bien no las aplican uniformemente como se muestra en su planificación por elementos de tiempo, recursos, y otras que ya se mencionaron.

Gráfico N° 9 Red (Técnicas acordes a la materia)



Fuente: Elaboración Propia.

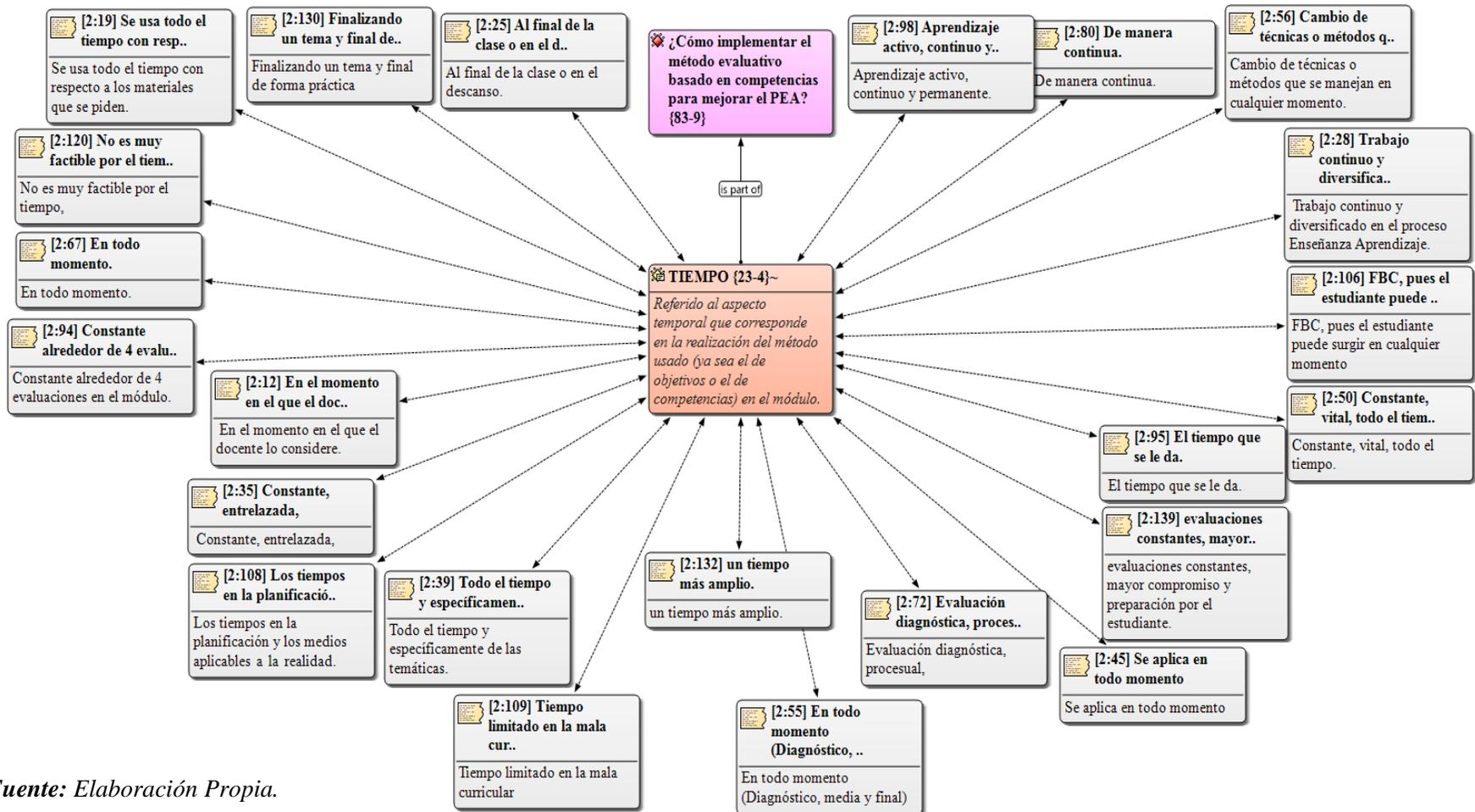
Tiempo

En tanto se refiere al tiempo, se tiene que tener en cuenta que la Universidad Privada Domingo Savio en su sistema Modular ofrece el abordaje de una materia por mes en lo que se denomina módulo, y es así que existen diferentes limitantes a partir del proceso evaluativo conforme al modelo basado en competencias, porque al mismo tiempo en el espacio del mes se acorta o es deficiente para poder llevar a cabo un trabajo individualizado.

La evaluación que se maneja en torno a ello se denota “en el momento en el que el docente lo considere” “al final de la clase o en el descanso” “constante, entrelazado y todo el tiempo” (Docente universitario) estas tres premisas conforman varias de las actitudes que demuestran cada uno de los docentes con relación al momento en el que se evalúa teniendo en cuenta el sistema modular.

Por otro lado, la negativa denotará “no es muy factible por el tiempo” (docente universitario) puesto que se manejan tiempos con un grupo grande de estudiantes o la planificación no abastece para la aplicabilidad en un tiempo de un mes conforme a la materia. El sentido de la evaluación enfocado en el tiempo pretenderá siempre ser “en todo momento (Inicial o de Diagnóstico, Medial o procesual y Final)”. (docente universitario).

Gráfico N° 10 Red (Tiempo)



Fuente: Elaboración Propia.

4.1.1.1. La situación actual

A raíz de los datos obtenidos en el instrumento, los aspectos más importantes denotan una realidad en la que se deben de abordar distintas acciones conforme al modelo académico que se maneja en la Universidad que, si bien estas están contempladas en un sistema estructurado y bien definido, no logran hacerse efectivas en el proceder evaluativo de los docentes universitarios en su gran mayoría, por lo cual se puede concluir que la forma de evaluación corresponde al modelo anterior y que no presentan innovación al respecto de las competencias de los estudiantes, es decir, no se maneja la didáctica evaluativa correspondiente a un registro de evidencias que serán la base para poder asignar una valoración con relación al aprendizaje de los estudiantes en el aula.

Por otra parte, podemos dilucidar que el tiempo es un factor muy determinante a la hora de poder manejar y aplicar técnicas acorde a las necesidades de los estudiantes y la relevancia del tema que se está abordando, puesto que además de estar dentro de un sistema modular, este deja ciertas limitantes en cuanto a la aplicación de algunas técnicas que si bien pretenden manejar distintos enfoques y momentos de aprendizaje, no son aplicados por los docentes porque el mismo tiempo no es basto para su efecto. A esto se suma los materiales y capacidad de los docentes en torno a la acción de evaluador, pues en la referencia de varias entrevistas y con mayor énfasis en la entrevista realizada a la Asesora pedagógica de la Universidad, esta considera que los docentes necesitan mucha más preparación en lo que se refiere a la evaluación, lo cual lleva a sostener que la preparación o inducción por parte de la universidad en lo que respecta al método basado en competencias no se aplica por el mismo hecho de no tener las herramientas y técnicas para poderlas aplicar en el tiempo que ofrece la tutoría o docencia de un mes.

4.1.1.2. La situación deseada

El objetivo que demuestra la investigación, conforme a las directrices del trabajo evaluativo de los docentes y la percepción de los estudiantes, cambiando el modo de ver la evaluación de los aprendizajes es una meta que se seguirá manteniendo cada día,

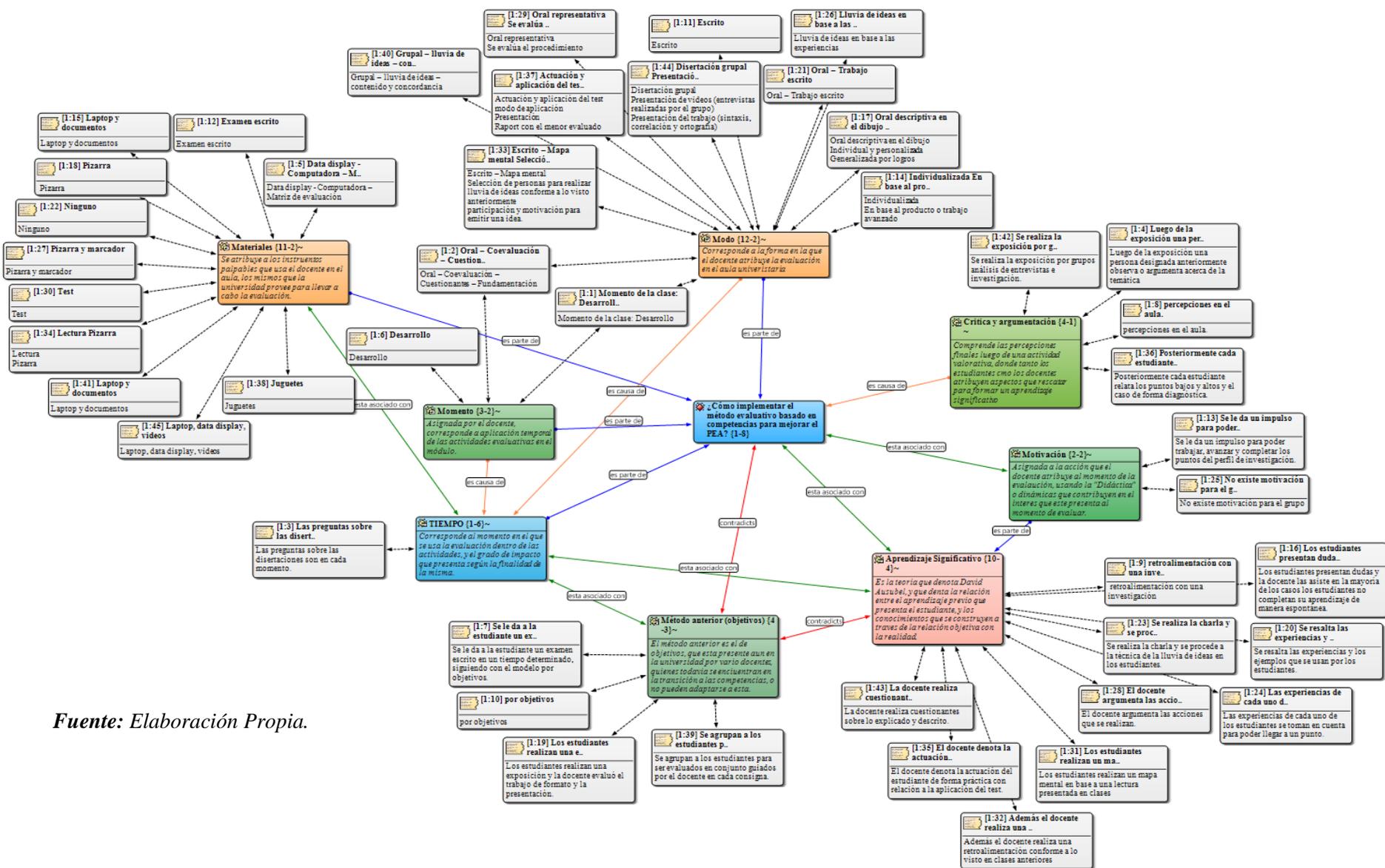
puesto que la pedagogía, la tecnología y las técnicas se van innovando y las características de los estudiantes a la par de estas, se modifican según el contexto y la realidad. Es así que, a partir de las necesidades percibidas, la situación deseada se describe como la respuesta coherente al proceso formador, llevando la instrucción tanto de docentes universitarios que ingresan y que ya son parte de este modelo a una inducción acorde a las necesidades de las materias y los estudiantes, que los materiales además de estar predispuestos tengan un carácter tecnológico y didáctico por lo cual se precisa que los evaluadores y los evaluados mantengan una comunicación constante con el contenido llegando a obtener el “punto de encuentro” que se describe en el capítulo II.

La variable del tiempo es más difícil de trabajarse, por lo cual se establece que lo deseado por los docentes y la institución educativa es la de acomodar las técnicas y el proceso formador en este lapso, de esta forma se quiere lograr un conocimiento amplio y dinámico de la evaluación y las técnicas que se utilizan para llegar a cubrir todas las necesidades en el tiempo previsto de un mes. Y además llegar a la consolidación de un aprendizaje significativo, con la ayuda del currículo y de la continuidad entre temáticas que, si bien corresponden a distintos docentes, estos lleven a trabajar lo anterior abstraído como base para ingresar a la nueva materia. El uso de las técnicas adecuadas y la dirección en la búsqueda de la valorización de los aprendizajes a partir de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, conducen a un proceso formador equiparado a las competencias, y solo con la participación activa de los involucrados se logran resultados significativos que direccionen el PEA a favor de la educación.

4.2. Resultados de las observaciones

El instrumento de la observación tuvo una relevancia sustancial en tanto a los aspectos visibles y empíricos que se manejan dentro del aula educativa en torno a la investigación sobre la evaluación. En este apartado se tomaron en cuenta distintos aspectos que son trabajados dentro del modelo evaluativo basado por competencias que al igual que la entrevista esta expresada en el siguiente gráfico:

Gráfico N° 11 (Red semántica observación)



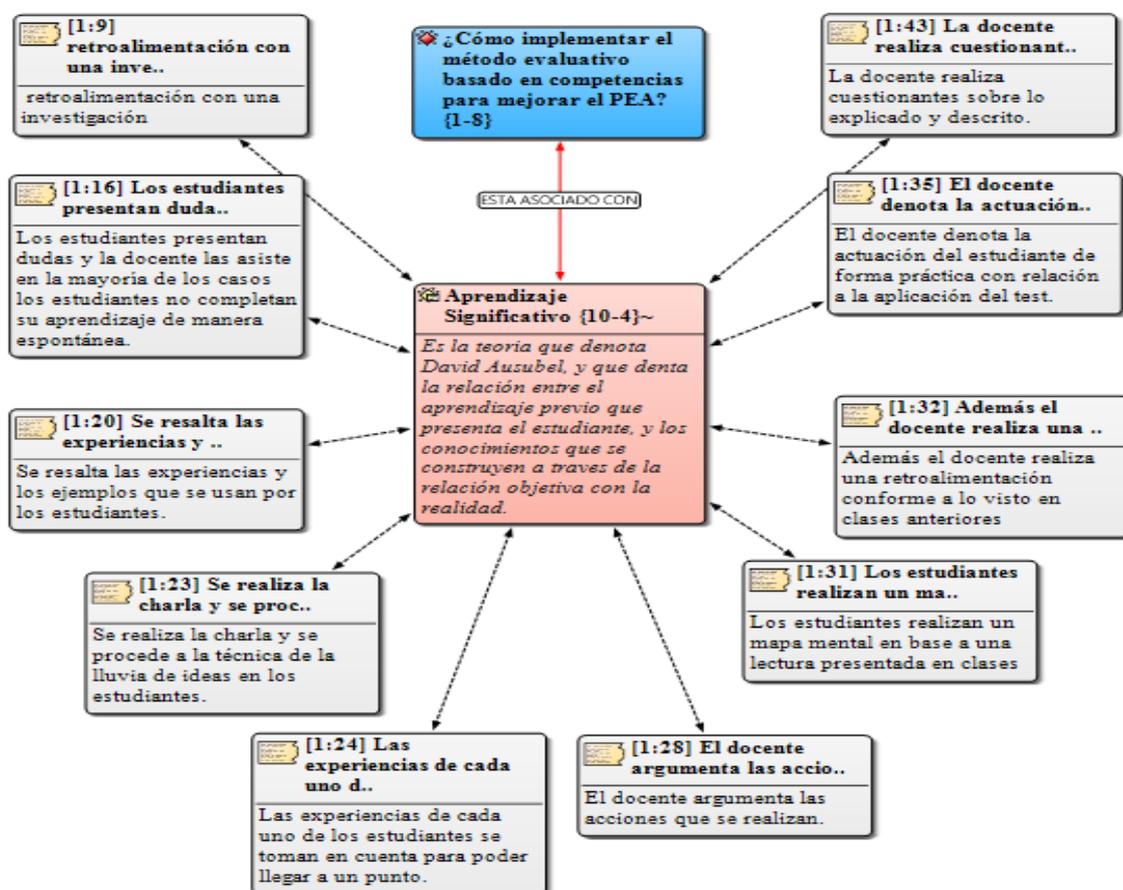
Fuente: Elaboración Propia.

Aprendizajes Significativo

Los datos que resultan de este aspecto fundamental en el proceso educativo denotan una dinámica de retroalimentación en varios casos, estos son determinados por el docente a raíz de la complementación del docente frente a las dudas que se crean en el aula, el uso de la investigación que, si bien no está enmarcada de manera intrínseca en los estudiantes, se toman como parte del constructo del aprendizaje.

En ocasiones en las que el docente no hace uso de formulaciones o tareas investigativas, se denotan bastantes falencias en torno a la autoformación del estudiante, cabe señalar que la espontaneidad para cubrir las dudas o vacíos que se crean a raíz del contenido abordado no está presente en el aula. Es decir, los estudiantes no son precursores de su aprendizaje si este no es guiado o manejado con una técnica que pueda contener una retroalimentación o síntesis de aprendizajes. En torno a las experiencias y aprendizajes previos para consolidar el aprendizaje significativo, los docentes refieren la utilización de ejemplos y asociaciones con la realidad, y estos se toman en cuenta en algunas clases que pudieron ser presenciadas en el aula. El apoyo de algunas técnicas como el mapa mental son las más usuales para lograr este cometido, el de sintetizar los contenidos en un constructo mental que lleve a los estudiantes a poder condensar la información recibida.

Gráfico N° 12 Red (Aprendizaje Significativo)



Fuente: Elaboración Propia.

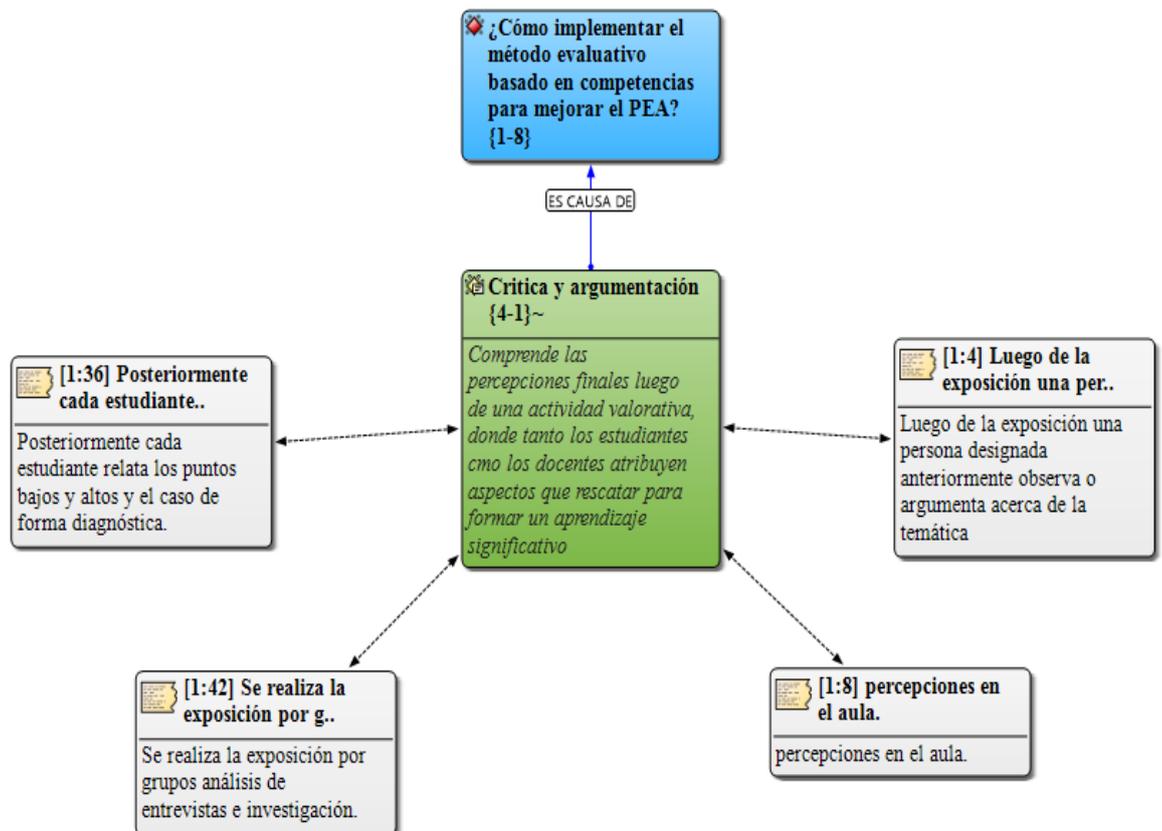
Crítica y argumentación

Esta categoría contempla la acción de los estudiantes conforme al juicio que se construye en el abordaje de un contenido, las percepciones de los estudiantes son vitales para poder formular y consolidar el aprendizaje significativo, y lo que se percibe en las aulas corresponde mayormente a la participación del docente en tanto se refiere a la complementación del docente en la aparición de dudas o discrepancias absorbidas en clase.

La crítica constructiva que se crea a partir de actividades como la exposición de temáticas hechas por grupos, corresponden en las consignas que los mismos docentes realizan previamente a la actividad, y la evaluación que realiza el docente se basa en

la forma de participación e intervención realizada a partir de distintas premisas evaluativas, que han sido observadas en algunas aulas donde se tiene marcada el uso de técnicas referidas a las competencias.

Gráfico N° 13 Red (Crítica y argumentación)



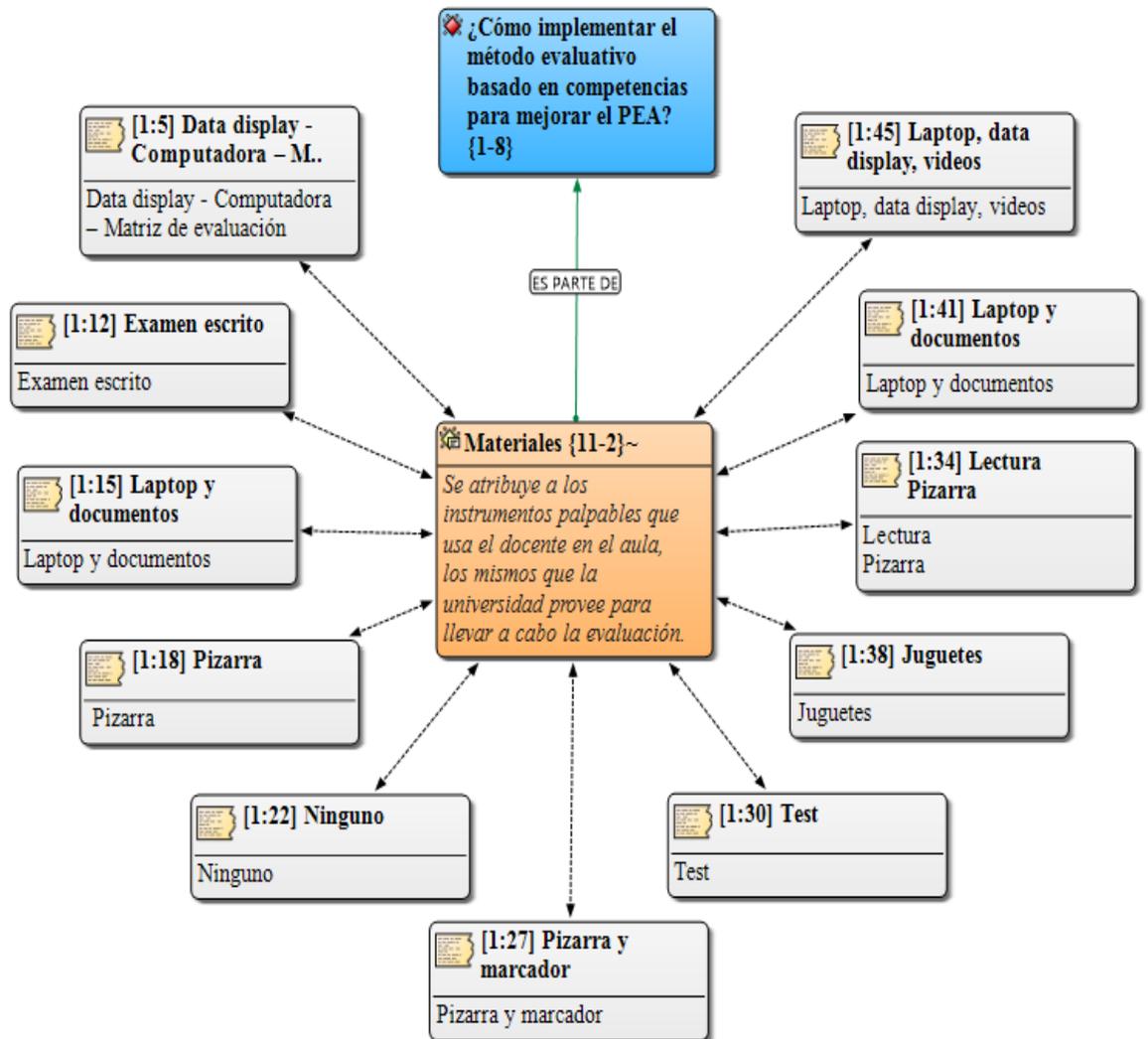
Fuente: Elaboración Propia.

Materiales

En base a la observación realizada se pudo denotar la escases de materiales al momento de realizar la evaluación, cabe resaltar que en el instrumento de la entrevista se ha señalado bastante al respecto con énfasis a la falta de material y el uso de técnicas apropiadas para evaluar, la percepción del investigador se constata de tal información percibiendo en la mayoría de los casos, un mal direccionamiento conforme a la falta de material como ser: rubricas, portafolios, registros entre otras que conciben el levantamiento de datos, además de denotar algunas limitaciones por parte de los

estudiantes al poder llevar a cabo algunas actividades para poder lograr un trabajo mucho más representativo en torno a las competencias que se van a evaluar en clase.

Gráfico N° 14 Red (Materiales)



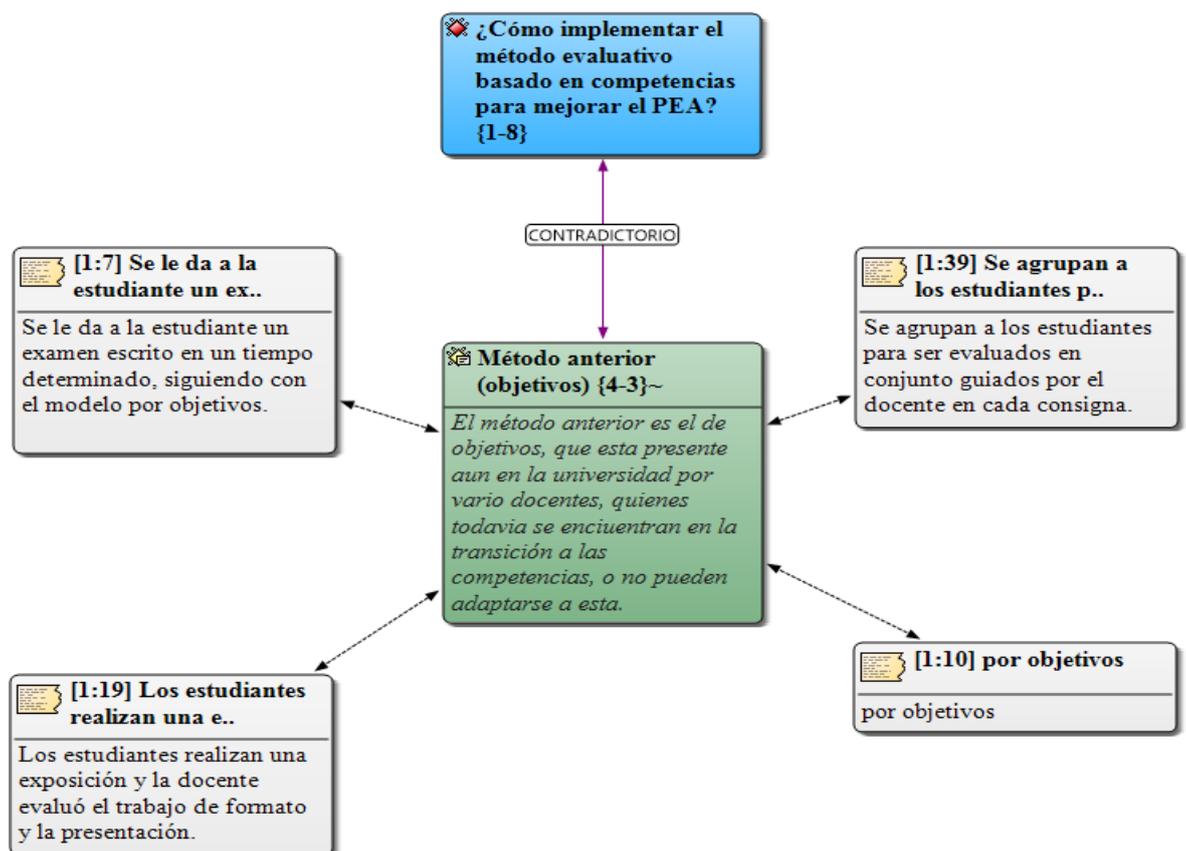
Fuente: Elaboración propia.

Modelo anterior (objetivos)

Es necesario aclarar que el modelo por competencias ha sido instituido 2 años atrás (dato que nos menciona la asesora pedagógica en la entrevista), y en vista del movimiento docente y cambios en las distintas materias y asignaciones de docentes nuevos, estos se van acomodando al modelo a partir de una inducción realizada por la

Universidad. La percepción del instrumento denota distintas direcciones que toman los docentes y que a partir de las mismas actividades y técnicas demuestran aun la presencia del modelo anterior, llegando a mantener las exposiciones frías y sin argumentación, o los exámenes escritos que para la percepción del investigador no llevan a un camino concreto en cuestión de aprendizajes ni mucho menos de las competencias que se pretenden lograr en el aula universitaria.

Gráfico N° 15 Red (Método anterior "objetivos")



Fuente: Elaboración Propia.

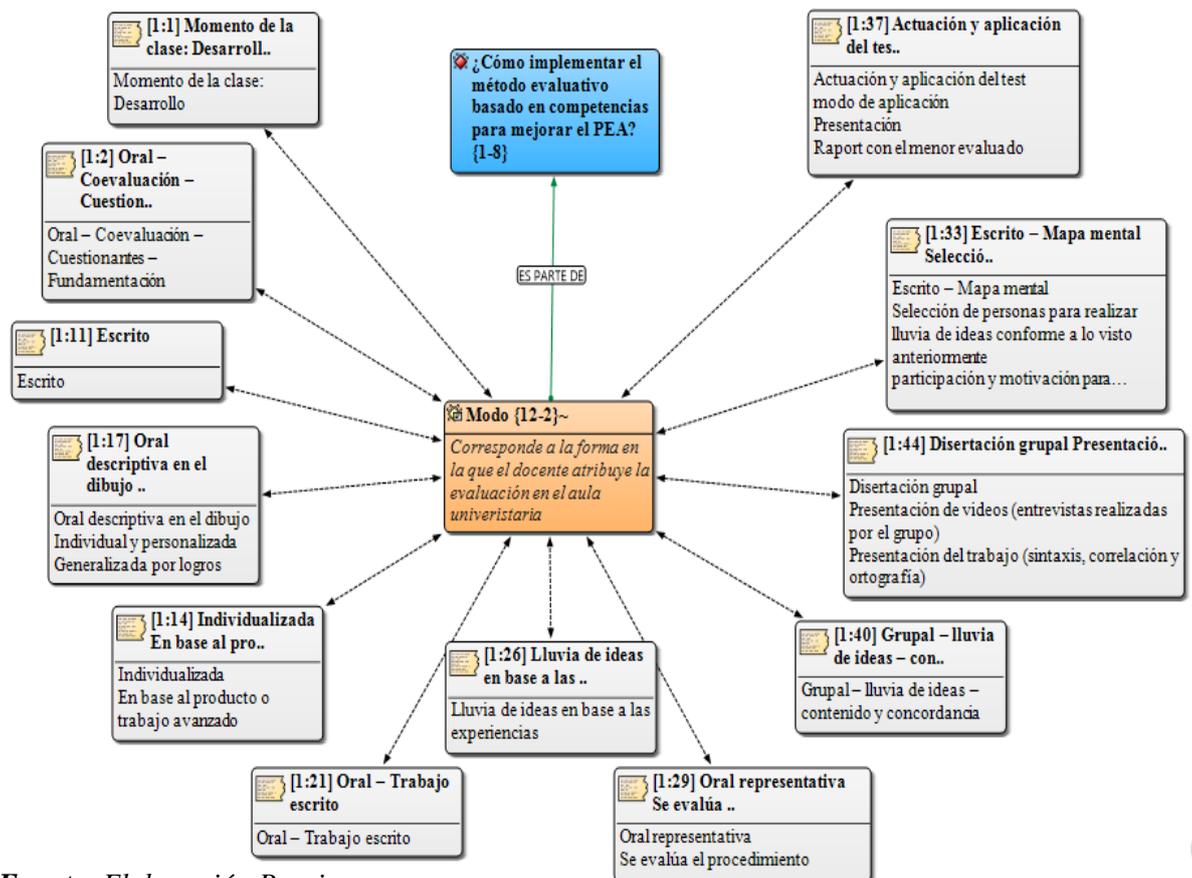
Modo

En lo que respecta al modo de evaluación la representatividad observada en el aula universitaria expresa distintas maneras de abordar la evaluación, entendiéndose el modo como el uso coherente de las técnicas en determinados momentos del proceso formador, a raíz de este hecho se denota que los evaluadores usan diferentes modos

evaluativos que tienen relación con los exámenes escritos, exposiciones, tanto grupales como individuales conforme a trabajos previamente designados a lo largo del módulo.

Así también existen distintas maneras de evaluar dependiendo las temáticas o abordaje de materias como las que precisan el uso de revisión documental o de pruebas psicométricas, en tanto a este tipo de clases, las evaluaciones ofrecen una postura referida al producto que se pueda ofrecer desde la realización y aplicación de los instrumentos. En definitiva, los abordajes son variados y en la mayoría de los casos son parte de un constructo subjetivo y referido por la comodidad del evaluador, puesto que la innovación es un elemento que no es percibido al momento de evaluar, además de que en ocasiones los modos de evaluar no son cohesionados con las características del estudiante y del contexto, lo cual nos lleva a pensar que las acciones del docente se limitan a su conocimiento y práctica que se basa en el modelo anterior.

Gráfico N° 16 Red (Modo)



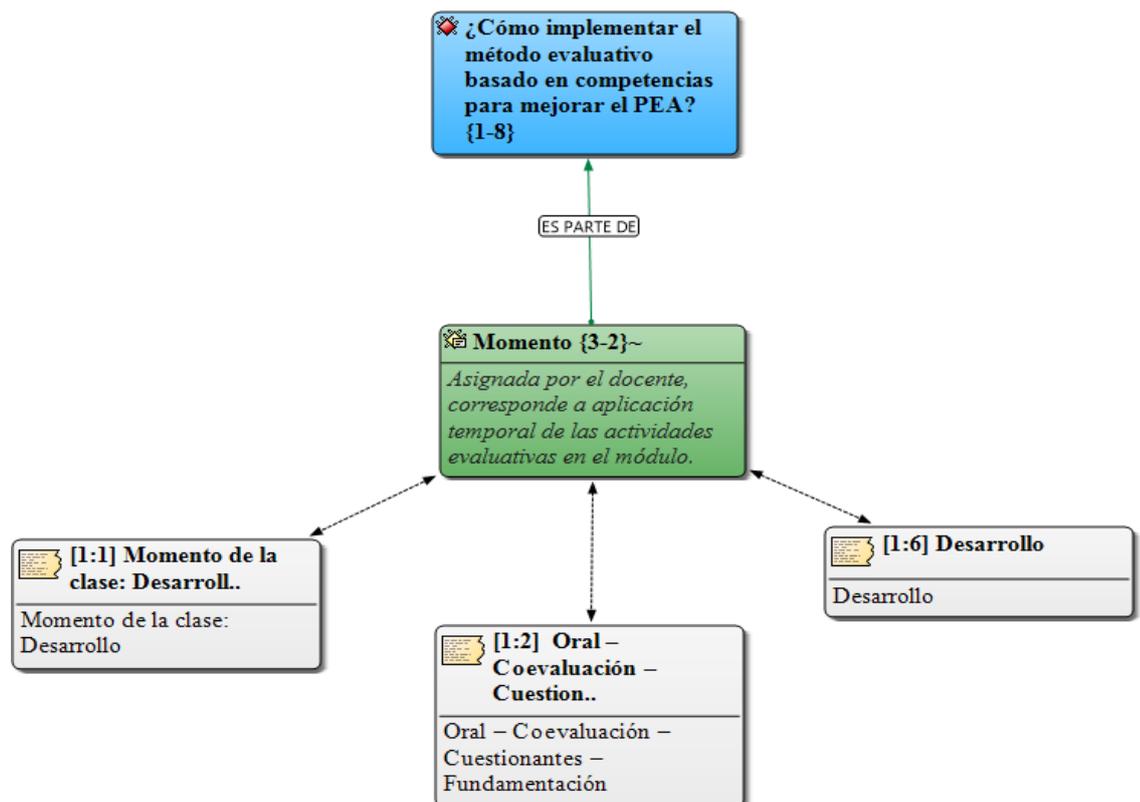
Fuente: Elaboración Propia.

Momento

Este instrumento fue trabajado en la finalización del módulo (mes), puesto que es tradicionalmente “el momento de evaluar” esto por el hecho de presentar trabajos finales y la complementación de los mismos para finalizar un periodo que en este caso es la materia por el sistema modular que presenta la Universidad.

El instrumento colaboró a recolectar una información sustanciosa en el sentido de definir al momento final del módulo como el prioritario para evaluar, pese a que en algunos casos se demuestra una evaluación diagnóstica y procesual, lo cual conlleva a un proceso formativo completo, pero a fin de la espera del final de módulo con trabajos “finales” o los exámenes que se concretan en estas fechas, los docentes prefieren adoptarlas con el fin de preparar a los estudiantes para una prueba que denote el conocimiento acumulado en el módulo.

Gráfico N° 17 Red (Momentos)



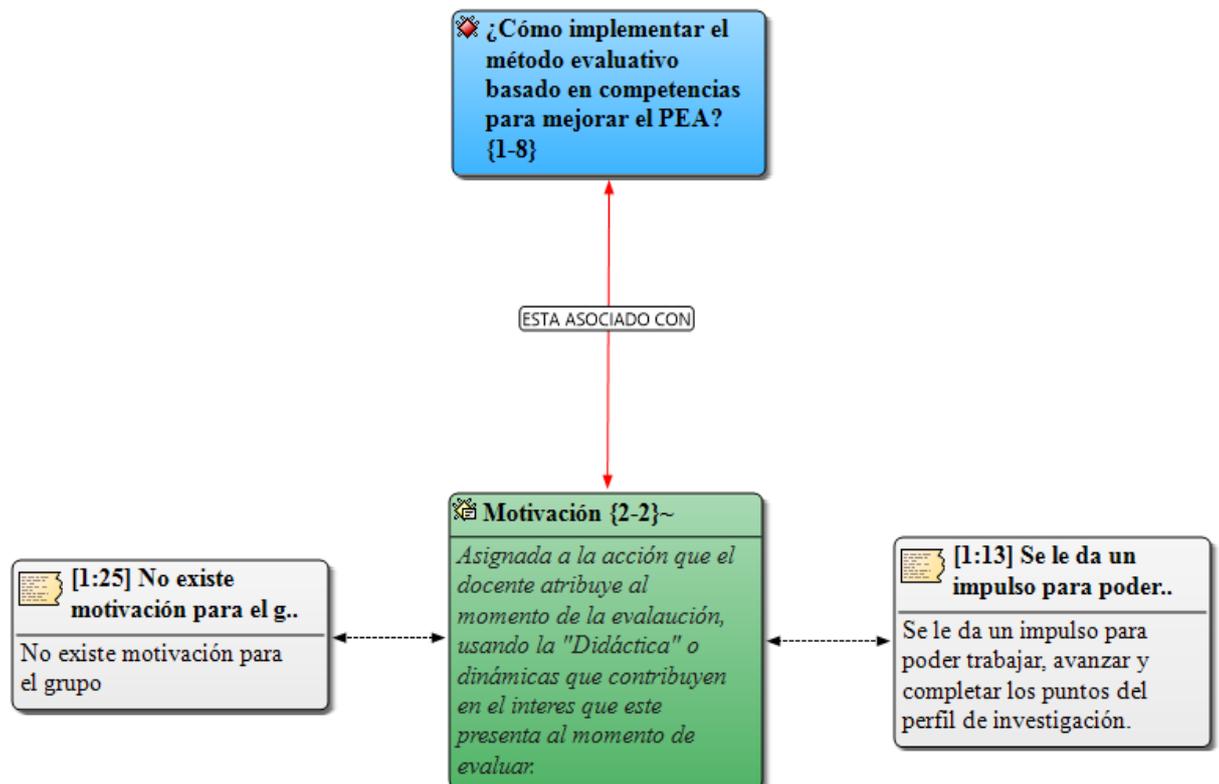
Fuente: Elaboración Propia.

Motivación

La motivación fue un elemento importante de poder observar, puesto que en las aulas se presentan distintos panoramas dependiendo de la temática y de las técnicas que se usan para llamar la atención de los estudiantes en el momento de trabajar o de evaluar, lo que en definitiva no se muestra en las aulas universitarias es el hecho de la motivación por parte de los docentes para con los estudiantes, y por otro lado no existe una automotivación en los estudiantes al no tener un sentido lógico y consiente de lo que significa la evaluación para su formación académica.

Si bien las consignas que se dan a los estudiantes antes de realizar y aplicar algún método evaluativo son anticipadas y detalladas para su realización, el impulso deficiente con el énfasis que se debería llevar a cabo con la adecuada didáctica para llenar las expectativas e impulsar su completa realización haciendo énfasis en las competencias que deben ser valoradas como evidencias.

Gráfico N° 18 Red (Motivación)



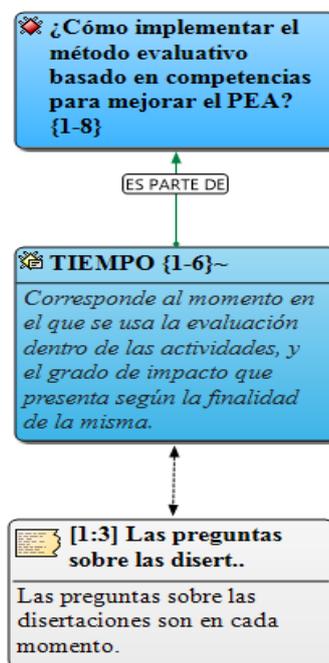
Fuente: Elaboración Propia.

Tiempo

Es cierto que la limitante denotada por los docentes en las entrevistas y por los estudiantes en las encuestas son referidas al tiempo que es parte del sistema modular que presenta la universidad, a esta se le añade el hecho de la planificación curricular que, si bien es ofrecida como parte del modelo, los docentes manipulan según la percepción de la materia y del alcance de las mismas.

La evaluación no es ajena a este hecho, produciéndose una cierta limitante en su planificación, aplicación y revisión conforme a las competencias que deberían estar sujetas a una dinámica integral y didáctica en todo momento, según el punto de encuentro que fusiona el contenido y la comunicación entre el estudiante y el docente.

Gráfico N° 19 Red (Tiempo)



Fuente: Elaboración Propia.

4.2.1. Revisión y análisis documental

En tanto al registro que se pudo hacer en la observación y levantamiento de datos concernientes a los documentos de la universidad, se destaca el documento del Modelo Educativo por competencias que la Universidad Privada Domingo Savio presenta desde la gestión 2012, esta documentación fue facilitada por las autoridades de la Universidad para realizar la revisión en las mismas instalaciones de la Universidad. A continuación, se mencionarán los datos que resaltan el documento con énfasis a la investigación y a la intención de integrar la aplicación de un método evaluativo basado en competencias.

- ✓ La finalidad del Modelo Educativo de la UPDS
- ✓ Ejes esenciales del Modelo Educativo
- ✓ Modelo Pedagógico
- ✓ Proyecto socio formativo/productivo
- ✓ Evaluación

Finalidad del modelo educativo de la UPDS

Entre las finalidades que presenta el modelo, sobresale la orientación y formación universitaria de forma integral, que constituye en el norte de la educación en esta casa de estudios conforme la acción que prevalece como parte de un sistema estructurado modular. Por otra parte, sobresale la formación de las competencias genéricas, laborales y profesionales que implican las dimensiones educativas (saber, saber hacer, saber ser, saber convivir, y decidir) que conforman los aspectos cognitivos, procedimentales, emocionales y éticos.

Figura N° 4: Esquema del "Modelo educativo por competencias de la UPDS"



Fuente: Modelo Educativo por Competencias – UNIVERSIDAD PRIVADA DOMINGO SAVIO- POTOSI, 2012.

Ejes esenciales del modelo educativo

- Formación basada en competencias

Este denota la acción del Enfoque Socio/Formativo.

Entendido como un marco de reflexión acción educativo que pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las personas, de esta manera engloba las acciones que el docente crea dentro del aula educativa para poder guiar el proceso Enseñanza aprendizaje. Este a su vez asume distintos roles que establecen espacios de formación teniendo en cuenta el contexto y las necesidades de los involucrados.

Las técnicas que se utilizan en el Modelo Basado por Competencias de la UPDS (2012) corresponden a estrategias que se manejan dentro de la universidad para poder llevar a cabo un mejor proceso formativo:

- Proyectos formativos
- Portafolios
- Método basado en competencias
- Estudio de caso
- Aprendizaje cooperativo
- Talleres de aula

Estas se desarrollan a partir de diversas condiciones que regulan el modelo educativo universitario que son:

- Diversidad e integralidad
- Ritmo y gradualidad
- Lúdica y esfuerzo
- Participación y organización
- Autonomía y cooperación
- Respeto y afecto

La evaluación en este caso es “un proceso que busca el mejoramiento continuo en base a la identificación del logro y aspectos por mejorar en la actuación de las personas respecto a la solución problemas en su contexto” (Universidad Privada Domingo Savio , 2012, pág. 51). Esta denota un accionar conforme a la valoración de los aprendizajes desde un enfoque integral y humano, que conforme a los estudiantes en su estado de aprendizaje hacia un direccionamiento conforme a la resolución de problemas reales en su contexto. La universidad al respecto también hace uso de los diferentes momentos de la evaluación (inicial), formativo (desarrollo) y sumativo (final) de manera que la evaluación sea continua y se desarrolle en diferentes momentos con la misma valoración e impacto que otros modelos.

Las técnicas que se desarrollan según este modelo corresponden a:

- Pruebas escritas
- Disertaciones orales
- Entrevistas focalizadas

- Diario de campo
- Pruebas de ejecución
- Ensayos
- Cuestionarios
- Pruebas de conocimiento (test)
- Listas de cotejo
- Escalas de valoración
- Trabajos prácticos
- Trabajos de investigación
- Proyectos
- Experimentos de laboratorio
- Otros.

Cada una de estas estará enfocada a la asignatura o módulo en el que se trabajan distintos contenidos, direccionados por el área de trabajo. En el momento de valorar el aprendizaje a partir de las técnicas mencionadas, se realiza una escala, la cual tendrá un enfoque procesual que denote los resultados de cada una de estas a partir de los siguientes niveles:

Cuadro N° 5: Niveles de desempeño - Modelo por competencias - UPDS

NIVELES DE DOMINIO	CARACTERISTICAS
Nivel estratégico	Nivel superior, su desempeño es sobresaliente y supera lo esperado en el estándar.
Nivel autónomo	Nivel alto, demuestra profundidad y autorrealización en su desempeño.
Nivel resolutivo	Nivel básico, demuestra que posee un desempeño correspondiente a los aspectos básicos del estándar
Nivel receptivo	Nivel bajo, demuestra algunos avances respecto al estándar pero no son suficientes en cuanto a los que se requiere.
Nivel preformal	El estudiante necesita más tiempo y apoyo educativo.

Fuente: Modelo Educativo por competencias, UPDS (2012)

Los niveles corresponden al grado de desempeño que el estudiante presenta en el proceso de aprendizaje el cual es demostrado por evidencias que son visibles a la vista del evaluador y que son parte de las competencias que sigue el modelo (conceptuales, procedimentales y actitudinales)

4.3. Resultados de las encuestas

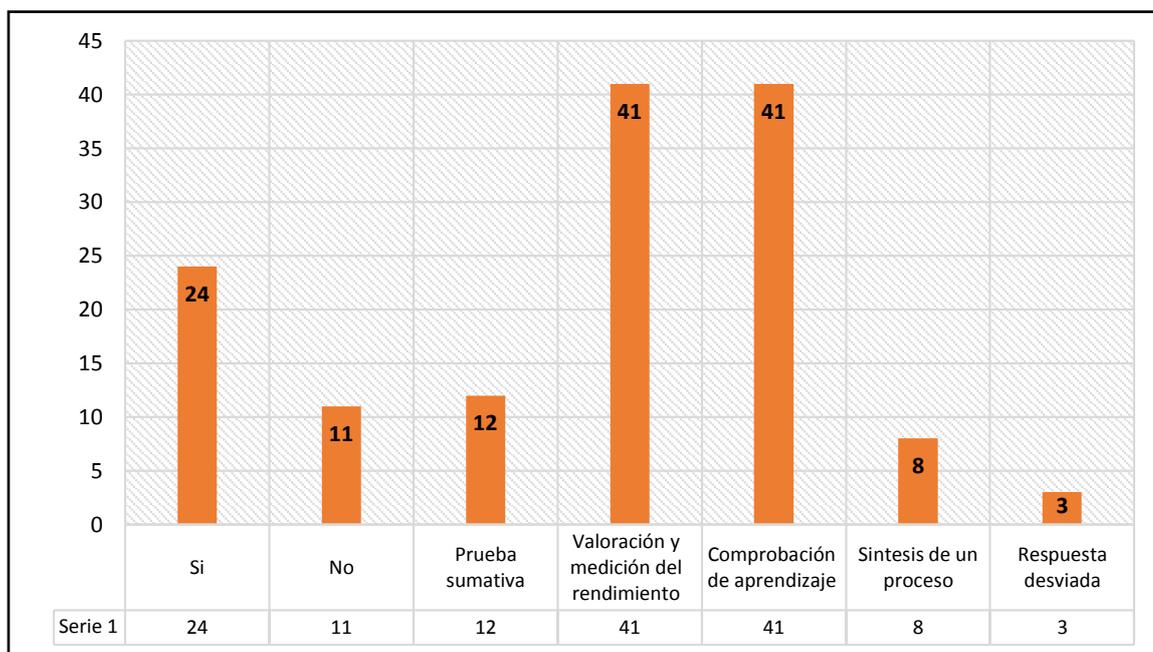
La técnica de la encuesta obtuvo grandes resultados en tanto al instrumento (cuestionario), que se aplicó a los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de la UPDS de la ciudad de Potosí. Como se sabe, esta facultad presenta dos carreras; Psicopedagogía y Psicología, cada una con características similares en cuanto al enfoque educativo que presentan los docentes “enfoque humanista” y a razón del número escaso en cada curso se toma el instrumento a la totalidad de los estudiantes cursantes en el mes de agosto del año 2019.

Al caracterizar a la universidad como “especial” en el caso de trabajar bajo un sistema modular, se toma a un mes de trabajo como parte del diagnóstico, por la razón de cambio docente y de materia mes tras mes.

En el análisis de este instrumento se debe tener en cuenta que se realizó una pregunta abierta “pregunta 1” la misma que ha sido categorizada para una mejor comprensión, y que además en las preguntas se pudieron dar la opción de llenar varias opciones conforme a la percepción que tienen según la cuestionante, mayormente en aquellas preguntas de opción múltiple llegando a tener un mínimo de 3 respuestas hasta 5 y de estas tener una respuesta complementaria en el caso de no contemplarse las opciones que el estudiante percibe.

A continuación se denotarán los resultados que se obtuvieron en cada una de las preguntas seleccionadas para los estudiantes de ambas carreras dentro de la Facultad de Ciencias Sociales de la UPDS.

Gráfico N° 20: ¿Sabes que es la evaluación?



Fuente: Elaboración propia

La primera pregunta de la encuesta se direcciona al conocimiento de los estudiantes acerca de la evaluación y su significado en el proceso educativo que llevan dentro del aula universitaria. Este dato puede darse en base al sentido que ellos tienen frente a la postura o perspectiva de cada uno de los estudiantes conforme a la evaluación y su conocimiento sobre la misma en su aplicación por parte del docente. Las respuestas de tipología abiertas, se pudieron caracterizar en distintas ideas centrales las mismas que son (Prueba sumativa, valoración y medición del rendimiento, comprobación del aprendizaje, síntesis de un proceso, respuestas desviadas, Si y No).

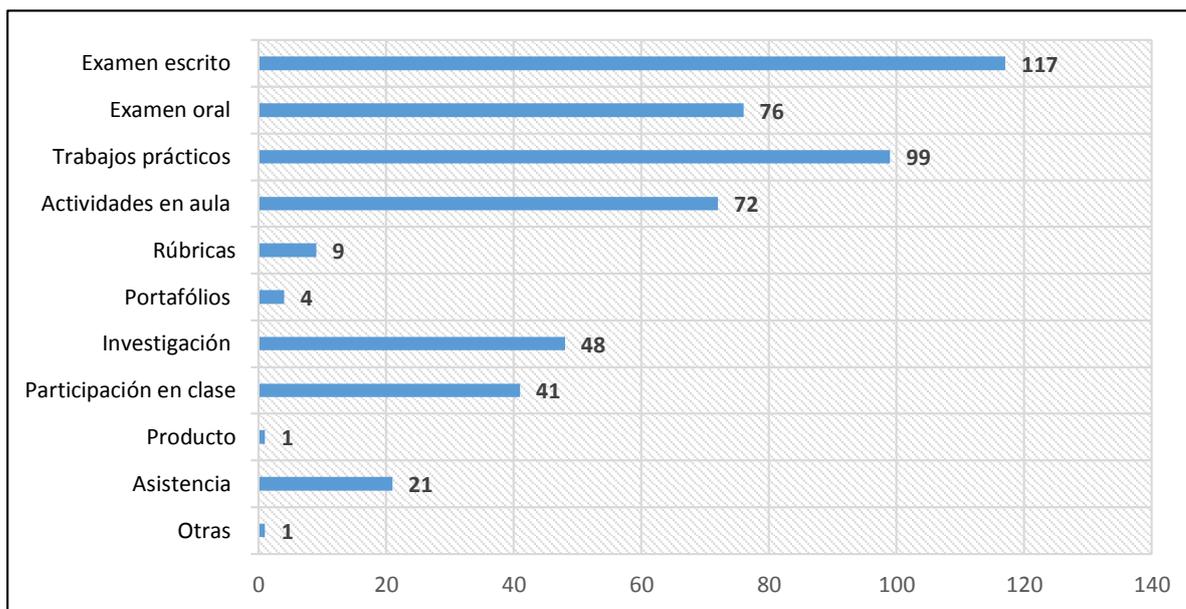
Las últimas tres categorías han sido nombradas de esa manera por el hecho de haber presentado una respuesta confusa, inentendible o fuera de lugar conforme a lo esperado, o solo denotan una respuesta simple como (SI/NO).

En tal caso, de las 138 personas a quienes se pudo aplicar el instrumento, se tiene que: 24 personas responden solamente con un Sí, respondiendo con una respuesta cerrada y concreta sin dar lugar a una connotación o descripción como se menciona, puede que no hayan comprendido la consigna inicial que se dio a todos y cada uno, o puede que no tengan una respuesta clara para que denote la definición que se tiene conforme a la pregunta; la respuesta “NO” corresponde a un número de 11 personas, que denotan

una notable ignorancia al respecto del concepto de lo que significa la Evaluación y el uso dentro del aula.

De esta forma pasamos a las respuestas que tiene una sustancial importancia en tanto a la investigación; con respecto a las respuestas referidas a la “prueba sumativa” se tiene un resultado de 12 personas que denotan simple y llanamente a la evaluación como algo cuantitativo, que maneja puntajes que deben conseguirse para obtener un fin; las respuestas categorizadas en “valoración y medición del rendimiento” resulta en 41 respuestas apuntando a una meritoria dirección de la evaluación, ya sea de las habilidades, conocimientos y actitudes que el docente observa y toma en cuenta a la hora de evaluar integralmente; con respecto a las respuestas categorizadas en “Comprobación del aprendizaje” se obtuvo un resultado de 41 personas que direccionan sus respuestas en una respuesta a la acción del proceso enseñanza aprendizaje, si este ha sido meritorio y aprovechado por los agentes de este proceso, se obtendrá un resultado favorable o negativo en caso de no cumplir con las expectativas, se refiere a la valoración cualitativa y a la interpretación de lo que se vive en el aula; para terminar se denota las respuestas reflejadas en la categoría “Síntesis de un proceso” conforme a la consecución de acciones que llevan a un determinado resultado, el mismo contempla varias aseveraciones en un proceso dado y que culmina cuando el aprendizaje se obtiene, revisando este aspecto con la intención evaluativa.

Gráfico N° 21: ¿Cómo te evalúan en clase?

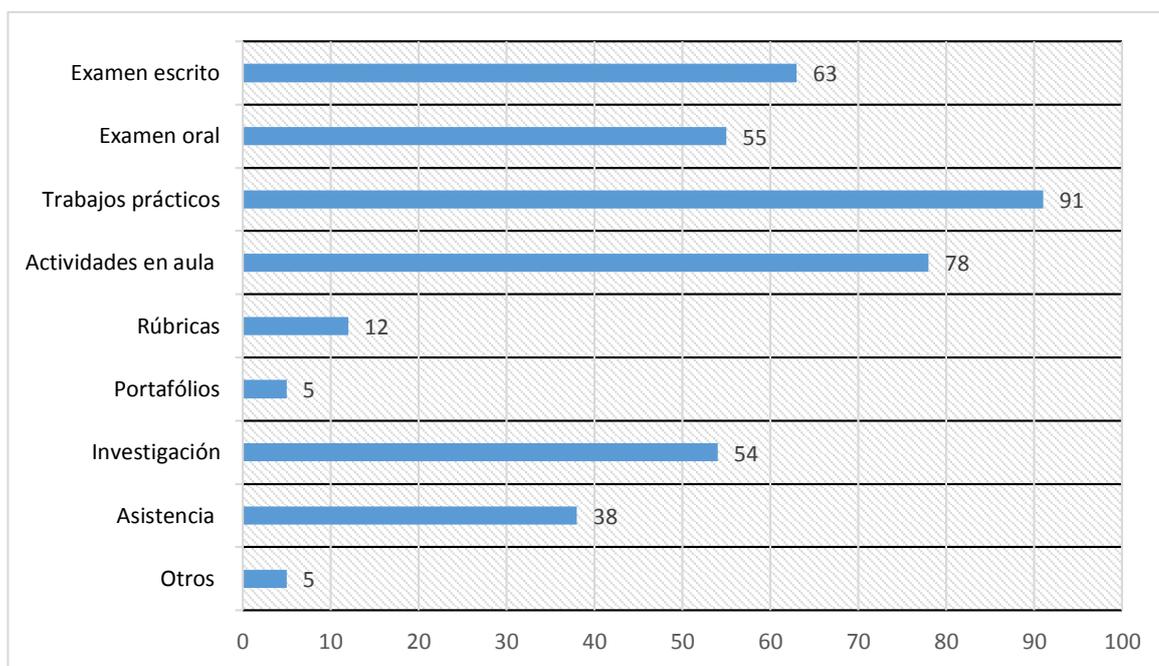


Fuente: Elaboración propia

En tanto se refiera a la pregunta del como son evaluados en clase, se pudieron abstraer las siguientes respuestas; el “examen escrito” como principal opción para los estudiantes obtubo un número de 117 personas que soslayan el hecho de percibir a la evaluación de esa forma, manteniendo la técnica que se sigue desde el colegio y la usual cuando se habla de evaluación para los estudiantes, o el recurso más directo y tangible para el docente; el “examen oral” presenta un resultado de 76, correspondiente a aquellos estudiantes que en algún momento han sido evaluados de forma oral en tanto a los aprendizajes que se construyen en clase, ya sea de forma tácita a un concepto o de forma aplicativa; la respuesta que corresponde a los “trabajos prácticos” como una técnica de eevaluación obtubo un puntaje de 99, siendo así la percepcion que denotan los estudiantes que han realizado trabajos a lo largo de un módulo o sean motivo de evaluación final como un trabajo mucho mas específico y trabajado; las “actividades de aula” demostrado por 72 personas denota un amplio panorama de la acción de algunos docentes conforme a las acciones o técnicas que se realizan en el aula, denotado según la materia o las necesidades percibidas en el aula; la respuesta de la “Rúbrica” representa un porcentaje bajo con relación a otras, obtenido de 9 personas quienes además de conocer el funcionamiento de esta técnica, perciben el uso de la misma por parte de los docentes; lo mismo sucede con los “portafolios” que al tener

un puntaje de 4, nos lleva a pensar que los docentes no implementan o innovan en tanto a las técnicas evaluativas dentro de la clase universitaria; la evaluación a través de la “investigación” obtiene un puntaje de 48, lo que conduce a la percepción del investigador a favor de uno de los pilares de la universidad que si esta presente dentro del proceso formador; el siguiente dato corresponde a la “participación en clase” el cuál denota un número de 41 personas que perciben en un momento dado el hecho de que la evaluación ha sido tomada en cuenta al momento de las intervenciones en clase y a las argumentaciones que se mantienen a lo largo del módulo; una de las respuestas poco frecuentes en esta pregunta fué acerca de la evaluación por “producto” en este caso se tiene solamente a una persona que refiere que ha sido evaluada por esta técnica, lo que nos hace pensar que al final de las investigaciones, o de alguna otra actividad realiada en clase no deja muchas acciones o materiales para el uso posterior, el producto refiere a algo sustancial que el docente determina en base a las acciones de los estudiantes en un proceso; otra respuesta que se destaca en esta pregunta es la de “asistencia” pues al parecer este indicador demuestra razon de evaluación en muchos casos teniendo un número de 21, en este caso se tiene a estudiantes que si bien han sido evaluados por este aspecto o parte del conjunto de elementos que se evaluan en el proceso formativo; para culminar existe una sola persona que opta por un resultado que es mostrado como “otros” en este caso especificando que se le evalua de manera escrita, oral u otras formas, sin elegir especificamente las opciones que estaban descritas en el instrumento.

Gráfico N° 22: ¿Cómo quisieras que se te evalúe en clase?

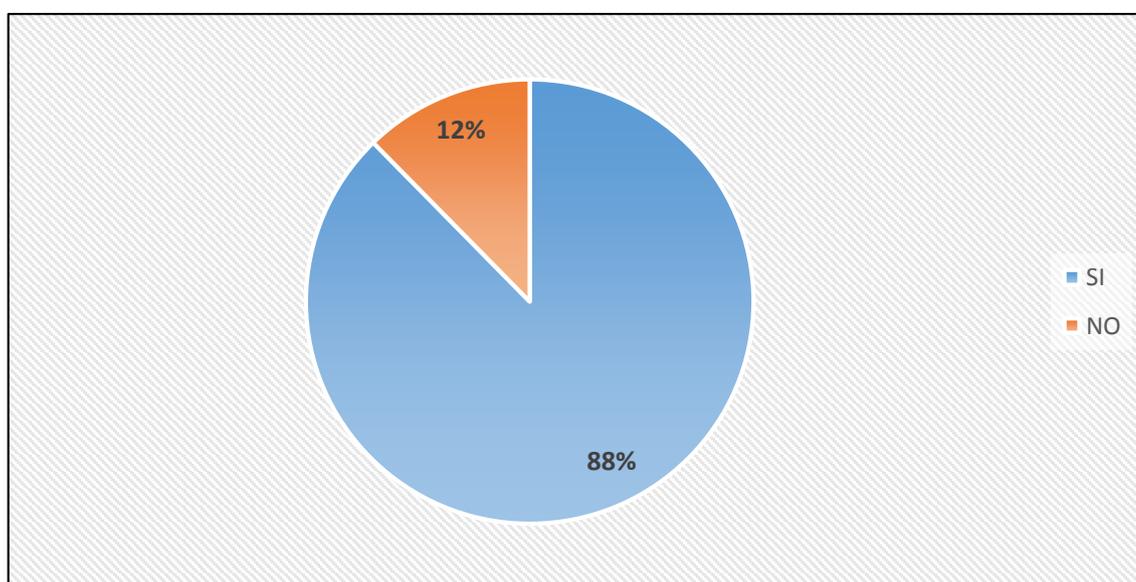


Fuente: Elaboración propia

A raíz de la pregunta anterior se denota la necesidad de poder tener la percepción de los estudiantes conforme al deseo de ser evaluados con un listado de técnicas que se manejaron anteriormente, en este sentido se resalta los siguientes resultados: el “examen escrito” denota un resultado de 63, lo cual denota un amplio seguimiento a este tipo de técnica, ya sea por la comodidad de los docentes y la prevalencia de su uso, o la opción mas acercada a la evaluación por parte de los estudiantes quienes se adaptaron a este tipo de técnica; con respecto al “examen oral” se tiene un resultado de 55, lo que refiere que existen estudiantes que prefieren la técnica de evaluación oral por la amplitud que esta tiene en cuanto al punto de vista; la opción con mayor puntaje es la de “trabajos prácticos” obteniendo un puntaje de 91, conforme al deseo de los estudiantes de ser evaluados a partir de la entrega de trabajos que si bien pueden ser grupales, amplia la acción de análisis, o la individual por tener un carácter restringido al contacto entre el docente y el estudiante; en tanto la opción de “actividades en el aula” resalta un puntaje de 78, que corresponde a los estudiantes que prefieren que la evaluación sea evidenciada en cada momento en el que ocurra un aprendizaje, expresado en las actividades realizadas por el grupo; aunque las “rúbricas” no han sido evidenciadas en la anterior pregunta, ahora resalta el interés y deseo por interactuar

con este tipo de técnica con un puntaje de 12, si es que no ha sido presentada por el docente, o han denotado avance conforme el proceso formativo; en tanto a los “portafolios” se denota un puntaje de 5; lo que corresponde a estudiantes que no optan por este tipo de técnica al ser algo que no conocen o quizás por no tener una experiencia significativa al respecto de la evaluación; por otro lado la “investigación” con 51 puntos refleja un alto interes por parte de los estudiantes al poder llevar a cabo una evaluación con el uso de investigaciones que se pueden generar a partir de una temática en cada módulo, si bien se fomenta este tipo de acciones en la universidad debe ser aprovechable para un futuro profesional; la “asistencia” denota un puntaje de 38 personas que prefieren esta técnica a favor de la evaluación, si bien no es un indicador determinante a la hora de evaluar la formación, si lo es para para mantener un ritmo educativo acorde a la isntitución y es así que los estudiantes prefieren obtener algo de mérito conforme a su asistencia; en tanto a “otras” respuestas que han surgido, se denota un número de 5, que corresponden a (lo que nos enseña en clase llevarlo a la práctica, preguntas sobre lo enseñado, la conducta, todos estan bien, y mas trabajos prácticos) reflejan respuestas que si bien denotan algo que ya esta expuesto, no tienen mucha relevancia para aperturar otra opción.

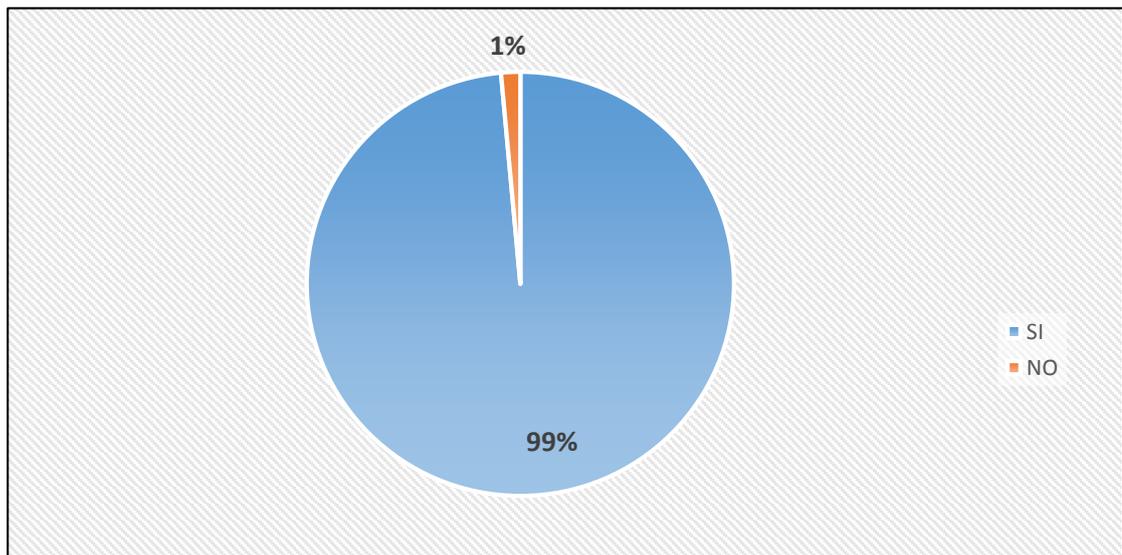
Gráfico N° 23: ¿Conoces el modelo que se usa en la Universidad para evaluar los aprendizajes?



Fuente: Elaboración propia

Esta consigna surge a partir de la necesidad de conocer si los estudiantes conocen el modelo educativo por competencias que se maneja dentro de la Universidad Privada Domingo Savio en la ciudad de Potosí, a lo cual un 12% menciona que no conoce el modelo que se maneja en tanto a su formación universitaria, puede ser por que no existió alguna inducción o por que los mismos docentes no resaltan este hecho al momento de evaluar, por otra parte un 88% de los estudiantes conoce el método que se usa en la evaluación, lo que refiere que a partir de las técnicas empleadas o alguna inducción aplicada a la comunidad estudiantil informó acerca de ello, lo cual implica un avance significativo en lo que se pretende realizar en cuanto a la investigación.

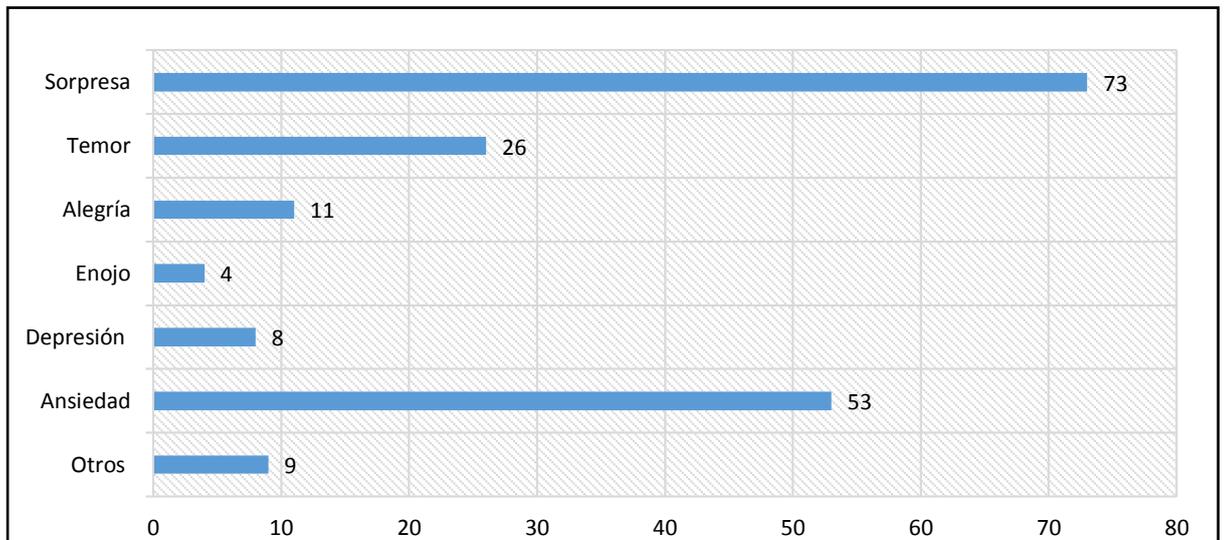
Gráfico N° 24: ¿Crees que los estudiantes universitarios deberían conocer el modelo educativo de la Universidad?



Fuente: Elaboración propia

A favor de la necesidad de conocer acerca del modelo basado en competencias y el resultado plasmado en la anterior pregunta (del 12 % de los encuestados) que son indiferentes con la metodología que se maneja en la universidad, se consultó a los estudiantes si es necesario llegará conocer este modelo en tanto a su aplicación y su implicación en su formación universitaria, el 99% de los estudiantes considera que “Si” es importante conocer acerca de ello y un 1% que corresponde a 2 personas resuelve que no es necesario abordar este conocimiento.

Gráfico N° 25: ¿Qué reacción te produce cuando escuchas la palabra "Evaluación" en clases?



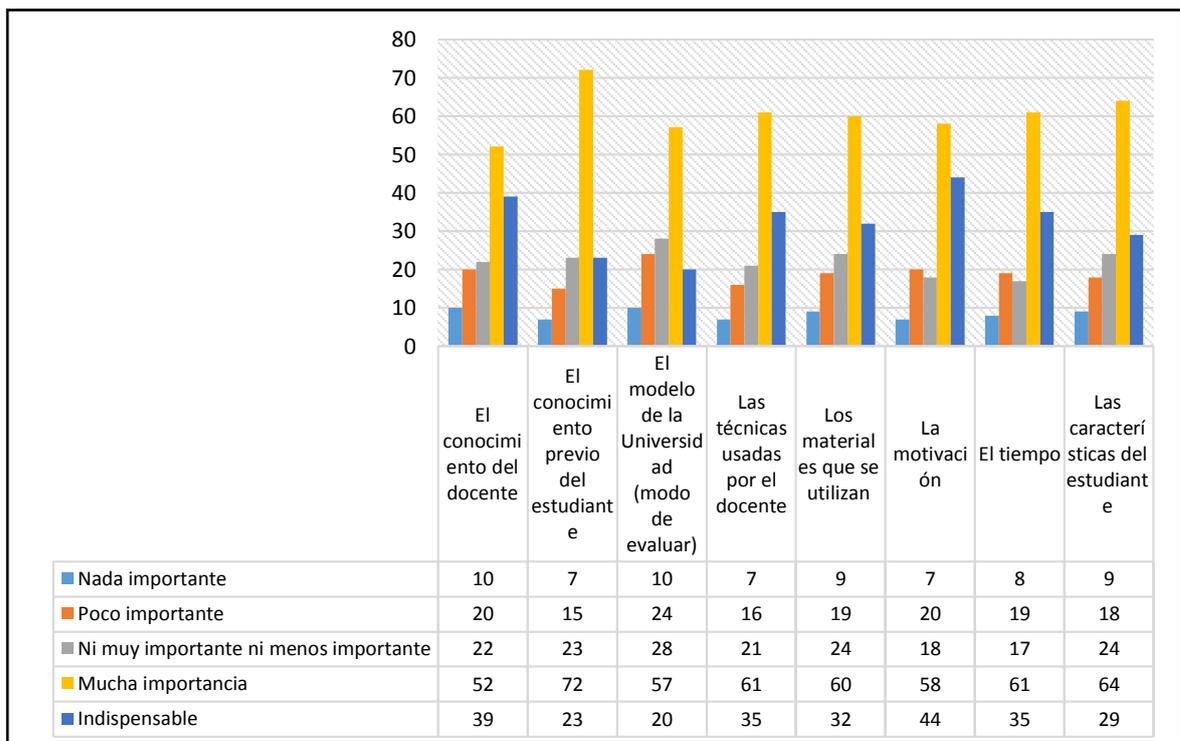
Fuente: Elaboración propia

La reacción de los estudiantes conforme a la palabra “Evaluación” denota una gran relevancia en el proceso de investigación puesto que nos encamina a poder entender la perspectiva de la evaluación con respecto al como se lleva este proceso en el aula universitaria.

En cuanto a las respuestas se tiene a la “sorpresa” como principal respuesta obteniendo un total de 73 estudiantes que reaccionan con este tipo de emoción, ya sea por que la misma prueba viene sin anticiparse o que esta denote una falta de coordinación en tanto al manejo de las acciones en el aula con los educandos; otra sensación que causa el oír la palabra evaluación es el “temor” propuesto por 26 personas, esto demuestra que existe una falta de comunicación en cuanto se refiere a las acciones acometidas por la evaluación y mas que todo al ritmo que se lleva dentro de le universidad, y además, que la didáctica no está enraizada dentro del proceso educativo de forma que los estudiantes perciben la evaluacion como algo malo o que no es amena en su aplicación; por otra parte existen 11 personas que reaccionan con “alegría” que proyecta el deseo por parte de los estudiantes a querer ser evaluados, usando un determinado grado de comunicaión y el uso de distintas tecnologías y estrategias didácticas que llaman la atención de los educandos; el “enojo” y la “depresión” es otra de las reacciones que se denota en este item, denotando un resultado de 4 y 8

respectivamente, que resaltan el hecho de la falta de comunicación y preparación por parte del estudiante conforme a su evaluación, si bien es cierto que hay estudiantes que no son conscientes de su proceso educativo y dejen de lado el cronograma y la planificación propuestas por el docente, y es un detalle que desde la autoformación se debe desarrollar a partir de las acciones del docente y las técnicas que se eligen; la “ansiedad” resalta como una de las respuestas más altas en este ítem, denota un puntaje de 53 y se asemeja a la reacción de sorpresa que se menciono anteriormente, pues esta reacción desencadena diferentes actos en los estudiantes, como la negación, la deserción e incluso el rendir una evaluación sin tener control de sus emociones para llegar a un resultado afin a su proceso formativo. Por otra parte se denotan respuestas (otros) que sugieren que no sienten ningún cambio en sus emociones al momento de hablar sobre la evaluación en el aula.

Gráfico N° 26: ¿En la evaluación, qué elementos tienen más importancia?



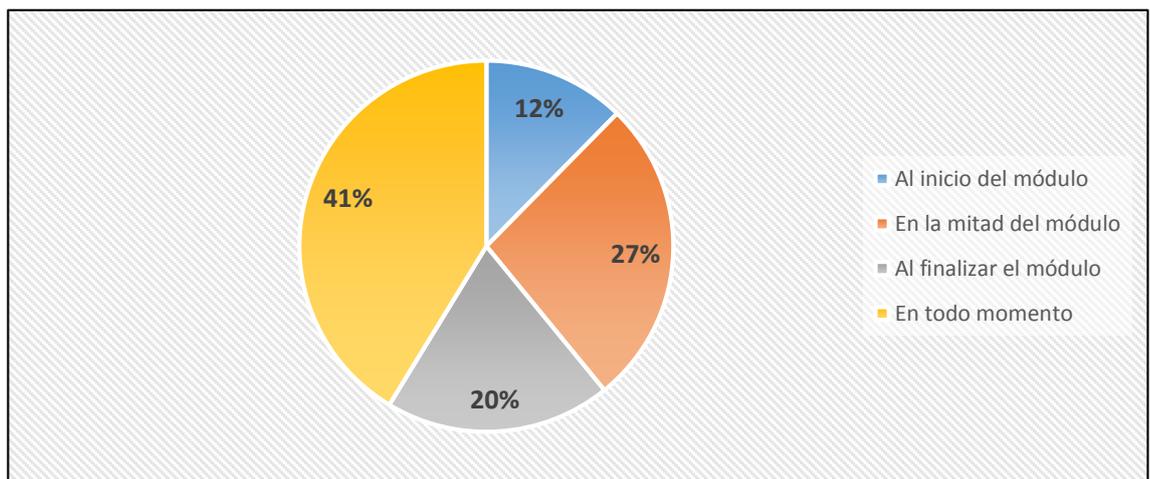
Fuente: Elaboración propia

La evaluación y los elementos que interactúan dentro de este proceso consideran la acción de los agentes directos en el proceso enseñanza aprendizaje, de esta forma se

denotan los siguientes; *El conocimiento del docente*, denota un grado de importancia alta o de mucha importancia representado por un puntaje de 52 respuestas conforme a la participación sobre la evaluación, por el mismo hecho de pretender que el mismo docente además de conocer acerca de como direccionar la clase con el uso de técnicas evaluativas tenga el conocimiento acorde a las necesidades de la población educativa universitaria, *el conocimiento previo del estudiante*, compone un grado de importancia, ya que el aprendizaje se podrá construir a partir de los conocimientos previos que presenta el estudiante, *el modelo de la universidad (modo de evaluar)* resalta de igual manera un grado de mucha importancia, resaltando el hecho de la acción institucional y el modelo que se sigue en el proceso formativo para poder guiar la evaluación de los aprendizajes, las *técnicas usadas por el docente* representan un resultado de mucha importancia con respecto a las demás, denotando la relevancia de la acción docente y mas que todo la aplicación de las técnicas que se usan al momento de evaluar que, sin bien está anexada con la formación docente, la elección y la aplicabilidad de forma pertinente la hacen diferente a las demás y resalta su importancia para el proceso formativo, los *materiales* conforman un dato muy importante y relevante en el proceso evaluativo, el resultado es de alta importancia y refleja una necesidad conforme a las necesidades, la *motivación* denota al igual que las anteriores en un resultado favorable (mucha importancia) con respecto a su participación en el proceso de la evaluación, considerando que el proceso de construcción y aplicación de las técnicas evaluativas se denote el elemento didáctico como parte del proceso enseñanza aprendizaje, de esta forma la presentación de las técnicas e instrumentos resaltarán en el interés y motivación hacia la participación de los estudiantes, siendo un elemento indispensable en el proceso formador, por otro lado el *tiempo* corresponde a un indicador con mucha importancia, representando al espacio temporal que se le brinda al uso de las técnicas y la complementación correspondiente al método evaluativo en el módulo que representa cada mes en la UPDS, de esta forma el indicador del tiempo a pesar de tener limitantes dentro de la institución educativa es resaltada al momento de hablar de evaluación, por último se tiene a las *características del estudiante* que demuestran un resultado igualmente favorable, resaltando el hecho que los estudiantes denotan de mucha importancia el tomar en cuenta a este elemento dentro de proceso evaluativo, ya que al reflejarse

como individuos que precisan distintas necesidades, estos demuestran un diferente ritmo y estilo de aprendizaje, entre otras características que se rescatan en el capítulo II conforme a la representación del estudiante como actor improtante del proceso de enseñanza aprendizaje, con necesidades y dificultades que se deben de resolver al momento de evaluar.

Gráfico N° 27: ¿En qué momento crees pertinente la realización de la evaluación de los aprendizajes?

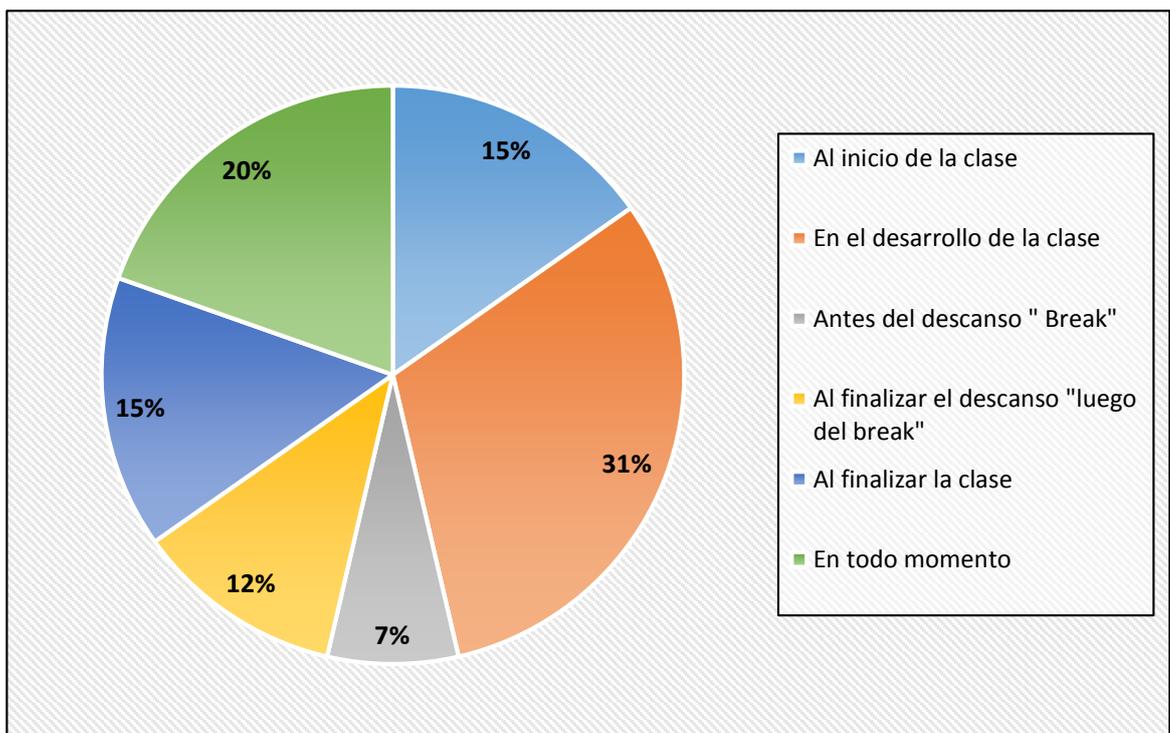


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la cuestionante sobre el momento de aplicación de técnicas evaluativas a lo largo del módulo (mes), dentro de la UPDS, las respuestas consiguieron los siguientes resultados; a un inicio del módulo se muestra un resultado del 12 % de los estudiantes, rescatando el interes por la evaluación de los aprendizajes previos a razón de un diagnóstico a un inicio de la materia, por otro lado un 27 % de los estudiantes resalta el momento de desarrollo, vale decir a la mitad del módulo en el que la evaluación obtiene mejores resultados, si bien estos pueden contener distintas acciones a lo largo del módulo para poder tener un panorama que considere una previa instrucción sobre lo que se toma en cuenta cada mes, la opción de la finalización del módulo obtubo un 20 %, que demuestra la importancia de evaluar al final de cada módulo educativo, refiriendose a los aspectos sumativos y resolución de lo antes visto como un todo, con relación a la pertinencia de evaluar en todo momento obtuvo un alto porcentaje con relación a las demás con un 41 % de los estudiantes, que consideran

necesaria la evaluación y su uso constante a lo largo de todo el módulo, enfocándose en cada momento de aprendizaje rescatando varios elementos en el tiempo de un mes que ofrece la UPDS en su sistema modular.

Gráfico N° 28: ¿Qué momento crees que es el ideal para que evalúen tu aprendizaje?

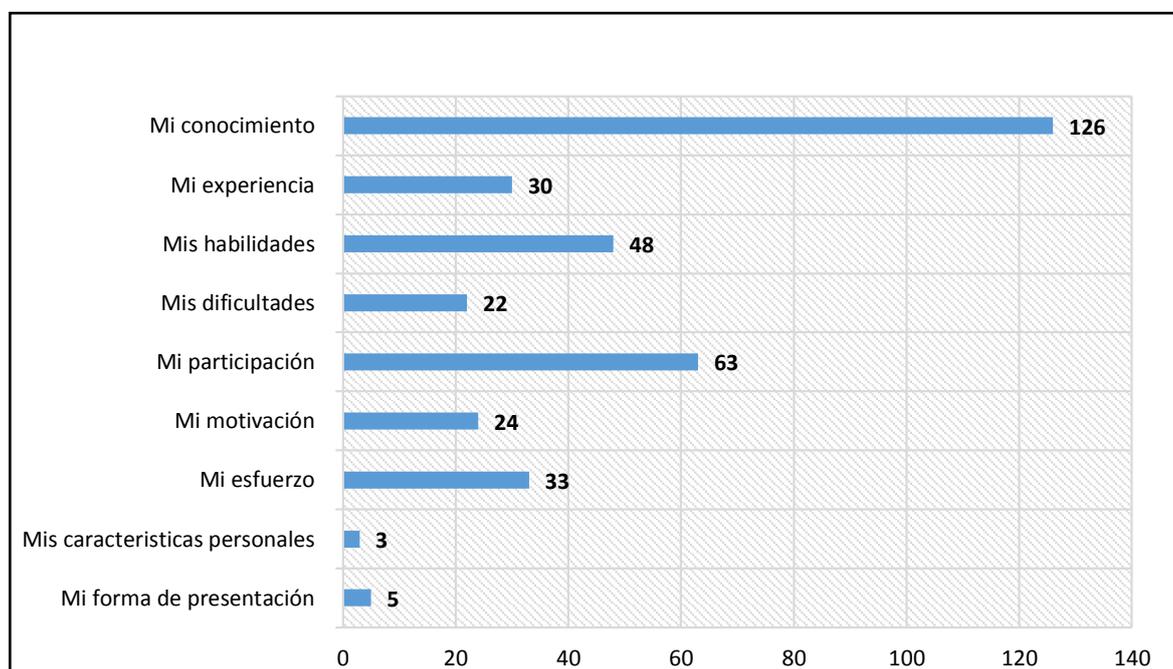


Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la percepción de los estudiantes conforme al mejor momento para evaluar en la clase, se denotan los siguientes resultados; se obtuvo un 15% en tanto a los estudiantes que piensan que el mejor momento para evaluar es al inicio de la clase, destacando los aprendizajes previos que se construyeron para abordar a partir de este nuevo conocimiento, por otra parte se tiene un 31% que considera al mejor momento en el desarrollo de la clase, de esta forma con cada una de las actividades que surgen a medida que avanza la clase denotan un alto interés por los estudiantes, otro aspecto a tomar en cuenta es el descanso que se tiene en la clase el cual cuenta con un tiempo relativo de 15 a 20 minutos, y del cual surgen dos momentos para evaluar; antes de este descanso que presenta un porcentaje de 7 % o después del descanso que denota

un 12 % los mismos que parten de la premisa de no perder el hilo conductor de lo que se esta llevando, otro momento que denota relevancia es la que corresponde a la finalización de la clase, tratando de sintetizar los aprendizajes que se pudieron abarcar a lo largo de la clase, lo cual es resaltado por un porcentaje alto de los estudiantes, y para terminar y como punto más resaltante se denota a la evaluación en todo momento con un 20% de las percepciones de los estudiantes, quienes confirman una vez más que el proceso evaluativo debe ser constante y consecutivo a su modo de evaluar de manera diagnóstica, formativa, constante consecutiva y sintética para un mayor alcance integral en cuanto a la formación de los aprendizajes.

Gráfico N° 29: ¿Qué toma en cuenta el docente al momento de evaluar los aprendizajes en el aula?

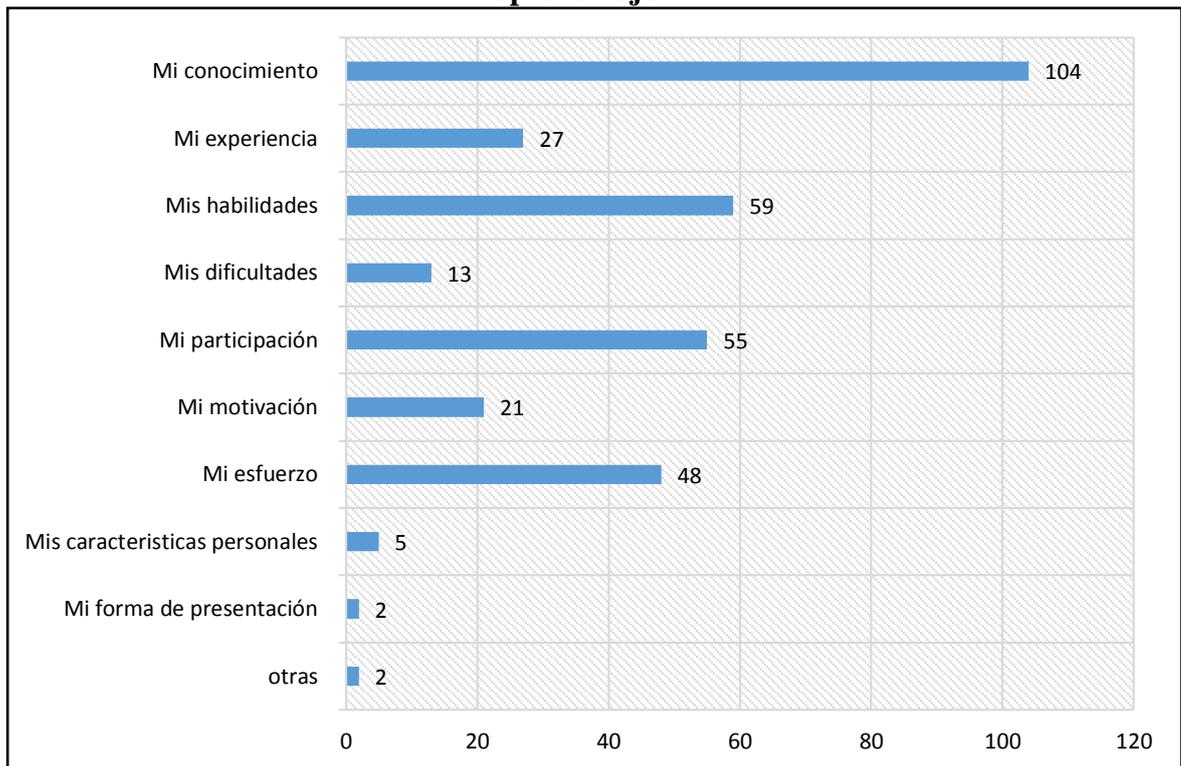


Fuente: Elaboración propia

En relación a la cuestionante sobre qué aspectos toma en cuenta el docente al momento de evaluar se denotan varios aspectos que, si bien han sido seleccionados por los estudiantes, representan la realidad del resultado evaluativo en cuanto a la forma de evaluar del docente, y estos resultados son; un número de 126 estudiantes refieren que el docente toma en cuenta el conocimiento de los estudiantes al momento de evaluar,

lo que corresponde a una de las competencias trascendentales en el proceso formativo, un total de 30 estudiantes percibe que es la experiencia la que toma en cuenta el docente al momento de evaluar, considerando los aprendizajes previos que llevan a la construcción del aprendizaje significativo, las habilidades como otro punto son denotadas por 48 personas, en lo que respecta la aplicación y la práctica de los saberes del estudiante en el aula, por otra parte se tiene a las dificultades con un número de 22 estudiantes, que perciben en el docente la relevancia de este punto de manera individual o general conforme a la temática y la metodología de enseñanza, continuando, se tiene a un total de 63 estudiantes que consideran que su docente toma en cuenta la participación al momento de evaluarlo, que implica que la evaluación es constante, a favor de la motivación existe un número de 24 estudiantes que rescatan este aspecto en el modo criterial de evaluación que toma el docente; el esfuerzo como otro aspecto a denotar en el modo de evaluar del docente corresponde a la percepción de 33 estudiantes, esto en el grado de trabajos y el tiempo dedicado por cada uno de ellos al momento de realizar una actividad; asimismo podemos referenciar el hecho de tomar en cuenta a las características personales de los estudiantes como un parámetro evaluador por parte de los docentes ya que al tener un número de 3 personas, que si bien pasaron por este tipo de experiencia, destacan haber percibido las consideraciones de cada estudiante al momento de tomar una decisión evaluativa, para culminar se tiene a 3 personas que perciben que el docente toma a consideración el modo de presentación (vestimenta, protocolo, organización) dentro del proceso evaluativo, lo que resuelve que varios estudiantes y en su mayoría tiene una cierta preocupación en cómo se presentará algún trabajo final, las exposiciones o los exámenes que rutinariamente se utilizan para evaluar, y el detalle estético para algunos docentes cuenta como parte del trabajo.

Gráfico N° 30: ¿Qué te gustaría que se tome en cuenta a la hora de evaluar tu aprendizaje?



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los deseos de los estudiantes con respecto a los criterios de evaluación que debería tener el docente al momento de evaluar se tiene; el conocimiento con 104 puntos, correspondiente al mayor número de estudiantes quienes prefieren que sea el conocimiento lo que se evalúe en el aula, la experiencia es otro punto a favor del aprendizaje significativo y presenta un número de 27 personas que prefieren que se tome en cuenta este, las habilidades por otro lado corresponden al interés de 59 personas quienes prefieren que se tome en cuenta este para el proceso evaluativo, las dificultades que se observan a lo largo del proceso de Enseñanza aprendizaje son resaltadas por 13 personas a quienes les gustaría que se tomen en cuenta al momento de evaluar, hablamos de estas dificultades que no están siendo sobrellevadas o completadas, la participación presenta un interés de 55 personas lo que nos hace pensar que existe un gran interés para que las clases sean retroalimentadas y manejadas con un diálogo, la motivación con un número de 21 personas, en tanto a la actitud que

presentan los estudiantes al momento de ser evaluados en la actividad que se realice con fines educativos, el esfuerzo que se pone dentro de cada uno de las actividades, demuestra un número de 48 personas que deliberan que se debería tomar en cuenta a raíz del tiempo y recursos que se brindan para la consolidación de estos, las características personales que denotan un número bajo de 5 personas quienes a partir de las razones personales desean una consideración al momento de evaluar, la forma de presentación en tanto a la organización y el protocolo presente al momento de responder la evaluación en el aula corresponde a un bajo número de estudiantes, y lo mismo pasa con otras razones o criterios que los estudiantes quieren tomar en cuenta al momento de evaluar (características no desarrolladas) que no direccionan un sentido a la evaluación de las competencias en el proceso formador.

4.4. Sistematización de los resultados

La investigación pudo recoger datos que conforman a un conglomerado teórico y empírico aplicado a las funciones de la Evaluación con respecto al Modelo Basado en Competencias que maneja la Universidad Privada Domingo Savio. Cada una de las técnicas usadas de forma empírica para esta investigación representa un diferente enfoque característico de la población; por ejemplo, la entrevista al coordinador, asesora pedagógica y los docentes, ofrecieron datos netamente cualitativos en función a la percepción que estos tienen acerca de la funcionalidad que presenta la evaluación desde la acción evaluadora y el uso de los elementos que constituyen en parte de la estructura y acción valorativa que consolide el Proceso de Enseñanza, en cuanto a las técnicas de la encuesta realizada a los estudiantes, corresponde a la perceptiva que tienen los estudiantes con relación a la evaluación de los aprendizajes, enfocados a las necesidades que estos presentan y a los requerimientos en tanto al conocimiento y concientización sobre su propio proceso de Aprendizaje. Por último, en función a la observación y la revisión documental realizada de forma participativa en la Universidad Privada Domingo Savio, resultó en datos que consolidan la idea fundamental de la realidad percibida y de las necesidades que se toman en cuenta para poder llevar a cabo una propuesta basada en las competencias.

Todos los datos recogidos a partir de estas técnicas permitieron aseverar las siguientes ideas:

- a. Observación; realizada a la aplicación de la evaluación en el aula universitaria en distintos momentos.
 - El aprendizaje significativo se direcciona a partir de los aspectos que se conocen en la realidad, ejemplos comunes y abstractos. Este enfoque constructivista no está presente en todas las clases, por lo cual se denota una falencia en la utilización constante del manejo de técnicas acordes a la retroalimentación y consolidación de aprendizajes.
 - El uso de las técnicas como el mapa mental, exposiciones orales, exámenes escritos y trabajos prácticos son los más usuales al momento de evaluar los conocimientos de los estudiantes.
 - La participación de los estudiantes se limita a las consignas que el docente pueda referir en algún momento de la clase, al momento de compartir un contenido o en la ejecución de alguna actividad que dependa del diálogo en el aula. Por lo cual se denota que el Feed Back no está presente en todo momento, llegando a mantener la enseñanza vertical (conductista) en muchos de los casos.
 - Los materiales que se usan al momento de evaluar son escasos, ya sean los que la universidad puede proveer (no se planifica con anterioridad) o que el docente aplica de manera improvisada, direccionando el mismo a una evaluación netamente subjetiva.
 - Pese a la existencia del Modelo Educativo por Competencias en la UPDS, este no es aplicado al 100% por los docentes, debido al ejercicio docente que revela deficiencias en el modelo al momento de iniciar sus labores, o que otros no sigan el proceso correcto conforme a la aplicación de las competencias en el aula (aún siguen con el enfoque por objetivos).
 - El momento de evaluación en el aula es determinado por el docente y se realiza mayormente en la finalización del módulo (mes) por tener un carácter de realización acumulativa o de preparación destinadas a un solo momento.

- La motivación dentro del proceso de evaluación no contiene a la didáctica como parte de su estructura y funcionalidad, por lo que se denota que los estudiantes no ofrecen todo de sí para lograr alcanzar un resultado adecuado a sus capacidades.
 - Tanto para los estudiantes como para los docentes, el tiempo de ejecución de la evaluación no comprende un espacio temporal pertinente, puesto que destinan la mayor parte del tiempo a la clase tradicional o a algunas actividades que si bien pueden servir de evaluación no son tomadas en cuenta y menos aún por el registro que pueda hacerse sobre el desempeño que resulta agobiante.
- b. Entrevistas; dirigida a los docentes universitarios, asesora pedagógica y al coordinador de la Facultad de Ciencias Sociales de la UPDS-Potosí
- El modelo Educativo basado en Competencias es parte del conocimiento de cada uno de los docentes y administrativos académicos que trabajan en la UPDS, enmarcado en un sistema estructurado en la plataforma administrativa es manejada con uniformidad en su registro.
 - La aplicabilidad de este modelo en cuanto a la evaluación presenta déficits en cuanto a la acción que toman los docentes conforme a varios aspectos: Formación del docente, materiales e instrumentos adecuados a los contenidos y el contexto, complementación didáctica, desconocimiento de técnicas acordes al modelo por competencias, tiempo, relacionamiento en el plan curricular con relación a la manera de evaluar y el manejo de la subjetividad.
 - El cambio de paradigma evaluativo es, para algunos docentes algo difícil de manejar, puesto que implica el estudio y actualización constante, un trabajo extra, o el temor que el tiempo y el manejo se salga de control. Por tal razón varios docentes continúan y prefieren el anterior modelo que no genera mucho tiempo en su ejecución.
 - En tanto a los materiales para la aplicación de actividades evaluativas en el aula universitaria, se denota una falta de predisposición que empieza por el docente al no tener algo planificado (improvisado) o que la misma

universidad no cuenta con la diversidad de elementos que contribuyan al desarrollo de la evaluación por competencias tal como se describe en el modelo educativo.

- El trabajo evaluativo que se realiza en el aula se basa en las evidencias que los estudiantes presentan en clase, y que los evaluadores perciben a través de un registro que mayormente son los mismos en el registro estudiantil.
 - El momento de evaluación que los docentes atribuyen en el proceso de enseñanza aprendizaje es al final del mes, aunque en varias ocasiones se han determinado que son de manera continua, pero esto no es demostrable por la observación realizada, donde se muestra una clase expositiva.
- c. Encuestas; dirigida a los estudiantes universitarios de las carreras de Psicopedagogía y Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UPDS.
- Los estudiantes conocen lo que es la evaluación y existe un 80% de estudiantes que conoce el modelo educativo que se usa en la Universidad.
 - La forma en la que se evalúa en clase corresponde mayormente a los exámenes escritos, trabajos prácticos, exámenes orales o exposiciones u otras actividades en el aula que contienen aspectos detonantes para su ejecución, estos en su totalidad no son correspondidas por el modelo de evaluación que presenta las competencias.
 - El requerimiento y la facilidad de los estudiantes a la anterior premisa constata el hecho de ser evaluados principalmente por trabajos prácticos, que denotan una ejecución personal y grupal.
 - La percepción de la evaluación en clase es abordada emocionalmente por los estudiantes con sentimientos de sorpresa, ansiedad y temor principalmente, esto por el hecho de no tener un consenso previo entre docentes y estudiantes al respecto de lo que se realizará en el módulo o la forma en la que deben de responder a los aprendizajes y su construcción dentro de una determinada materia.
 - Para los estudiantes los elementos de la evaluación (El conocimiento del docente, el conocimiento previo del estudiante, el modelo y direccionamiento de la universidad, las técnicas evaluativas, la motivación,

el tiempo y sobretodo las características del estudiante) son muy importantes para consolidar un proceso formativo correcto y direccionado.

- El tiempo y el momento de evaluación resultan ser relativos para los estudiantes, puesto que cada actividad en el aula denota la actuación de los individuos en tanto a sus capacidades, habilidades y actitudes que deben ser registradas, de esta forma deben estar en cada momento y distribuidas según la importancia y estructura curricular en el módulo.
- Cada estudiante es distinto a su compañero, y es así que, las características que este posee corresponde en un aspecto que no muchos docentes toman en cuenta, el hecho de participar, y de ejecutar una consigna dentro o fuera del aula no engloba las distintas acepciones que los estudiantes pueden proveer dependiendo a los estilos de aprendizaje, y las destrezas según el ambiente y la didáctica empleada. En definitiva, el docente no toma en cuenta al ser como integral y solo se enfoca en evaluar sanativamente.

Todas estas pautas recogidas son parte del fundamento que lleva a establecer procedimientos y requerimientos al momento de evaluar los aprendizajes dentro de un Método Evaluativo Basado en competencias que, si bien está presente en la universidad como el modelo Educativo, este debe de guiarse para establecer y construir los aprendizajes de manera significativa, haciendo uso de varios aspectos que se desglosarán en la propuesta.

El método que se elabora a partir de las necesidades establecidas en el Diagnóstico llegará a ser propositivo puesto que la aplicabilidad dependerá de otros aspectos que el docente y la misma Universidad pueda adecuarla como parte del sistema que posee para poder llevar a cabo un proceso Evaluativo conforme a las Competencias que se espera.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones

En la presente investigación se caracterizó la indagación sobre aspectos presentes en la realidad de la Evaluación bajo el Modelo Educativo presente en la Universidad Privada Domingo Savio, este modelo por “Competencias” instaurado desde el año 2012 y trabajado desde hace dos años 2017, es parte de un proceso de cambio, con relación a la mejora en el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Al mismo tiempo y de manera cohesiva se pudieron determinar datos que relacionan la percepción del estudiante sobre la evaluación de los aprendizajes en el aula universitaria, y la acción de los docentes con respecto a este modelo que constituye en un direccionamiento integral ávido de distintas características en el que hacer pedagógico.

Es menester indicar que el logro del objetivo General, es un resultado sistemático, lógico, científico y secuencial del alcance de lo que evoca cada uno de los objetivos específicos. en este caso fue esencial para poder Desarrollar las técnicas acordes al método evaluativo basado en competencias que se atribuyen al proceso formativo del modelo presente en la Universidad Privada Domingo Savio.

1er Objetivo específico

Sistematizar fundamentos teóricos referidos a la evaluación basada en competencias aplicadas al aula universitaria para poder llevar a cabo un mejor proceso de Enseñanza Aprendizaje.

El primer objetivo es respondido a partir de la revisión bibliográfica y documental dentro de la universidad que fue el punto de inicio para poder llevar a cabo una construcción analítica sobre la realidad que atraviesa la Universidad en lo que respecta la Evaluación de los aprendizajes. Todos los elementos teóricos fortalecieron la construcción de la propuesta a fin de contribuir con el proceso de Enseñanza Aprendizaje en dicha institución educativa.

2do Objetivo específico

Caracterizar del estado actual de la Evaluación formativa dentro del aula en la Universidad Privada Domingo Savio de la ciudad de Potosí.

Con respecto al segundo objetivo, este se responde con el establecimiento y aplicación de técnicas empíricas que recogieron distintos tipos de información al respecto de los involucrados en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje, este produjo un cúmulo de datos que evidencian la existencia de la problemática y que conducen a poder llevar una propuesta más consolidada a fin de poder llenar los espacios vacíos que denotan la aplicación en el proceso evaluativo que presenta el modelo basado en competencias.

3er Objetivo específico

Relacionar los efectos entre el estado actual y el estado ideal que se presenta en la evaluación basada en competencias dentro del proceso Enseñanza Aprendizaje.

En tanto a este objetivo podemos constatar que la acción presente en la evaluación basada por competencias del modelo que presenta la universidad no contempla una actuación empírica, la misma que no está debidamente establecida con relación a varios aspectos que comprenden las competencias y las necesidades que se denotaron en la investigación, tales como; las características de los estudiantes, el acompañamiento de la didáctica, y por supuesto el uso de innovación de técnicas e instrumentos evaluativos acordes al Modelo por Competencias.

4to Objetivo específico

Proponer un método basado en competencias que coadyuve el proceso de enseñanza aprendizaje de manera óptima y acorde a las necesidades de la población universitaria.

A partir de esta premisa y para poder contribuir con la misma, se establecen distintos parámetros que consoliden e integren los aspectos ya mencionados en un método que mejore el Proceso Enseñanza Aprendizaje y dirija la consolidación significativa de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en tanto se refiera el

desempeño académico de los estudiantes universitarios, además de generar un proceso dinámico y significativo para los docentes quienes se beneficien de este método al mismo tiempo de trabajar conjuntamente con los estudiantes estableciendo el punto de encuentro que todo momento pedagógico debe tener.

CAPÍTULO VI
PROPUESTA DE MÉTODO
EVALUATIVO BASADO EN
COMPETENCIAS

MÉTODO EVALUATIVO BASADO EN

COMPETENCIAS

6.1. Introducción

La evaluación de las competencias se ha convertido en un enfoque difícil de abordar, en tanto a los procedimientos que este presenta y las responsabilidades que acarrea al momento de realizar la planificación y ejecución de la evaluación de los aprendizajes.

El modelo por competencias enfoca justamente el hecho de abarcar los aspectos que la evaluación tradicional no enfoca y es de esta manera que sistematizando las acciones acometidas en el diagnóstico y denotando las necesidades que presenta la población universitaria conforme al uso del modelo por competencias, este debe ser direccionado de manera continua y establecido como parte del sistema educativo que se maneja dentro de la Universidad privada Domingo Savio.

El manejo de las competencias en la evaluación denota un proceso uniforme y diversificado, en tanto se refiere a los criterios que se deben tomar en cuenta, los tipos existentes de evaluación y las funciones que deben de cumplirse para establecer un aprendizaje significativo en el aula universitaria. Adaptar los contenidos, tener en cuenta las características de los estudiantes y manejar una didáctica adecuada enfatiza el surgimiento de un método acorde a las necesidades de la población universitaria.

6.2. Objetivos

6.2.1. Objetivo general

- Fortalecer el desarrollo de las competencias existentes dentro del modelo educativo de la Universidad Privada Domingo Savio en base al direccionamiento del método evaluativo que compone de técnicas acordes a las necesidades educativas actuales.

6.2.2. Objetivos específicos

- Identificar las fortalezas y debilidades que presenta la dinámica docente en tanto se refiere a la forma de evaluar los aprendizajes de sus estudiantes.
- Encaminar los procesos de evaluación formativa basada en competencias con el uso de técnicas acordes a las necesidades, temáticas, contextos, materiales y alcances de la materia.
- Enfatizar el compromiso y la participación activa de los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje para acometer un proceso evaluativo afín al requerimiento del proceso formativo.

6.3. Método de Evaluación Basado en Competencias

Cabañas, Dugua, y Olivares (2018) adoptan la definición de Perrenoud en el 2004 describió a las competencias como: “Las competencias son respuestas apropiadas ante contextos o situaciones reales que integran y movilizan saberes de tipo declarativo, procedimental y actitudinal” (Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas, 2018, pág. 41). De esta forma la evaluación queda manifiesta como uno de los principales aspectos a trabajarse dentro del currículo, y además de otorgarse una complejidad meritoria, depende mucho de la intención con la que se llenen los vacíos en el currículo y la aplicabilidad a partir de la acción docente y la participación de los estudiantes, quienes desde una perspectiva muy subjetiva denotan temor y sorpresa conforme a la evaluación en el aula.

A esto se le suma que existen bastantes limitantes conforme al sistema de la Universidad Privada Domingo Savio, hablamos del tiempo (mes) que es determinado para una materia, “sistema modular” que coexiste con la forma de equiparar un conglomerado de momentos de aprendizaje concentrados en una sola materia por el lapso de un mes.

Para tener una deliberada coherencia entre los elementos del concepto y una práctica educativa para el desarrollo de competencias, Zabala y Arnau (2008) citado por Guzmán Ibarra & Marín Uribe (2011) destacan que:

(...) una docencia por competencias requiere partir de situaciones-problemas y emplear formas de enseñanza que permitan dar respuesta a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real. Esto resulta congruente con los elementos del concepto y nos posiciona ante una posibilidad importante: delinear una práctica educativa para desarrollar competencias. Dentro de esta práctica, concebimos a un docente capaz de trabajar con estrategias y dispositivos de formación fundados en un modelo pedagógico que considere momentos de planeación auténtica, en la cual el profesor diseña situaciones-problema cercanas a la realidad del estudiante y orientadas a que éste movilice sus recursos cognitivos para encontrar soluciones a las situaciones planteadas y, en ese proceso, tome decisiones y autorregule su aprendizaje. (p. 154)

Cuando se habla de competencias, “el diseñar situaciones de problema, actividades de evaluación abiertas, evaluaciones en los distintos momentos del desarrollo de la competencia, el uso flexible de la competencia, el nivel de desempeño de las competencias en sus diversos componentes (teóricos, prácticos y valorativos)” (Dugua Chatagner, Cabañas Rosales, & Olivares Lucas, 2018, pág. 42), son parte sustancial para poder llevar a cabo un sistema evaluativo que consiga evidencias claras y se generen a partir de estas, un aprendizaje significativo.

6.4. Metodología

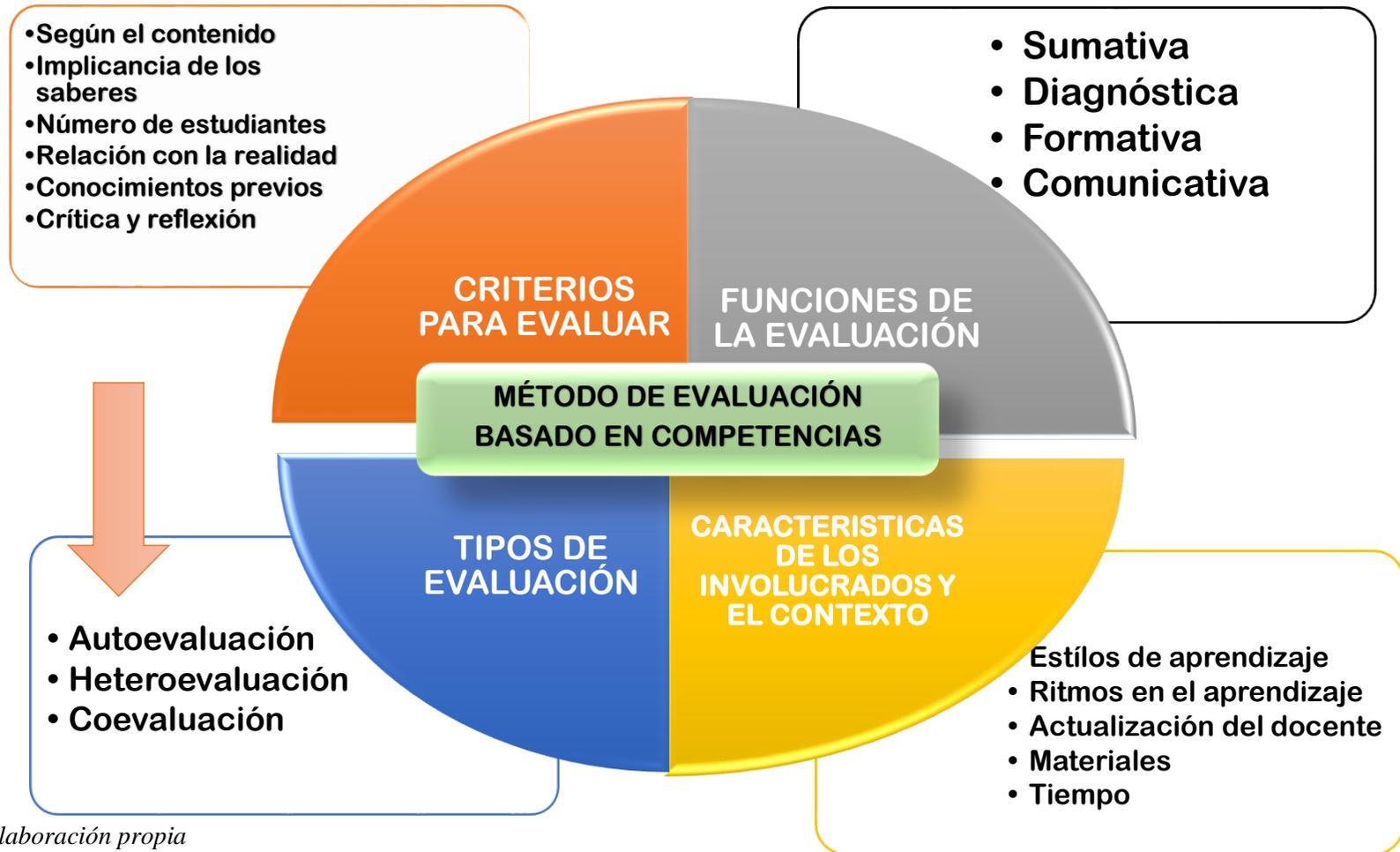
El proceso funcional del método se basa en la acción permanente del docente en tanto a la observación, revisión, juicio, valoración y determinación de aspectos que son útiles en el proceso formativo.

El método se basará en la adecuación del modelo usado por Michael Scriven (1991) quien a partir de su aporte en el ámbito evaluativo pudo definir y diferenciar la evaluación formativa de la evaluación sumativa, lo cual implica un paso muy grande en el ámbito educativo pues direcciona el sentido evaluativo en el verdadero significado; entendiéndose a la evaluación formativa como la función informativa dirigida al monitoreo del proceso enseñanza aprendizaje, y la evaluación sumativa a señalar el resultado tangible de lo que ha resultado en el proceso educativo.

De esta manera y dando un énfasis a la evaluación integral, que consiga establecer la relación entre la didáctica de las funciones pedagógicas en base al contexto y los estudiantes con la acción constructivista que denota David Ausubel “Aprendizaje significativo” y la “evaluación formativa” que describe Scriven al momento de establecer diferencias y concientizar al respecto del sentido de la evaluación de aprendizajes en el aula educativa universitaria.

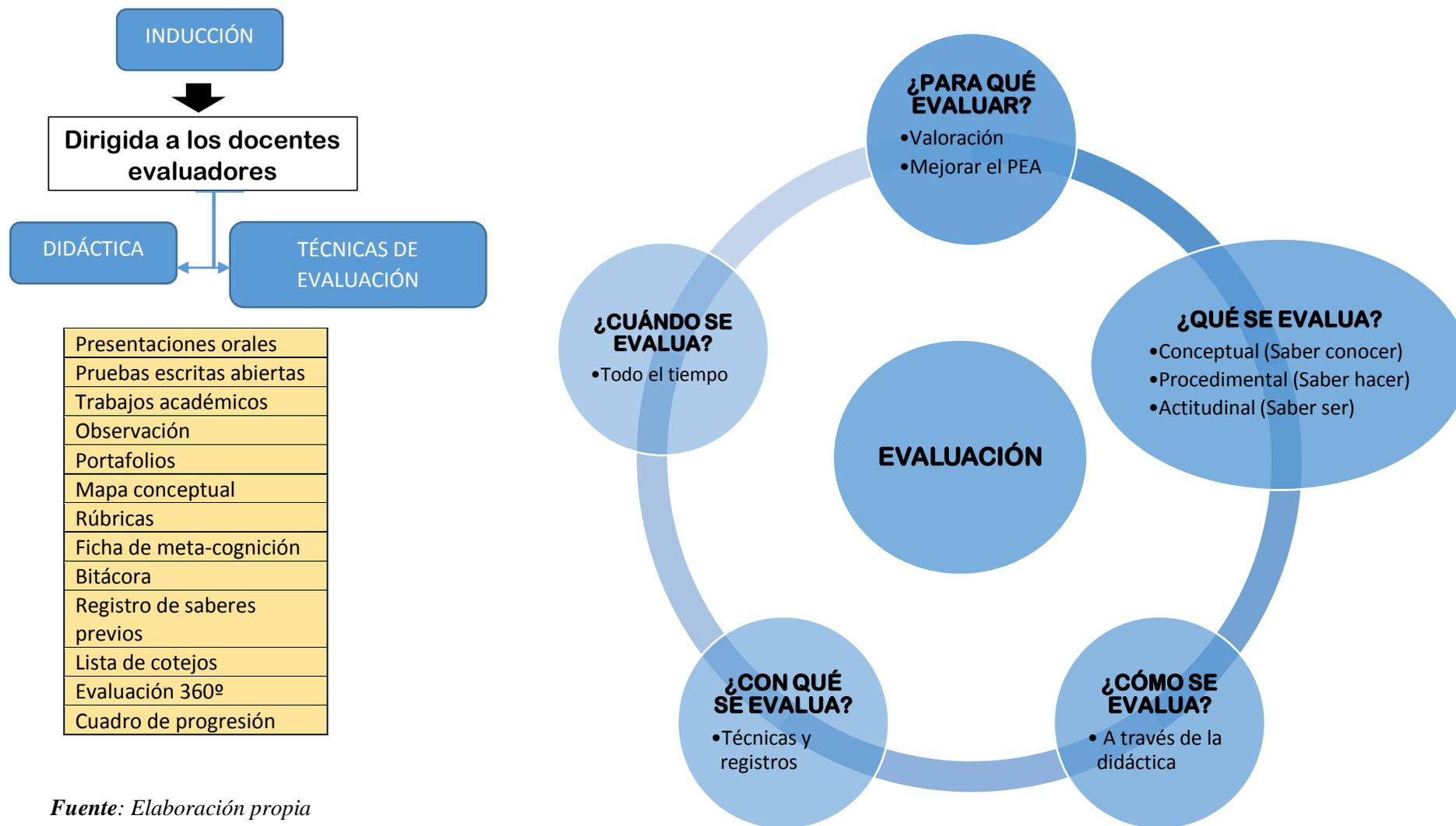
6.5. Esquema

Figura N° 5 Esquema "Método Evaluativo Basado en Competencias"



Fuente: Elaboración propia

Figura N° 6: Dinámica del Método Evaluativo Basado en Competencias



Fuente: Elaboración propia

6.6. Estructura del método

6.6.1. Bases filosóficas

6.6.1.1. Fundamento Psicopedagógico

Al respecto de la psicopedagogía se toma como base fundamentada al constructivismo por la acción que se tiene en la educación, pues el proceso de enseñanza se lleva a cabo de una forma dinámica, participativa e interactiva con el sujeto. En este tipo de enfoque el estudiante crea sus propios aprendizajes en base a las experiencias, intereses y conocimientos que permiten interpretar lo nuevo.

Entre varias teorías que se signan en torno al desarrollo del aprendizaje desde la Psicopedagogía se atribuye principalmente en la investigación a la teoría de David Ausubel “El aprendizaje significativo”, denotando principalmente “(...) la forma en que un nuevo conocimiento, se logra conectar con otras bases de conocimiento previamente adquiridas, por medio de un proceso de relacionamiento, lo que permite que el nuevo conocimiento adquiera un significado real y medible para el estudiante” (Blanco Valbuena, 2016, págs. 18,19).

El mismo que referido a la relación que se tiene del conocimiento nuevo con los conocimientos previos que el estudiante va cohesionando en el proceso de aprendizaje, conforma un esquema mental que consolida la relación entre la teoría y la práctica aplicada en la realidad objetiva.

En tanto a las competencias se tiene a bien mencionar al autor Sergio Tobón (2010), que describe a los criterios como: “las pautas o parámetros que dan cuenta de la competencia y posibilitan valorarla de acuerdo con los retos del contexto social, laboral, profesional, investigativo y/o disciplinar, actuales y futuros” (p.134). Estos engloban aspectos que se deben tener prioridad en el actuar pedagógico por parte del docente en tanto a las acciones evaluativas se manifiesten a su paso al momento de generar un aprendizaje formativo, que manifestados en las dimensiones educativas (saber conocer, saber hacer y saber ser) logran componer un enfoque complementario a las necesidades de la sociedad en tanto a la aplicación de los aprendizajes concretados.

6.6.2. Criterios del evaluador

Los criterios sintetizan todas las posibles modalidades de evaluación que se usan remontándose especialmente a los ejemplos que dan las pruebas de OCDE , PISA donde la presentación gráfica, descriptiva, estadística, simbólica entre otras dotan de una significancia objetiva conforme a su manera de abordaje (Tebar Belmonte, 2014).

Es bastante claro que, las competencias denotan una acción integral en tanto a los conocimientos, habilidades y actitudes que presenta el estudiante en el proceso formativo. El modelo evaluativo por competencias pretenderá en este aspecto, direccionar el actuar del docente en torno a las necesidades que se establecieron en el diagnóstico, y referidas a la acción formativa, según la revisión teórica se puede llegar a las siguientes pautas criterial para el evaluador:

- Según el contenido

El sentido y la importancia del tema conforme a las acciones se dan en base a la aplicación y el sentido lógico y recurrente de la formación. El contenido debe estar inmerso en una significación pura de la realidad y de la fundamentación teórica.

El docente a través de las técnicas evaluativas en el aula denota una acción de registro y valoración, y es dependiendo de la intención que este tenga en el momento preparado y planificado que lleva a un resultado consecuente al proceso formador, es decir, que los motivos exactos que el docente, designa para poder evaluar con una determinada técnica equivale a la respuesta de la intención que siempre estará determinada por el sentido de la evaluación.

- Implicancia de los saberes

Las dimensiones pedagógicas del aprendizaje como (saber conocer, saber hacer, saber ser) componen un constructo determinante en el aprendizaje de los estudiantes en base a las acciones que se acometen en el aula educativa, estos se consolidan a través de aprendizajes previos que se combinan para lograr un aprendizaje significativo. Estas se enfocan en el proceder del docente para guiar el aprendizaje de los estudiantes, que construyan el mismo a partir de las premisas presentadas y de lo que se conoce.

El estudiante al momento de ser evaluado deberá de pretender rescatar los aspectos más importantes en la aplicación del conocimiento. Si se llega a cumplir este tipo de criterios pueden llegar a darse las evidencias en base a las técnicas del método como tal.

- **Número de estudiantes**

La determinante del número poblacional en cada uno de los cursos al momento de evaluar es uno de los aspectos más referidos por los docentes en lo que respecta una falencia o limitante al momento de elegir alguna técnica. Cuando el número es mayor se deben de poner en práctica los grupos de esta forma se estratifica las acciones en torno a la actividad evaluativa, si bien no se llega a la interacción que se quisiera con cada uno de los estudiantes por el tema del tiempo, este se resuelve con el uso de categorías que denotan el avance y que llegan a mantener un control acorde de la situación de aprendizaje. Cuando el número es menor, el dominio de la clase se realiza con mayor facilidad, y las técnicas evaluativas tienen un carácter mucho más individualizado y recurrente a las características de la población.

- **Relación con la realidad**

El aporte a la realidad del estudiante debe tener un carácter de relevancia con las problemáticas de la sociedad, y resaltar la resolución de las mismas. Las situaciones en las que se puede usar y aplicar lo aprendido implica el abordaje del desarrollo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el mismo que promueve situaciones en las que el estudiante pueda aplicar lo entendido y abordado. La evaluación debe dar el toque de trascendente al momento formativo y determinar el nivel de aprendizaje para poder llevar a cabo una aplicación trascendental en determinadas situaciones.

La lógica que se construye a partir de premisas particulares para llegar a algo particular o viceversa denota un alto nivel de razonamiento conforme a la resolución de problemas que se convierte en una de las características del estudiante. La evaluación direccionará este hecho con distintas instrucciones en forma de problemática para poder abordar los conocimientos que se dan en el aula universitaria. El aprendizaje se forma de esta manera ya que el estudiante no solo recibe el conocimiento o la

teoría en cada momento, sino que también es consciente de las implicaciones de las problemáticas presentadas y se postula en la resolución e intervención de lo que se va a abordar aplicando lo que se sabe y lo que se puede hacer.

- **Crítica y reflexión**

A lo largo del proceso formativo, en la que el docente vierte la información y la va adaptando a la realidad, otorgando a los estudiantes herramientas para poder llevar a cabo un aprendizaje según las necesidades que este predisponga, el estudiante en la evaluación debe de expresar lo aprendido, de manera sintética, emitiendo juicios y puntos de vista en los que su psiquis se consolida con argumentos presentes en el momento educativo, la evaluación y sus técnicas condensarán lo aprendido dentro el proceso enseñanza aprendizaje.

El estudiante a partir de las técnicas que engloban el método basado en competencias puede llegar a formular distintas acepciones conforme a la temática, hacer comparaciones entre términos, distinciones y clasificaciones que contribuyen a un mejor abordaje de un determinado conocimiento, puesto que solo al momento de llevar el conocimiento a la transformación y adaptación del constructo mental dirigido a la práctica, se llegará a establecer aprendizajes con mayor significancia.

El proceso formador podrá ser estable cuando surja un diálogo entre ambas partes sobre un tema específico, si este diálogo conforma una actitud activa, las técnicas permitirán la activación de estructuras mentales que lleven a la ejecución de procesos cognitivos que llevan a un pensamiento crítico, el mismo que a partir del aprendizaje significativo, de las evidencias que se construyen en el aula, y la acción didáctica proyectarán un camino libre para un aprendizaje más loable y definido con relación a la crítica que se vaya a formular.

- **Conocimientos previos**

Una de las funciones más importantes de la evaluación de los aprendizajes se refleja en la valoración del rendimiento de los estudiantes, y a partir de esta, el proceso formativo denotará aspectos como la crítica constructiva, donde además de llevar a cabo una construcción y consolidación de conocimientos con el uso del juicio y

percepción personal, se llega a usar de forma adecuada las técnicas que se componen en el método. El aprendizaje significativo que se demuestra en el proceso formador deberá partir de premisas que corresponden a los conocimientos previos que presenta el estudiante, y es en base a estos que se da lugar la acomodación de la aplicación de técnicas acordes a las características de los estudiantes.

Los criterios referidos deben entenderse como indicadores concretos de aprendizaje, los cuales deben de ser demostrados a partir del producto que se maneja en el PEA, también considerarlas como parámetros que usa el docente para definir la valoración y los parámetros de esta decisión con el juicio profesional a la hora de evaluar.

Es de esta manera que cada uno de los criterios es vital al momento de proceder con la función evaluadora, pues el propósito de esta es la de registrar las evidencias que son expresadas por los estudiantes que “son distintos unos a otros” y por tanto los criterios contribuyen a poder llevar a cabo un abordaje más direccionado conforme al modelo basado por competencias.

6.6.3. Funciones

Las funciones de la evaluación se componen a partir de la intención misma que tiene el evaluador en la intención de registrar las evidencias de los saberes que se demuestran en las competencias. Las funciones direccionan el actuar del evaluador con respecto a los momentos en los que se aplica dentro del aula educativa.

A raíz de la actuación del docente, del estudiante y del contenido fusionados en lo que se denomina un “punto de encuentro” destilan distintas funciones que mayormente se dan en distintos momentos:

La función **Diagnóstica** se establece a un inicio de la clase y se determina en base a los conocimientos previos manifestados por los estudiantes y direccionados por el docente para poder acomodarlos en un aprendizaje que sea significativo, cada una de estas evidencias llegará a mantener un contacto con el conocimiento, habilidad y actitud del estudiante que debe de valorarse. Esta función debe trabajarse de manera grupal y/o general procediendo a establecer el punto de inicio de los participantes antes de abordar un conocimiento nuevo.

La función que corresponde al desarrollo de la clase es la **Formativa** y se enfoca de forma continua a lo largo de la clase, tratando de imbuir en aspectos que no se conocen de los estudiantes, puede ser de manera individualizada como grupal, incluso esta puede llegar a mantener un contacto entre los estudiantes para poder facilitar la información perceptiva de lo que se percibe en cuanto a las competencias. Esta función determinará el camino que se está llevando en cuanto a la construcción de los aprendizajes, pues la evaluación también educa, instruye e informa.

La evaluación que no se queda atrás y que corresponde a la determinante de un proceso formador es la **Sumativa** que resalta la función de devolver un resultado o signar un parámetro que se ha tomado para ofrecer una puntuación, y de esta manera contemplar de forma cuantitativa el rendimiento que cada uno de los estudiantes ofrece en un determinado tiempo.

No podemos dejar de lado otra función que corresponde a la intención de llegar a una triangulación o punto de encuentro entre los protagonistas de la evaluación y el contenido mismo, esta es la comunicativa, la misma que se manejará todo el tiempo, y refiere la acción del evaluador y el evaluado en tanto a la participación en la planificación, ejecución y revisión de la técnica usada dentro del método basado en competencias.

Las funciones corresponderán al proceder del evaluador al momento de elegir una técnica evaluativa en el aula educativa, según el momento que se destinen estos, las funciones deben de ser aplicadas y trabajadas a raja tabla para poder establecer una evaluación continua y consecuente al avance de la materia y la contemplación de un aprendizaje significativo tanto al inicio, desarrollo y final de una clase y de un módulo como tal.

6.6.4. Tipos de evaluación

En cuestión de uso y perspectiva evaluativa, naturalmente el docente se ha mantenido con el derecho de esta tarea, pero llegando a consolidar lo que mencionan los autores sobre el constructivismo y la manera de Scriven (1991) al direccionar la evaluación hacia una formación y apartar lo positivista, se llega a la conclusión de mantener la comunicación y participación constante entre los protagonistas de este proceso

formativo, en resumidas cuentas se declara que la tarea no es solo del docente, por varias razones:

- Existen grupos muy grandes de estudiantes en un curso, para lo cual se deben de manejar grupos, los mismos que deben de pretender tener focalizados personas que contribuyan a este proceso. Es decir, que un estudiante tendrá el papel de co-evaluador para sus compañeros.
- De la misma manera en grupos grandes, si la evaluación denota aspectos mucho más específicos se formarán parejas que constituirán en puntos revisores conforme a una sola persona (su compañero) llegan a mantener la coevaluación nuevamente en el ejercicio de poder abordar las evidencias que sean necesarias.
- Para poder llevar a cabo distintas técnicas que resulten de la subjetividad autónoma de cada uno de los estudiantes también se dirigirán de una forma independiente, en la que estudiante pueda denotar el alcance y trabajo realizado a raíz de un rendimiento propio, que además denotará una conciencia pedagógica sobre su formación y el aprendizaje.

Estas razones y otras que surgen a partir de la dinámica evaluadora conforme a las distintas temáticas, llevan a formular la función del evaluador de manera incesante, continua y concisa. La participación del estudiante no solo es vital para poder llegar a un mejor proceder evaluativo conforme a su aprendizaje, sino también que concreta la información y la transparencia que refleja cada una de las técnicas que son aplicadas para no tener ningún desajuste con relación al proceder de la “nota” o puntaje como el resultado de un determinado proceso.

La Hetero-evaluación que corresponde según Tobón (2005) a la valoración que una persona hace con respecto a las competencias de otra, subraya la acción clásica del docente, pero en este caso de manera que pueda identificar y evidenciar las competencias del estudiante en el proceso de aprendizaje dentro del aula educativa. Necesariamente para que las competencias salgan a la luz, el docente evaluador deberá de usar la didáctica como parte intrínseca de cada una de las técnicas que ha

seleccionado para llegar a mantener un punto de encuentro acorde a la realidad objetiva.

Con respecto a la evaluación de una persona y viceversa dentro de un grupo grande de personas que fue mencionado anteriormente, se destaca la Coevaluación que a diferencia de la anterior pretende que los mismos estudiantes puedan evaluar a sus compañeros, otorgando en base a las premisas evaluativas como una escala de Likert o categorías definidas, la responsabilidad y punto de vista con relación al desempeño que se llegó a mantener en la actividad. En el momento que el estudiante puede asignar una calificación numérica o categórica a su compañero, podemos llegar a saber cuánto conoce de la temática abordada, pues bien, es sabido que “aprendemos cuando evaluamos”² quien evalúa debe de conocer a fondo lo que se pretende evaluar, además de la temática, y es ahí donde también se conocen las debilidades de los estudiantes a partir del punto de vista de cada uno de ellos conforme a la técnica que se vaya a manejar.

Por otra parte, está la Autoevaluación que consiste en la valoración autovaloración de las competencias que tiene el individuo con criterios que, si bien son truncados desde su formación educativa, son la base para conocer el grado de conciencia del estudiante de forma subjetiva, con relación a las evidencias que deben de ser manejadas en un determinado aprendizaje.

Este tipo de evaluación resalta la actitud del estudiante al momento de poner en práctica su papel de estudiante en el proceso Enseñanza aprendizaje y además demuestra poco a poco la autorregulación de su aprendizaje a través de la responsabilidad, la puntualidad y la presentación que debe estar marcada en cada momento evaluativo.

6.6.5. Características de los involucrados y el contexto

En el proceso de adecuación del método basado en las competencias, se resaltan aspectos a considerar a partir de las características que presentan los estudiantes, los

² Eduardo Andere (2011), denota que en el modelo constructivista la evaluación llega a mantener un aprendizaje constante, en el que se aprende en todo momento y en cualquier posición.

docentes, y la institución educativa misma, pues estos aspectos pueden en gran medida dificultar el proceso evaluador de una u otra medida.

Los estudiantes, por una parte, presentan características muy particulares unos con otros, además de mencionar que cada persona es diferente a otra en su modo de actuar, sus gustos, debilidades y enfoques a los que dirige su aprendizaje, son propensos al cambio que es determinado por el grupo social al que pertenecen y en definitiva a la tecnología que cada día se convierte en parte de la actividad humana.

Estilos de aprendizaje

A raíz de la investigación podemos denotar a los estilos de aprendizaje que son parte de proceso cognitivo por el cual cada persona pasa al momento de aprender y que para la evaluación basada en competencias corresponde en uno de las bases en las que se fundamenta la recepción del estudiante conformando así al conocimiento que se acumula y construye en el proceso formativo. Los estilos de aprendizaje descritos en el marco teórico constituyen en la manera en la que el estudiante percibe los conocimientos, para poder internalizarlos, de esta manera los estudiantes pueden ser visuales, auditivos o kinestésicos.

Los estudiantes visuales, llegan a consolidar sus aprendizajes por medio de lo que pueden ver, como por ejemplo (apoyos visuales, videos, imágenes, lecturas, etc.), de esta manera la presentación de las técnicas usando estas herramientas o tecnologías no solo permiten la percepción del nuevo conocimiento, sino que lo relacionan con otros ya conocidos empleando el “aprendizaje significativo”.

Los estudiantes que perciben de mejor manera con los sonidos son los de estilo auditivo, y a estos les corresponde la asimilación de contenidos a raíz de la atención mucho más focalizada, por ejemplo (los videos, audios, clases orales, charlas, grupos focales, entre otras) donde la comunicación juega un papel muy importante en el proceso formador. Los estudiantes visuales y auditivos comprenden un uso de varias funciones cognitivas que equiparan al aprendizaje comprensivo y expresivo, los mismos que pueden ser evidenciados en la evaluación.

Por otra parte, se tiene a los estudiantes kinestésicos quienes deben de tener un elemento palpable para poder interactuar con él de forma que se ejecuten acciones motoras y ejecutoras. Este tipo de estudiante aprende mejor de forma empírica, y es ahí que la evaluación de estas personas también debe ser de la misma manera por el carácter de expresión que es llevada a consolidarse de la manera más activa y enriquecedora.

El método evaluativo como tal, pretende llevar a cabo un registro de evidencias que sean visibles y puestas en práctica en el proceso formador, de manera que el evaluador no esté sujeto a la subjetividad, y en relación a sus estudiantes se debe de llegar a mantener una acción didáctica que conlleve la participación de los mismos ya sean estos visuales, auditivos o kinestésicos en la forma de abordar un conocimiento, pues es el mismo trayecto o forma que tomarán al momento de expresar lo que ya conocen. De esta forma la evaluación en todas las técnicas tendrá que tener en cuenta estos tipos de estilos para poder tener un registro correcto de lo que se está evaluando como desempeño de los estudiantes.

Ritmos de aprendizaje

Al momento de abordar alguna actividad y en este caso una técnica evaluativa, el docente debe pretender que el espacio de tiempo es generalizado para todos los estudiantes, y es el momento en que cae en un error, pese a que se debe de tratar a los estudiantes de manera igualitaria, estos presentan un distinto ritmo al momento de aprender, y es que algunos precisan de otro tipo de estrategias para consolidar el aprendizaje. En lo que respecta la evaluación basada en competencias, el evaluador (docente) debe conocer a los estudiantes y conseguir que todos y cada uno estén preparados para la evaluación formativa y sumativa – la evaluación diagnóstica no cubre con estas características, pues no se conoce a los estudiantes en su totalidad- con el uso de distintas técnicas didácticas que permitan el abordaje de cada temática.

Es decir, si se manejan técnicas que son nuevas para los estudiantes, estas deben ser instruidas en su estructura y aplicación, para que todos los evaluados estén preparados y tengan las herramientas antes del hecho; si la temática presenta ciertas dificultades en ser entendida y asimilada por los estudiantes, el docente deberá de cambiar las

estrategias de enseñanza para componer el aprendizaje significativo que se precisa al momento de evaluar.

Actualización del docente

Es inevitable pensar que la labor del docente es la más ardua en el proceso evaluativo, pues es el protagonista que focaliza los contenidos y la planificación curricular del aula para poder llevar a cabo la selección de las distintas técnicas al momento de inferir en el proceso formativo de sus estudiantes, es de esta forma que algunas pautas que se presentan por el docente pueden que sean obsoletas con relación a las anteriores características del estudiante. Tales deben ser abordadas para no llegar a una clase tradicional con un modelo anterior.

En este caso el docente debe estar preparado para cualquier contingencia y actuar de manera profesional ante lo que pueda suscitar en el aula universitaria, y en este caso lo que se pretende con el método también es abordar contenidos actualizados en una inducción mensual a los docentes, y la proporción de una lista de técnicas que deben ser manejadas según el contexto, contenido y los requerimientos de la materia con el fin de recuperar, lograr y proceder correctamente en el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

La inducción será a la par de la que ya se presenta en la Universidad Privada Domingo Savio, con el único fin de complementar aspectos evaluativos que deben de ponerse en práctica al momento de trabajar con el modelo basado en competencias.

Materiales para la evaluación

El uso de los distintos materiales que deben de prepararse al momento de evaluar con cualquier técnica en el método evaluativo por competencias deberán de tener distintas características que conforman la valoración de evidencias en el aula universitaria, predispuestas a raíz del tipo de técnica en tanto a la valoración del saber conocer, saber hacer y saber ser, además de tener un carácter previsor, es decir, que deben de estar predispuestos con anterioridad, ponen en manifiesto su razón de ser con la forma en la que se aplica y se lleva de la mano con la didáctica para su ejecución.

Tiempo

La medida temporal del método basado en competencias sostendrá una estrecha relación con el sistema modular que se presenta en la universidad, y raíz de las limitantes descritas en el diagnóstico, este no perderá su importancia y su alcance en ninguno de los momentos de la clase donde se requiera hacer uso de la evaluación.

Es necesario aclarar que la evaluación debe ser continua, es decir, que se da en todo momento, y no es necesario establecer un tiempo determinado para poder realizarlo pues todo momento se está evaluando. La tarea del docente es la de determinar técnicas que le permitan registrar las evidencias de la mejor manera para poder llevar a cabo el proceso evaluativo conforme a las características del método.

6.7. Técnicas acordes al método

6.7.1. Criterios de elección

Partiendo de la dinámica en la que el estudiante sea el participe principal de su aprendizaje y sea consciente de la existencia de una evaluación que contribuirá con su desarrollo educativo, y que enfocará aspectos que intervienen en cada uno de los aprendizajes, enmarcado en las competencias que este presenta en cada momento educativo. Al respecto López Pastor refiere algunos criterios de elección de técnicas para trabajar la evaluación formativa basada en competencias, argumentando otras que son de suma importancia por parte del investigador, y estos son:

- a) **Tipo de contenido;** en tanto la temática a abordar mantenga una especificidad concerniente a su aplicación, la técnica mantendrá el mismo ritmo e intención evaluativa, tal como se usa la observación para obtener contenidos actitudinales de los educandos, o para poder describir el dominio de los contenidos conceptuales a través de las pruebas escritas o “exámenes”. En todo caso la tarea del docente es la de crear situaciones evaluativas donde el estudiante denote una ávida participación y sea consciente del resultado que se va a manejar.
- b) **Posición en el nivel educativo;** el autor denota gran relevancia en este tipo de criterio al momento de elegir una técnica de evaluación, pues la perspectiva

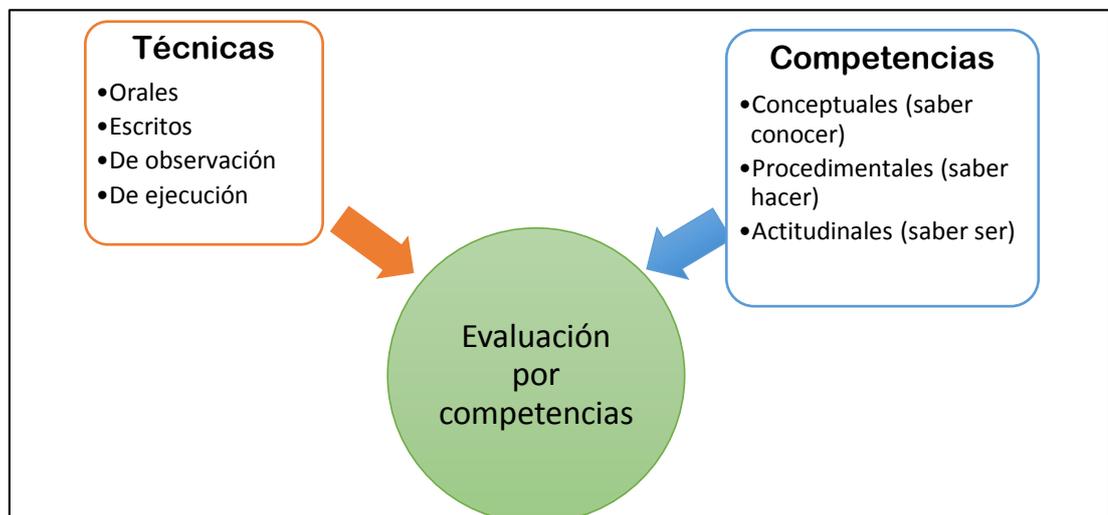
que presenta el estudiante es la que llevará a lo largo de todo el proceso evaluativo.

- c) **Área de aprendizaje;** en este punto se declara la elección de la técnica a favor de la temática que se aborda, este debe estar sujeto a la aplicabilidad de tal contenido, se debe tener en claro que no siempre la técnica elegida puede tener un éxito con todo tipo de contenido, y más aun con diferentes áreas de aprendizaje. Enmarcado en la facultad de ciencias Sociales de la UPDS, se tiene claro que las carreras de Psicopedagogía y Psicología se conforman de aspectos teórico prácticos con la intención de generar una respuesta a las necesidades de la población en base a la interacción humana y la resolución de problemas que en este caso son de análisis y diagnóstico. A favor de esta premisa los contenidos serán mejor manejados cuando se cualifique la evaluación a favor de los aprendizajes del proceso formativo.

6.7.2. Tipos de técnicas

A raíz de la revisión teórica realizada en esta investigación se concluye en la división de las técnicas en 4 grupos por el tema de la aplicación, además de direccionar estas técnicas en las tres dimensiones de los saberes educativos presentes en la evaluación basada en competencias.

Figura N° 7: Tipos de Técnicas y Competencias



Fuente: Elaboración propia

Si bien cada una de estas predispone a la acción de docente también fundamenta los instrumentos que se utiliza. Estos instrumentos estarán dispuestos según la dimensión que tenga que trabajarse (conocimientos, habilidades, actitudes).

Listado de Técnicas dentro del método evaluativo por competencias

Cuadro N° 6: Técnica "Evaluación oral"

EVALUACIONES ORALES	
¿Qué es?	Son las primeras pruebas usadas en la historia para registrar las evidencias del conocimiento, y en su estructura corresponden a una libre expresión de las ideas que denota el estudiante comprendido en su psique, esta comprueba el conocimiento a través del diálogo que se establecen entre el docente y el estudiante conforme al contenido que se marca o que se está tocando, llegando a formar el punto de encuentro.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Se dan en grupos pequeños. - Se aplica cuando se quiere un análisis en profundidad. - Relaciona varias temáticas. - Son un complemento de lo teórico.
¿Cómo se aplica?	<p>En la aplicación las podemos ver como las exposiciones, debates, uso de entrevistas entre otras; donde el evaluado estudia y domina un tema determinado y en el momento de la evaluación se crea un diálogo con el evaluador conforme a cuestionantes en las que se deberá tener en cuenta los conocimientos que se han construido. Los demás estudiantes también son partícipes de este proceso, puesto que, con la inferencia del diálogo vertido, estos también pueden incrementar el constructo de lo que se está formando.</p> <p>Se debe de definir con claridad el objetivo de la prueba para poder tener mayores resultados conforme al alcance de la temática.</p>
Instrumento	Se registra la información en base a una guía de observación la cual deberá contener todos los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se logran trabajar, contruidos a partir de los criterios del evaluador.

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro N° 7: Técnica "Pruebas o exámenes escritos abiertos"

PRUEBAS O EXÁMENES ESCRITOS ABIERTOS	
¿Qué es?	Este tipo de pruebas son las más usuales al momento de requerir la evidencia del conocimiento abordado, estas responden por escrito y de manera individual con las palabras del evaluado, que le da el toque de expresión libre.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante construye su respuesta. - Permite evaluar diversas temáticas y las relaciones entre ellas. - Es condicionado por el evaluador. - Su revisión es laboriosa. - Promueve la investigación.
¿Cómo se aplica?	El evaluador construye el instrumento con el objetivo de generar evidencias específicas conforme a la materia, las preguntas abiertas ofrecen un amplio panorama de la percepción del estudiante y este puede ser direccionado por el evaluador en base a criterios o rúbricas que se deben de cumplir en base a que se vaya llenando las respuestas. el estudiante evaluado tiene la opción de recurrir a textos y apoyos para poder definir su postura y ampliar el punto de vista, lo que impulsa a su vez a la investigación.
Instrumento	El examen o cuestionario es el instrumento delimitado por el docente en respuestas largas o cortas, no es necesario entregar una estructura escrita pues este puede quedar plasmado de distintas formas en la presentación para que los estudiantes logren comprender la consigna, es decir, puede ser digital o escrito en la pizarra.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 8: Técnica "Trabajos prácticos"

TRABAJOS ACADÉMICOS	
¿Qué es?	Es una de las mejores técnicas para poder registrar, procesar, consolidar e internalizar los nuevos conocimientos. Estos están de la mano con el proceso formativo pues denota un sistema de recursos que el estudiante debe de manipular para llegar a un cometido, las competencias surgen a partir de la intención del estudiante a poder llevar a cabo una investigación y la organización de contenidos para luego aplicarlos.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Incentiva a la búsqueda y selección de información. - Ofrece un pensamiento crítico – analítico. - Promueve la investigación y el trabajo de campo. - Fortalece el análisis y síntesis.
¿Cómo se aplica?	<p>Las evidencias de este tipo de técnica salen a la luz a partir del análisis de información que el estudiante va realizando para poder construir un trabajo sólido y estructurado. Mayormente se los realiza en los formatos de trabajos prácticos, ensayos, resúmenes, análisis de casos e incluso la revisión bibliográfica para tener una postura sobre una determinada temática. La consigna debe ser detallada sobre el formato y el alcance de dichos conceptos que serán abstraídos por el estudiante.</p> <p>El argumento implica el uso de la razón del estudiante que deberá expresar conforme sea el juicio o un punto de vista en cada una de las ideas propuestas en el trabajo.</p>
Instrumento	La valoración de las competencias se da a partir de las premisas expresadas por el evaluador en una rúbrica evaluativa una escala de Likert o ficha de competencias que delimite las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 9: Técnica "Observación"

OBSERVACIONES	
¿Qué es?	<p>La observación es una técnica de recogida de información que puede ser aplicable al proceso de realización de diferentes tareas. Además de otorgar un sentido amplio a las acciones que el estudiante ofrece en el momento formador, equipara aspectos actitudinales que otras técnicas no logran a detalle.</p> <p>Esta técnica puede ser un elemento sobre el cual se puede llegar a reflexionar tanto en los estudiantes y la complementación de una conciencia de aprendizaje.</p>
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Permite evaluar los aspectos actitudinales. - Contrasta los aprendizajes conceptuales y procedimentales con el actuar del evaluado.
¿Cómo se aplica?	<p>En la práctica de alguno de los aprendizajes (procedimentales) el evaluador reconoce las actitudes del evaluado con relación a la forma de concepción de aprendizajes que son transparentes a la vista de la clase.</p> <p>la observación participativa incluye la acción del docente en tanto a la forma de como este presenta las actividades y guía las respuestas hacia un aprendizaje significativo con la argumentación y complementación de las dudas que se registran en el abordaje de una temática. La postura de los evaluadores y la calidad de participación son aspectos que se han de evaluar.</p>
Instrumento	<p>Se registra las evidencias en base a una guía de observación, diario de campo, lista de cotejo o registro anecdótico, están elaboradas a partir de pautas que en base a la rúbrica establecen parámetros para tener un mejor alcance en la valoración.</p> <p>Este instrumento puede ser parte de otro por tener la calidad de visualizar aspectos actitudinales.</p>

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 10: Técnica "Portafolios"

PORTAFOLIOS	
¿Qué es?	Es un sistema de evaluación que permite recoger un conjunto de evidencias del Proceso Enseñanza Aprendizaje, reconocido como la técnica más completa y compleja por el hecho de componer distintas actividades realizadas a lo largo del módulo. Comprende un registro de las acciones que se complementan en un archivo que deben de cumplirse en un determinado tiempo.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece conocer el progreso continuo del aprendizaje. - Mantiene una relación constante con el evaluado. - Impulsa la conciencia y autoevaluación de los estudiantes. - Es transparente y modificable en el proceso.
¿Cómo se aplica?	Esta técnica se establece a partir de premisas detalladas y consensuadas con los estudiantes, pues el constructo que se crea a partir de las actividades, ha de mantener un contacto directo y manipulación de ambos protagonistas en el proceso formativo. Este presenta criterios que desde el inicio son claros para la clase, dentro de este pueden estar inmersos las demás técnicas e instrumentos que se han de usar para poder evidenciar las competencias. La valoración de los aprendizajes se dará de manera abierta y objetivamente dispuesta a su revisión.
Instrumento	Existen varias formas de evaluar esta técnica, a través de rúbricas que son sistematizadas a partir de la materia o temáticas que se trabajan a lo largo del módulo. En esta se debe pretender tener una coherencia, precisión, cobertura, relevancia y profundidad con las competencias que se precisan según las necesidades que establece el modelo.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 11: Técnica "Mapa conceptual"

MAPA CONCEPTUAL	
¿Qué es?	Es una herramienta que sirve para mostrar la forma de relacionamiento entre conceptos e ideas expresándolos de una forma gráfica y estructurada, se dan por jerarquías y se sostienen entre sí a través de conectores.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Permite relacionar ideas y conceptos que no se logran en esquemas. - Facilita la valorización del entendimiento y estructura que el estudiante tiene sobre la temática. - Estructura las ideas del estudiante de manera lógica y coherente.
¿Cómo se aplica?	<p>A partir de la premisa de realización del mapa, los estudiantes deben estar conscientes que la estructura debe ser lo más lógica y coherente posible, llevando la jerarquización de las ideas centrales que se van a manipular, uniéndolas con conectores que hacen mayor la amplitud y el entendimiento para el que lee.</p> <p>El docente puede variar en la asignación evaluativa de esta técnica, pues la corrección de pares, la elaboración en grupo y la revisión sistemática, son opciones que denotan distintas acciones para el grupo dentro del aula. De esta forma la coevaluación y la autoevaluación son aplicables.</p>
Instrumento	El instrumento de evaluación se denotará en base a distintas competencias que se vean descritas en un inicio por el docente, este puede ser una rúbrica o una ficha de competencias que se registren en tanto a lo logrado según la consigna.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 12: Técnica "Rúbricas"

RÚBRICAS	
¿Qué es?	<p>Son guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes, estas ayudan a describir las características específicas de una tarea asignada y valoran la ejecución, el trabajo, la actitud, el desempeño y las competencias logradas en el proceso formador.</p> <p>Este tipo de técnica evaluativa se la usa como registro en muchas de las actividades evaluativas dentro del aula universitaria. De forma que el estudiante clarifica su rendimiento por medio de una serie de competencias descritas según el tema y el alcance de la actividad.</p>
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Se usa para emitir juicios sobre la calidad de un trabajo en cualquier tipo de temática. - Pone en evidencia la puntuación sobre el valor determinado a la escala unidimensional. - Evalúa los productos y desempeños del estudiante con objetividad y consistencia. - Proporciona el feedback significativo entre el estudiante y el docente llegando al punto de encuentro. - Proporcionan una base para poder diseñar las actividades de enseñanza. - Impulsa a la autorregulación del aprendizaje en el estudiante.
¿Cómo se aplica?	<p>Para diseñar la rúbrica es necesario considerar el contexto y la concepción general de la temática que se está abordando, de este se designan las competencias que se deben de lograr y el tipo de evidencia que se pretende observar.</p> <p>Luego, se describe los atributos del desempeño óptimo conforme a las competencias que se desean lograr, estas estarán descritas en diferentes dimensiones que se visualizan en la escala de valoración en forma de criterios.</p> <p>Al diseñar la escala de valorización se deberá de tomar en cuenta niveles entre el 3 y el 5 para categorizar el desempeño demostrado en los descriptores observables.</p> <p>Al tener marcada la escala se llenará esta con un ejemplo de desempeño que debe de estar paramétrico según el desempeño observado en cursos anteriores o en experiencias que son</p>

	relacionadas con la realidad, o incluso determinada por el resultado más alto que se obtenga en una prueba semejante.
Instrumento	La valoración se da con la corrección de este instrumento en determinadas asignaciones que a partir de las competencias se han logrado categorizar. El instrumento compone un cuadro analítico que denota distintos grados de competencias que se alcanzan a partir de una premisa y aspectos evaluativos en tanto a los contenidos de la materia con relación a los logros que se además de estar establecidos, deben de ser parte del cumplimiento de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 13: Instrumento: Ficha de metacognición''

FICHA DE METACOGNICIÓN	
¿Qué es?	Es un tipo de técnica que permite registrar el grado de conciencia que tiene el estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje. Este permite una actitud mental de observación y sistematización de su aprendizaje.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Enfoca el antes y el después. - Procede en base a los conocimientos previos y al requerimiento del estudiante. - Direcciona la autoformación y la autorregulación del aprendizaje.
¿Cómo se aplica?	Esta técnica considera la valoración del aprendizaje de forma auto evaluativa, es decir, que el estudiante expresará con un juicio autónomo acerca de las acciones y los logros obtenidos a lo largo del proceso educativo.
Instrumento	La ficha que se utiliza en esa técnica se basa en preguntas predeterminadas que se hace el mismo estudiante conforme al proceso formativo, la evaluación de este instrumento tomará base en las respuestas que se correlacionan con su desempeño académico.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 14: Instrumento "Bitácora"

BITÁCORA	
¿Qué es?	Es una forma de comunicación con el estudiante en la que se hace hincapié la evaluación integral del estudiante en todas sus facetas, llegando a comprender un registro de los contenidos actitudinales, procedimentales y conceptuales.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Se realiza en cualquier momento. - Actúa como complemento y retroalimentación de la valoración integral del sujeto. - Favorece la comunicación entre el estudiante y el docente. - Flexible y adaptada a diversos currículos y áreas. - Es anticipada a las acciones que se realizan en el aula. - Se usa de manera global.
¿Cómo se aplica?	<p>Se planifica en base a la materia o asignatura, los contenidos de en un cronograma de actividades, las cuales deben ser registradas y consensuadas por los estudiantes a fin de poder establecer metas, objetivos, rendimiento, y resultados propuestos en el alcance de las competencias en el aprendizaje.</p> <p>Ya en la actividad específica se registran distintos aspectos que fueron relevantes en cada uno de estos momentos, como puntos positivos, negativos, observaciones, anécdotas y competencias abstraídas.</p>
Instrumento	Estará enmarcada en un registro de la bitácora que corresponda aquellos aspectos que se han de registrar en base a las actividades consensuadas por los involucrados, para registrar anticipadamente es posible el uso de una grabadora de audio y/o video para poder tener un mayor alcance de los puntos que se han de tener en cuenta en la actividad evaluativa.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 15: Instrumento "Registro de saberes previos"

REGISTRO DE SABERES PREVIOS	
¿Qué es?	Es un instrumento que se realiza al inicio de las actividades pedagógicas, al comienzo de una unidad didáctica o en este caso un módulo, con el fin de recoger información de los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Provee un acercamiento a la realidad de aprendizajes previos. - Focaliza el punto de inicio sobre el cual evaluar los contenidos. - Es un instrumento general, registrado en una nómina.
¿Cómo se aplica?	En base a la designación de la materia se toman en cuenta los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que deberían estar inmersos al inicio de las actividades. Posteriormente se registran los nombres en una nómina y se van asignando valores a las competencias que se manejan según la actividad.
Instrumento	El registro estará dividido en el tipo de contenidos que se manejan en las competencias, y los indicadores serán valorados según el desempeño en cada una de estas; D (desarrollado) ED (En desarrollo) ND (no desarrollado)

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 16: Instrumento "Lista de Cotejo"

LISTA DE COTEJO	
¿Qué es?	Es un instrumento elaborado en base a criterios e indicadores establecidos previamente para guiar la observación que se realiza en la evaluación de competencias.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Es utilizada tanto para registrar los contenidos actitudinales como para los procedimentales. - Compara y asigna aspectos que han de ser evaluados según los contenidos y la acción sobre ellos. - La asignación es en base a un check in (tikeo).
¿Cómo se aplica?	Primeramente, se tiene que tener en cuenta los aspectos o conductas que se han de evaluar mediante la observación, luego se determinan distintas categorías o valores para asignar la calificación al momento de la evaluación (SI/NO, Likert, etc.) ya sea numérica o categórica.

Instrumento	La Ficha que se utiliza en este caso corresponde a la creación del docente conforme las competencias que se pretenden lograr en la actividad evaluativa según el tema y la acción pedagógica.
--------------------	---

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 17: : Técnica " Evaluación 360°"

EVALUACIÓN 360°	
¿Qué es?	Es la técnica que maneja el feedback de manera novedosa conforme la valoración del desempeño de las competencias, puesto que dirige a las personas hacia la satisfacción de las necesidades que se muestran a lo largo del proceso formador.
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Es una técnica de coevaluación que depende de los juicios de todos los participantes. - Se basa en la percepción de los demás sobre el trabajo y el desempeño que uno hace. - Facilita el desempeño, incremento y nivel de aprendizaje entre los involucrados a partir de las percepciones.
¿Cómo se aplica?	Esta depende de la participación activa de todos los involucrados en el proceso evaluativo, denotando una coordinación de los juicios y perspectivas sobre la valoración de un aprendizaje, si bien esta debe ser direccionada y finalizada con la decisión final del docente, son los mismos estudiantes que determinan con la percepción sobre el evaluado el puntaje que será consensuado entre los participantes. Todos y cada uno de los parámetros serán consensuados inicialmente.
Instrumento	El registro se puede realizar de forma que se valoren todos los puntos de vista que se vierten en la coevaluación, este puede ser una lista de cotejo, o una guía de observación que considere los parámetros considerados para el registro de competencias.

Fuente: Elaboración propia

6.8. Seguimiento

El método evaluativo basado en competencias, debe de trabajarse a partir de varias premisas ya establecidas anteriormente, tales como los criterios, principios, tipos y momentos en los cuales se han de evidenciar las competencias.

La tarea es ardua, y acompañada de la didáctica este se destaca entre las funciones más importantes del docente universitario.

La forma de evaluación a partir de las técnicas que se determinan según la temática, el contexto, los estudiantes y sus características, corresponden a un proceso lleno de expectativas para la institución educativa, y más que todo el desempeño que se denotará en el resultado equiparable a la continuidad del método, pues el hecho de percibir un resultado favorable con respecto al aprendizaje significativo y a la consecución y cumplimiento de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales develarán un mejor futuro para el estudiante en cuestión de formación de calidad, y para el docente en cuestión de mejora y facilidad en el proceso evaluativo. El seguimiento que se le hace al método dependerá entonces del mismo docente, con respecto al enfoque y la forma en cómo va surgiendo los aprendizajes y los resultados significativos que se sujetan al método por competencias. Las cuestionantes que se hará el docente para verificar el avance óptimo en la aplicación del método corresponderán a las siguientes:

- ¿Evalúo todos los contenidos conceptuales?
- ¿Evalúo los contenidos procedimentales?
- ¿Evalúo los contenidos actitudinales?
- ¿Las competencias son evaluadas conforme a la asignatura?
- ¿En qué momento o momentos realizo la evaluación dentro del módulo?
- ¿La evaluación ayuda a los estudiantes a mejorar su proceso de aprendizaje?
¿Por qué? ¿Cómo lo hago?
- ¿Informo a los alumnos sobre el procedimiento que se lleva a cabo en la evaluación? ¿Cómo lo hago?
- ¿Para qué utilizo la evaluación? ¿Qué usos hago de la evaluación?
- La evaluación, ¿es coherente con las competencias y la metodología inmersa en el modelo?
- ¿Considero los resultados de la evaluación para reflexionar/mejorar el planteamiento y desarrollo de la asignatura?
- ¿Qué dificultades encuentro a la hora de evaluar?

Estas cuestionantes direccionan al sentido evaluativo que deberá tener cada docente conforme a un seguimiento de las actividades, al momento de usar el método evaluativo basado en competencias, no se rigen específicamente a estas, pero son el punto de inicio para poder formular otras que a partir de la experiencia se puedan suscitar en el proceso formador – evaluativo.

El sentido evaluativo del docente y de la realidad que se registra a través de las técnicas están determinadas por los resultados que se logran, las cuestionantes anteriormente citadas contribuyen en este sentido a poder fortalecer esta valoración y seguimiento a lo largo de su aplicación. Si bien, estas delimitan el direccionamiento y la elección de una técnica, también proporcionan distintas percepciones que sostienen en un fundamento generalizado para algunas.

La autoevaluación del método entonces comprenderá la existencia de aspectos que a partir de las cuestionantes y otros factores puedan develar el proceder y la importancia del uso de la evaluación basada en competencias, a continuación, se mostrará la ficha de autoevaluación del método con el cual se trabaja.

Cuadro N° 18: Ficha de autoevaluación del Método Evaluativo por Competencias

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DEL MÉTODO EVALUATIVO BASADO EN COMPETENCIAS		
Asignatura/materia:		Número de estudiantes:
Descripción:		Momentos de evaluación:
Técnicas / Instrumentos usados	Aspectos relevantes	Tipo de competencia y alcance del mismo
Reflexiones.		

Fuente: Elaboración Propia

Bibliografía

- Abreu, J. L. (2014). El Método de la Investigación. *Internacional Journal of Good Conscience*, 195-204.
- Blanco Valbuena, C. (2016). *Cómo desarrollar procesos de aprendizaje para estudiantes: Desarrollo de capacidades para ser mentor*. Bogotá: OmniaScience.
- Bolívar, A. (1995). *La Evaluación de valores y actitudes*. Madrid: ALAUDA.
- Borjas, F. (1 de 1 de 2014). Necesidades de superación pedagógica de docentes del Hospital "Hermanos Ameijeiras": Eficacia del Diplomado de Educación Médica. *Educación Médica Superior* , págs. 506-518.
- Cardona, J. (1994). *Metodología innovadora de evaluación de centro educativos*. Madrid: UNED.
- Cardoner Zunino, C., & Cocarico , Y. (2016). *una nocio sasdasdas*. Buenos aires: uNIVERSIDADADA.
- Castillo Arreondo, S., & Cabredizo Diago, J. (2005). *Formación del profesorado en Educación Superior: Desarrollo Curricular y Evaluación*. Madrid : Mc Graw Hill.
- Chasteauneuf. (2009). *Questionnaires* . SAGE.
- CIDEC. (2004). *27 Competencias profesionales; Enfoques y modelos a debate* . CIDEC .
- Declaración conjunta de Ministros Europeos de Educación. (1999). *Declaración de Bolonia*. Bolonia.
- Declaración de Berlín. (28 de 3 de 2010). *Declaración de Berlín*. Obtenido de unex.es: <http://www.unex.es/unex/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/ministros/berlin03.pdf>
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Díaz Barriga, A., & Fernández Rojas, F. y. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGrawHill.
- Díaz Bordenave, J., & Martins, A. (1986). *Estrategia de Enseñanza y Aprendizaje*. San José.
- Dugua Chatagner, C., Cabañas Rosales, M. d., & Olivares Lucas, S. (2018). *La evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias* . México: TRILLAS.
- Escobar, P. (2016). *Guía de Investigación* . La Paz: ITN.
- Escobar, P. (2017). *Epistemología, Paradigmas y métodos de investigación*. La Paz : cepies .

- Farfán, S., Sossa, L., Gallardo, R., Terán, J., & Alonso, C. (2010). *Aplicación de los estilos de aprendizaje para la determinación de los grupos de riesgo en la carrera de informática*. La Paz .
- Fernandez Marcha, A. (2009). *La Evaluación de los aprendizajes en la Universidad : Nuevos Enfoques* . Valencia : Instituto de Ciencias de la Educación - Universidad Politécnica de Valencia .
- Fernández Sacasas, J. (2012). La triangulación epistemológica en la interpretación del proceso enseñanza - aprendizaje de la medicina. *Educación Superior Médica* 5 , 1- 8.
- Gamarra, E. (14 de 2 de 2018). Una educación sin evaluación, Bolivia se retiró del programa de certificación educativa. *EL Día* .
- García Ramos , J. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación: guía práctica para de educadores*. Madrid.
- Gonzales, V. (2002). "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica". *Revista Cubana de Educación Superior*, 45-53.
- Guzmán. (2006). *Evaluación de los aprendizajes: Un acercamiento en educación superior*. Centro Universitario de desarrollo .
- Guzmán Ibarra, I., & Marín Uribe, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *REIFOT*, 151-163.
- Hagar, P., Gonczi, A., & Alhtanasou, J. (1994). *Assesment Techinal Manual*.
- Huanca Castañeda, J. (2008). *Modelo de evaluación de aprendizajes basado en objetivos* . La Paz : Universidad Mayor de San Andrés.
- Hunt, D. (1979). *Learning Styles and students needs*.
- Janesick, V. (1998). *Stretching: Exercises for qualitative researchers*. SAGE.
- Lavilla Cerdán, L. (1 de febrero de 2011). *La evaluación*. Obtenido de pedagogiamagna.com: www.pedagogiamagna.com
- López Argudo, M. (2017). *Respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado de 1er ciclo de educación infantil mediante el trabajo por ambientes*. Barcelona: unir.
- López Pastor, V. (2009). *Evaluación Formativa y compartida en educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Zaragoza: Narcea.
- López Roldán, P. (2015). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN SOCIAL CUANTITATIVA* . Barcelona: UAB.
- Lukas, J. F., & Santiago, K. (2009). *EVALUACIÓN EDUCATIVA* . Madrid: Alianza.
- Malpica, M. d. (1996). Punto de vista pedagógico, competencia laboral y educativa basada en normas de competencia. *Limusa*, 123-140.

- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona : ICE-Horsori.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE.
- McDonald, R., & et.al. (1995). Nuevas perspectivas sobre la evaluación . *Sección para la Educación Técnica y Profesional*, 41-72.
- Méndez, A. M. (2013). *Análisis y Síntesis* . Madrid: UPM.
- MINEDUC . (2008). *Diseño curricular basado en competencias y adseguramiento de la calidad en la educación superior* . Santiago: CINDA.
- Ministerio de Educación del Perú. (2009). *Guía metodológica de la evaluación de los aprendizajes en Educación Superior Tecnológica*.
- Montero Curiel, M. (2010). *El proceso de Bolonia y las nuevas competencias* . Universidad de Extremadura.
- Moreira, M. (2005). Aprendizaje Significativo Crítico. *Boletín de Estudios e Investigación nº6*, 83-102.
- Moya Otero, J., & Rodríguez Pulido, J. (2016). *rganización, procesos educativos e innovación* . España: Universidad de las Palmasde Gran Canaria.
- Ospina Duque, R. (2004). *¿Cómo evaluar por competencias?* Bogotá .
- Parra Parra, Y., & Pedreros Flores, D. (2016). *Evaluación por competencias en la carrera de Trabajo Social; una mirada desde sus actores*. Concepción : Universidad del Bio-Bio .
- Patón, R. (2018). *Evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y experiencia docente*. La Paz : Universidad Mayor de San Andrés.
- Pérez, G. (1996). *Metodología de la investigación* . Ecured.
- Pinto Calderón , R., & Flores Linares , M. (2012). *Evaluación del Proceso Educativo* . La Paz : cepies.
- Pulgar Burgos, J. L. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal* . Madrid: NARCEA.
- Quinquer Vilamitjana, D. (2001). *Didáctica d elas ciencias sociales, geografía e historia*.
- Rafael Linares, A. (1994). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Londres: Centre Londres.
- Rotger, B. (1979). *El proceso programador en la escuela* . Madrid: Escuela Española .
- Saavedra, M. S. (2001). *Evaluación del aprendizaje: conceptos y técnicas*. PAX.
- Salinas Fernandez, B. (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior*. Valencia: Mañez.
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las Matemáticas y las NTIC*. Universitat Rovira.

- Scriven, M. (1991). *Evaluación theaurus* . C.A.: Newbury.
- Tancara Q., C. (1993). *La investigación documental* .
- Tebar Belmonte, L. (2014). *Evaluación de aprendizajes y competencias en el aula*. FIDES ET RATIO.
- Tobón, S. (2007). *El enfoque complejo d elas competencias y el diseño curricular por ciclos propedeúticos*. Madrid.
- Tobón, S. (2007). Elñ enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 14-28.
- Universidad Privada Domingo Savio . (2012). *MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS* . Santa Cruz de la Sierra .
- Vargas Leyva, M. (2008). *Diseño curricular por competencias* . México: Ecatepec.
- Vargas Leyva, M. R. (2008). *Diseño Curricular por Competencias* . México: ANFEI.
- Viñolas Ibañez, E. (2013). *Evaluación por rúbricas para desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de lingüística e idiomas* . La Paz : cepies.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: como aprender y enseñar competencias* . Barcelona.

Anexos

Anexo N° 1

Ficha de Observación del proceso evaluativo

Fecha:	Docente:
Momento del módulo: (Inicio-Desarrollo, Finalización)	
Materia:	Carrera:
Actividad:	
Momento de la clase:	
Descripción:	
Modo de evaluación:	
Materiales utilizados:	

Anexo N° 2

Entrevista a los docentes de la UPDS

Nombre completo:

Cargo:

Fecha de entrevista:

1. ¿Qué acciones compone el modelo basado en competencias?

R.-

2. ¿Qué beneficios denota el modelo basado en competencias?

R.-

3. ¿Considera a las competencias como un modelo a seguir con respecto a la evaluación?

R.-

4. ¿Qué método de evaluación usa en clase?

R.-

5. ¿Qué técnicas utiliza al momento de evaluar?

R.-

6. ¿Qué relación tiene la evaluación con el Proceso Enseñanza Aprendizaje?

R.-

7. ¿Cómo se construye el aprendizaje significativo a partir de una evaluación?

R.-

8. ¿Considera que la evaluación es subjetiva? ¿Porqué?

R.-

9. ¿Qué criterios considera a la hora de evaluar el aprendizaje del estudiante?

R.-

10. ¿Qué momentos son los indicados para realizar la evaluación de los aprendizajes en aula?

R.- T

11. ¿Qué dificultades presenta la forma de evaluación en el aula?

R.-

12. ¿Qué modificaría en la manera de evaluar dentro de la universidad?

R.

Anexo N° 3

Cuestionario dirigido a los estudiantes universitarios

Lee atentamente las preguntas y elige la opción que veas conveniente (algunas preguntas pueden tener más de una respuesta)

1. **¿Sabes que es la evaluación? Responde**

SI	NO	
----	----	--

2. **¿Cómo te evalúan en clase?**

Examen escrito	examen oral	trabajos prácticos	actividades en aula	Rúbricas
Portafolios	Investigación	Participación en clase	Producto	

3. **¿Cómo quisieras que se te evalué en clases?**

Examen escrito	examen oral	trabajos prácticos	actividades en aula	Rúbricas
Portafolios	Investigación	Participación en clase	Producto	

4. **¿Conoces el modelo que se usa en la universidad para evaluar los aprendizajes?**

SI	NO
----	----

5. **¿Crees que los estudiantes universitarios deberían conocer el modelo educativo de la universidad?**

SI	NO
----	----

6. **¿Qué reacción te produce cuando escuchas la palabra “evaluación” en clase?**

Sorpresa	Temor	Alegría	Enojo
Depresión	Ansiedad	otros	

7. **¿En la evaluación, qué elementos tienen más importancia?**

	Nada de importante	Poco importante	importancia relativa	muchísima importancia	indispensable
El conocimiento del docente					
El conocimiento previo del estudiante					
El modelo de la universidad (modo de evaluar)					
Las técnicas usadas por el docente					
Los materiales que se utilizan					
La motivación					
El tiempo					
Las características del estudiante					

8. **¿En qué momento crees que es mejor la realización de la evaluación de los aprendizajes?**

Al inicio del módulo	En la mitad del mes	Al finalizar el módulo	En todo momento
----------------------	---------------------	------------------------	-----------------

9. ¿Qué momento crees que es el ideal para que evalúen tu aprendizaje?

Al inicio de la clase	En el desarrollo del a clase	Antes del descanso "break"	luego del descanso "break"	al final de la clase	en tomo momento
-----------------------	------------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------	-----------------

10. ¿Qué tomas en cuenta del docente al momento de evaluar los aprendizajes en el aula?

Su conocimiento	Su metodología	Los materiales que usa en clase	La forma de evaluar	Su presentación
-----------------	----------------	---------------------------------	---------------------	-----------------

11. ¿Qué te gustaría que tome en cuenta a la hora de evaluar tu aprendizaje?

Mis saberes	Mis experiencias	Mis destrezas	Mis dificultades	Mi participación
Mi motivación	Mi comprensión	Mi rendimiento académico	Mi esfuerzo	Mis características personales

Anexo N° 4

Entrevista al coordinador académico de la Facultad de Ciencias Sociales UPDS

Nombre completo: Julio Casazola Molina

Cargo: Coordinador de la Facultad de Ciencias Sociales UPDS

Fecha de entrevista: 08-08-19

1. ¿Qué acciones compone el modelo basado en competencias?

R.- Enfoque de acciones que se rescata de los estudiantes en clase.

2. ¿Qué beneficios denota el modelo basado en competencias?

R.- Muchos beneficios, que contribuyen al aprendizaje y manejo del aula.

3. ¿Considera a las competencias como un modelo a seguir con respecto a la evaluación?

R.- Si, por tener un carácter continuo que resulte proactivo.

4. ¿Qué método de evaluación usa en clase?

R.- La evaluación de objetivos es parcial y final. La evaluación por competencias es continua.

5. ¿Qué técnicas utiliza al momento de evaluar?

R.- Se usa todo el tiempo con respecto a los materiales que se piden.

6. ¿Qué relación tiene la evaluación con el Proceso Enseñanza Aprendizaje?

R.- Conjunta, por los parámetros que se siguen en la materia.

7. ¿Cómo se construye el aprendizaje significativo a partir de una evaluación?

R.- De acuerdo a las reglas que tiene el docente, gracias a las técnicas usadas en clase.

8. ¿Considera que la evaluación es subjetiva? ¿Porqué?

R.- Tiene que ser así por el ámbito que se sigue.

9. ¿Qué criterios considera a la hora de evaluar el aprendizaje del estudiante?

R.- Es difícil mencionar por los docentes, ya que no existe una norma para manejar la metodología como un modelo.

10. ¿Qué momentos son los indicados para realizar la evaluación de los aprendizajes en aula?

R.- Al final de la clase o en el descanso.

11. ¿Qué dificultades presenta la forma de evaluación en el aula?

R.- Los materiales de trabajo insuficientes.

12. ¿Qué modificaría en la manera de evaluar dentro de la universidad?

R. La adquisición de material de apoyo.

Anexo N° 5

Entrevista a la asesora pedagógica de la UPDS

Nombre completo: Silvia Paca

Cargo: Asesora Pedagógica

Fecha de entrevista: 08-08-19

1. ¿Qué acciones compone el modelo basado en competencias?

R.- Compone el proyecto Formativo que responde a las funciones cognitivas procedimentales y actitudinales, legando a conocer, ser, hacer y convivir

2. ¿Qué beneficios denota el modelo basado en competencias?

R.- Las valoraciones que salen desde el constructivismo, el mismo que es procesual siempre demostrado con evidencias.

3. ¿Considera a las competencias como un modelo a seguir con respecto a la evaluación?

R.- Si, es el modelo instituido y trabajado por la Universidad desde el año 2017 para mejorar el proceso E-A

4. ¿Qué método de evaluación usa en clase?

R.- Metodología operativa de los proyectos formativos, Método Basado en Competencias.

5. ¿Qué técnicas utiliza al momento de evaluar?

R.- En dependencia del proceso: Evaluación escrita, organizador gráfico, propuesta de sistematización, lista de cotejo, fichas técnicas, mapas mentales y exposiciones entre otras.

6. ¿Qué relación tiene la evaluación con el Proceso Enseñanza Aprendizaje?

R.- Es el componente que nos ayuda a evidenciar el proceso E-A

7. ¿Cómo se construye el aprendizaje significativo a partir de una evaluación?

R.- Si, pues gracias a Ausubel con el aprendizaje significativo se llega a partir de los aprendizajes previos.

8. ¿Considera que la evaluación es subjetiva? ¿Porqué?

R.- Siempre está la subjetividad, pero debe ser minimizada poco a poco.

9. ¿Qué criterios considera a la hora de evaluar el aprendizaje del estudiante?

R.- Dependiendo de la asignatura y del material, estructura de organizador (ideas centrales, en relación al contenido, medio, etc.)

10. ¿Qué momentos son los indicados para realizar la evaluación de los aprendizajes en aula?

R.- En el momento en el que el docente lo considere.

11. ¿Qué dificultades presenta la forma de evaluación en el aula?

R.- Temor del docente en la aplicación del modelo, deficiencia de criterios.

12. ¿Qué modificaría en la manera de evaluar dentro de la universidad?

R. La formación docente para la aplicación