



Fundación
Universitaria
Católica del Sur

Resolución No. 15596 - 23 de septiembre de 2015
Ministerio de Educación Nacional

ACUERDO 006
(noviembre 11 de 2020)

“Por el cual se adopta los Lineamientos para la Evaluación de Estudiantes de la Fundación Universitaria Católica del Sur”

El Consejo Académico, de Investigación y Extensión, en uso de sus facultades legales, estatutarias y reglamentarias y,

C O N S I D E R A N D O:

Que, el literal a) del Artículo 2.5.3.2.3.1.2. del Decreto 1330 de 2019 dentro de las Condiciones Institucionales establece el requisito de regular la evaluación de estudiante en las instituciones de educación superior.

Que, el Artículo 11 de la Resolución 15224 de 2020 del Ministerio de Educación Nacional establece que la “Institución debe contar con políticas para la evaluación, el seguimiento y retroalimentación a los estudiantes, en coherencia con el proceso formativo, los niveles y las modalidades en los que se ofrecen los programas académicos” que permitan verificar los resultados de aprendizaje.

Que, el literal g) del Artículo 13 de la Resolución 15224 de 2020 del Ministerio de Educación Nacional respecto a la “retroalimentación a los estudiantes e implementación de acciones basadas en las evaluaciones establecidas” deberán presentar las respectivas evidencias e indicadores que garantice su cumplimiento.

Que, la característica 22 del Factor 5 de los procesos académicos y resultados de aprendizaje que se hallan en el Acuerdo 02 del 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior establece que el programa académico debe contar con un “sistema de evaluación de estudiantes basado en políticas y normas precisas, claras y transparentes” que garanticen el cumplimiento de los resultados de aprendizaje.

Que, la Fundación Universitaria Católica del Sur adopta los Lineamientos para la Evaluación de Estudiantes como estrategia orientada de mejoramiento para la formación del estudiante con el acompañamiento del docente, así como como una estrategia para garantizar la formación integral del estudiante y fortalecer los procesos de calidad académica en la Fundación Universitaria Católica del Sur.

Que, los Lineamientos para la Evaluación de Estudiantes se constituyen en una guía que orienta la evaluación a fin de verificar la apropiación, comprensión y aplicación de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales en coherencia con los resultados de aprendizaje del estudiante y a la vez rendir informe al docente sobre el grado de eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas en las actividades de formación

Que, en mérito de lo expuesto,



Fundación
Universitaria
Católica del Sur

Resolución No. 15596 - 23 de septiembre de 2015
Ministerio de Educación Nacional

ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Adoptar los lineamientos para la Evaluación de Estudiantes como documento anexo al presente acuerdo.

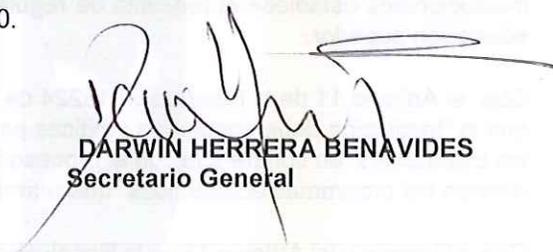
ARTÍCULO SEGUNDO. Ordenar a los docentes construir una base de preguntas para evaluación de los estudiantes, en el sistema de gestión del aprendizaje que permita a la Fundación Universitaria Católica del Sur verificar el logro de los resultados de aprendizaje.

ARTICULO TERCERO. Vigencia. El presente Acuerdo rige a partir de la fecha de su expedición.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dado en San Juan de Pastó, 11 de noviembre de 2020.


SONIA MARIA GÓMEZ ERAZO
Rectora


DARWIN HERRERA BENAVIDES
Secretario General

VIGILADA MINEDUCACIÓN



Fundación
Universitaria
Católica del Sur

Resolución No. 15596 del 23 de septiembre
de 2015 del Ministerio de Educación Nacional

Lineamientos para la Evaluación de Estudiantes

Gerson Eraso Arciniegas
Vicerrector Académico y de Investigaciones

2020

CONSEJO SUPERIOR

Monseñor Juan Carlos Cárdenas Toro
Dra. Emma Guerra Nieto
Dra. Doris Sarasti Rodríguez
Dr. Gerardo León Guerrero Vinuesa
Dr. Hernán Caicedo Bustos
Padre. Carlos Santander Villarreal
Padre. German Rosero Alce
Dr. Darwin Herrera Benavides

CONSEJO DIRECTIVO

Dra. Sonia María Gómez Erazo
Rectora
Dr. Gerson Erazo Arciniegas
Vicerrector Académico y de Investigaciones
Mag. Víctor Iván Acosta Rodríguez
Vicerrector Administrativo y Financiero
Padre. Jamer Adrián Bravo Díaz
Vicerrector de Pastoral y Bienestar
Mag. Héctor Julio Villota
Representante de Docentes
Diana Alejandra Díaz
Representante de Estudiantes
Padre. Alexander Guillermo Ortega Rojas

CONSEJO ACADÉMICO

Dr. Gerson Erazo Arciniegas
Vicerrector Académico y de Investigaciones
Mag. Víctor Iván Acosta Rodríguez
Vicerrector Administrativo y Financiero
Padre. Jamer Adrián Bravo Díaz
Vicerrector de Pastoral y Bienestar
Mag. Jimena Alexandra Ortega Ordoñez
Representante de Docentes
Jessica Eliana Díaz López
Representante de Estudiantes

DOCUMENTO

LINEAMIENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES

Marco Normativo de la Evaluación

La Ley General de Educación y la Ley particular de Educación Superior promueven una articulación de los objetivos educativos entre los diferentes niveles dentro del sistema general de educación en Colombia, incluyendo el tema de la Evaluación. Por lo tanto, para hablar de evaluación en las instituciones de educación superior es necesario recorrer el marco jurídico que sobre el tema se ha promulgado en el país desde la Constitución Política Colombiana de 1991 que divide en dos la historia de la evaluación en el país. Antes de la expedición de la Carta Magna se trabajó una evaluación de corte cuantitativo en donde los promedios sumativos de las calificaciones que se hacían en la escala de 1 a 5 o de 1 a 10, servían para promover al estudiante. Ahora el artículo 27 en la Constitución Política de Colombia garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra; esas libertades deben ejercerse para que su uso contribuya mejor al desarrollo de la personalidad de los educandos y al logro de los fines sociales de la educación.

En concordancia con lo anterior, el artículo 67 de la misma constitución dispone que le corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. De igual modo el artículo 68 de la Constitución dispone que la enseñanza debe estar a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, que la Ley debe garantizar la profesionalización docente y que los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores.

En la década de los años noventa aparecen la Ley 30 de 1992, por medio de la cual se organiza la educación superior del país; la Ley 115 de 1994 conocida como la Ley General de la Educación en Colombia; el Decreto 1860 de 1994 sobre la evaluación escolar y el Decreto 230 del 2002 relacionado con la evaluación interna; con estas herramientas jurídicas se dio origen a una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada en desarrollo de la persona humana, del estudiante, antes que en el poder controlador del docente o en la repetición de los contenidos de las asignaturas. Hoy en día se le da continuidad a ese proceso a través del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 en donde la evaluación tiene los siguientes objetivos:

- Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
- Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
- Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
- Determinar la promoción de estudiantes.
- Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Con estos medios de evaluación el estado colombiano pretende que el docente vaya más allá de la simple recordación de hechos o definiciones, sino que pretende potenciar en el estudiante sus habilidades de elaborar y producir formas diversas de solucionar problemas, para lo cual es indispensable la consulta de textos diferentes a los utilizados por el docente y desarrollar la investigación formativa a través del proyecto pedagógico que está inserto en el plan de estudios. En este contexto la evaluación adquiere preponderancia en los procesos de formación del estudiante en el nivel de educación superior, por cuanto resulta pertinente el verificar que los aprendizajes en el saber, el saber hacer y el saber ser son prenda de garantía para su desempeño en el campo laboral y en la construcción de un nuevo ciudadano democrático y ético.

Por su parte, la Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en su artículo 27 regula los Exámenes de Estado de carácter oficial como pruebas académicas externas a las instituciones de educación superior, para el sector público y privado, que tienen por objeto:

- a) Comprobar niveles mínimos de aptitudes y conocimientos
- b) Verificar conocimientos y destrezas para la expedición de títulos a los egresados de programas cuya aprobación no esté vigente.
- c) Expedir certificados sobre aprobación o desaprobación de cursos que se hayan adelantado en instituciones en disolución cuya personería jurídica ha sido suspendida o cancelada.
- d) Homologar y convalidar títulos de estudios de Educación Superior realizados en el exterior, cuando sea pertinente a juicio del Consejo Nacional para la Educación Superior (CESU)

Este artículo relacionado con los exámenes de estado para la educación superior fue desarrollado, hablando históricamente, por el decreto 1781 del 2003 mediante la reglamentación de los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, ECAES, que fueron pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio, y formaron parte, con otros procesos y acciones, de un conjunto de instrumentos que el Gobierno Nacional dispuso para evaluar la calidad del servicio público educativo. Posteriormente se expidieron los Decretos 3963 de 2009 y 1075 de 2015 donde se consignaron los siguientes objetivos:

- a) Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes próximos a culminar los programas académicos de pregrado que ofrecen las instituciones de educación superior.
- b) Producir indicadores de valor agregado de la educación superior en relación con el nivel de competencias de quienes ingresan a este nivel; proporcionar información para la comparación entre programas, instituciones y metodologías, y mostrar su evolución en el tiempo.
- c) Servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior y del servicio público educativo, que fomenten la cualificación de los procesos institucionales y la formulación de políticas, y soporten el proceso de toma de decisiones en todos los órdenes y componentes del sistema educativo.

Por lo expuesto anteriormente, se observa que el Ministerio de Educación Nacional reconoce la importancia de la evaluación como el proceso de aprendizaje para sus actores: institución, directivos, docentes y estudiantes. Para los estudiantes por cuanto ellos "aprenden de y a partir de la propia evaluación, de su corrección y de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada" (Álvarez, 2001) cuyos resultados demuestran su capacidad de desarrollar y ejecutar las diferentes competencias. Para los docentes porque aprender a conocer sus prácticas pedagógicas, el avance de sus estudiantes que les permite una retroinformación oportuna y revisar sus estrategias de enseñanza. Y, finalmente, les sirve a los directivos para identificar las fortalezas y debilidades del proceso para diseñar planes de mejoramiento que mejoren a la Institución en su servicio. Esto aplica para todos los niveles del sistema educativo en el país por cuanto la evaluación interna estrechamente relacionada con los desempeños y los resultados de aprendizaje permiten el monitorear de forma permanente y sistemática el avance de los estudiantes.

Como los objetivos de la educación superior en Colombia, Ley 30 de 1992, promueve el "actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas", en este nivel se propicia la articulación entre las prácticas evaluativas internas de educación básica y media con la evaluación interna de los estudiantes en la educación superior para evitar una ruptura epistemológica y pragmática entre los dos tres niveles pertenecientes a la estructura educativa del país, que puede afectar el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Por eso en los Proyectos Educativos Institucionales de las instituciones de educación superior debe buscarse una coherencia entre el modelo pedagógico, el enfoque curricular y los planes de aula para cada una de las asignaturas del programa académico. En estas últimas debe primar en los términos de Álvarez (2000) una estrecha relación entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación; pero que en términos de Biggs (2006) a lo anterior debe agregarse la alineación con los resultados de aprendizaje. En conclusión, se ha dicho que existe una mutua dependencia entre los resultados de aprendizaje y la planeación didáctica en función de la evaluación.

Así como el Ministerio de Educación Nacional se ha preocupado por la evaluación de la educación en básica primaria y media; de igual forma lo ha hecho con la educación superior, por esa razón declaró el año 2008 como el año de la evaluación con el slogan "Evaluar es Valorar", lo cual significa que en Colombia se está pasando de la evaluación del conocimiento declarativo al énfasis en desempeños contextualizados según lo exige la formación basada en competencias. Por lo tanto la característica de valorar que adquiere la evaluación en esta nueva etapa según lo expresa Sergio Tobón sirve para resolver el carácter apreciativo de la evaluación y enfatizar en que es ante todo un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden, basado en la complejidad, puesto que tiene en cuenta las múltiples dimensiones y relaciones entre estudiantes, empresas y docentes" Para evitar la subjetividad que se puede derivar de los juicios de valor, el citado autor establece que la valoración tiene como principal propósito la retroalimentación a través de la información cualitativa y cuantitativa con base en la cual se toman decisiones.

Con la actual incorporación de los resultados de aprendizajes a la educación superior mediante el Decreto 1330 de 2019 y el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de

Educación Superior, se vuelve una tarea urgente de parte de las instituciones de educación superior el alinear los resultados de aprendizaje, las actividades formativas y la evaluación. En el planteamiento que hace Muñoz (2006) al manifestar que los procesos de evaluación son integrales e institucionales que permiten garantizar los perfiles de egreso de los programas académicos que pertenecen a la educación superior del orden profesional, disciplinar y actitudinal. Esto se garantiza a través de los diseños de medios, técnicas e instrumentos de evaluación que están dirigidos a verificar el conocimiento declarativo con pruebas objetivas; los conocimientos funcionales donde se hacen mayor énfasis en el seguimiento a las aplicaciones en la solución de problemas y en los conocimientos procedimentales por medio de práctica y evidencias físicas. En conclusión, queda demostrado que existe una interdependencia entre los procesos de aprendizaje y los procesos evaluativos que son propios del modelo pedagógico y el enfoque curricular que se declaran en el Proyecto Educativo Institucional y en el Proyecto Educativo de cada programa académico.

Lo anterior conlleva a definir qué se debe evaluar en el estudiante para posteriormente diseñar las técnicas e instrumentos evaluativos. De esta forma la elaboración de la evaluación debe tener en cuenta la siguiente estructura como lo plantean Biggs (2006) y Muñoz (2006):

- Los resultados de aprendizaje
- La naturaleza del conocimiento
- El nivel de profundidad
- Los criterios de evaluación
- La selección de pruebas adecuadas para los criterios
- El grado de satisfacción de los criterios.

En este marco de tradición evaluativa de la educación superior en Colombia, es menester que la Fundación Universitaria Católica del Sur elabore su propio sistema institucional de evaluación para lo cual es necesario primero conocer el concepto general de la evaluación.

Concepto de Evaluación

La evaluación es un término complejo, amplio y controvertido, por eso quizá convenga en primer lugar comprender inicialmente de una manera muy sencilla este término, para ello es necesario establecer una primera diferencia que más adelante evitará confundirla con otras acciones que le son afines, con esta misma intención Álvarez (2005) afirma "paradójicamente, la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar..., pero no se confunde con ellas." Haciendo una analogía con lo expresado por el autor se podría afirmar que de la misma manera que las consultas y otro tipo de indagaciones aportan a una investigación, estos son subprocesos de la investigación, pero no son la investigación misma. Para aclarar mejor lo dicho y retomando a Álvarez (2005:12) se puede manifestar que "de estas actividades artificiales no se aprende. Respecto a ellas, la evaluación las trasciende. Justo donde ellas no alcanzan, empieza la evaluación educativa." Lo anterior contribuye de un lado a esclarecer los innumerables

términos con que se confunde a la evaluación y de otro, a comprender que ella implica un proceso de análisis y reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje, que le permiten al docente retro informar a los estudiantes para mejorar el proceso de aprendizaje en los mismos.

De la misma manera que en la anterior analogía y guardando las proporciones del caso, se puede afirmar que existen muchas similitudes entre los procesos de evaluación e investigación, en la medida que tanto la primera como la segunda buscan evidenciar un suceso o problema a través de la aplicación de unos medios e instrumentos que permitan la interpretación de resultados con el propósito de tomar decisiones al respecto. En otras palabras, el docente a través de la evaluación busca indagar dos aspectos fundamentales: por parte de los estudiantes los estilos y ritmos de aprendizajes que le permiten una adecuada formulación de su plan de trabajo en clase y por otra parte revisar de manera continua la eficiencia y eficacia de sus métodos de enseñanza. Los resultados de estas indagaciones facilitan tanto a las instituciones como al mismo docente el diseñar los planes de mejoramiento en favor del estudiante y el aprendizaje.

En este orden de ideas, conviene también separar el término evaluación de calificación, con respecto al sentido de la calificación, Gallego Badillo (1989), hace la siguiente crítica muy apropiada para hacer esta distinción:

Es conocido que la mayoría de docentes practican exámenes con el fin de calificar a sus discentes. Es lo institucionalmente establecido y aceptado por todos. Retomando la definición de este acto, si calificar apunta a la determinación de las calidades de una cosa, sería necesario discutir si se refiere a la calidad del aprendizaje logrado o a la calidad del saber aprendido. La experiencia afirma que no es ni lo uno ni lo otro, en sentido estricto. En realidad, se califica la buena o mala repetición de los contenidos de las lecciones impartidas por los docentes, en una mayoría abrumadora de casos. De esta manera, la calificación obtenida sólo dice que tan malo, regular o bueno fue el examen respondido.

Lo anterior advierte el confuso lenguaje que rodea al campo semántico de la evaluación, hecho que ha desembocado en una distorsión tanto de su concepto como de su ejecución misma. Igualmente se puede evidenciar desde esta óptica que antes de confundir el término evaluación con calificación, éste último ya se encuentra tergiversado. Por consiguiente, calificar, como su término lo indica, es un proceso que apunta a hablar sobre las cualidades que un estudiante tiene ya sea en términos de su aprendizaje logrado o de su saber aprendido, más no en la fidelidad con que él debería repetir unos contenidos.

En términos de Contreras (2002) la evaluación "es vista como el proceso mismo de interacción de los sujetos que intervienen en el proceso evaluativo que en últimas busca reproducir un informe final del rendimiento académico del alumno, es decir, de proporcionar información acerca del rendimiento del alumno y además de la efectividad del proceso de enseñanza para mejorarlo...", desde este concepto la evaluación tiene una doble dimensión, por una parte, verifica el desempeño del docente por los resultados del estudiante y, por otra parte, establece el desempeño del estudiante con respecto al aprendizaje.

Por lo expuesto anteriormente, la Fundación Universitaria Católica del Sur declara que evaluación se entenderá como:

La actividad encaminada a verificar la apropiación, comprensión y aplicación de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales en coherencia con los resultados de aprendizaje del estudiante y a la vez rinde informe al docente sobre el grado de eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas en las actividades de formación que planifica en su asignatura, con el propósito de elaborar planes de mejoramiento que contribuyan al desarrollo del estudiante.

Por último, conviene ahora comprender los dos grandes modelos que se manejan dentro del concepto de evaluación, sus enfoques particulares y algunas tipificaciones que toma el concepto en cuestión. Es importante anotar entonces que el término evaluación adquiere un apellido, por así decirlo, de acuerdo a ciertos agentes o elementos en que se focaliza el evaluador en este proceso. De esta manera se puede hablar de unos tipos de evaluación según los agentes que intervienen en ella (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación); otros tipos de evaluación obedecen en cambio al momento en que el proceso evaluativo tiene lugar (diagnóstica, procesual o final); cuando el énfasis se hace en la finalidad de la evaluación emergen otros tipos de evaluación (formativa, sumativa). De esta manera se entrará a detallar algunos de estos dos modelos y cuatro tipos de evaluación para lo cual se enunciará primero el criterio de clasificación que da origen a cada uno de dichos tipos.

Modelos de Evaluación

El modelo de evaluación se entiende como el organizador de conceptos, teorías y reglas a través de los cuales se diferencian lo cuantitativo y lo cualitativo de la evaluación. Con respecto al paradigma evaluativo, Bustamante (1995) afirma que "La evaluación se puede acometer o bien como una acción instrumental cuantitativa, con énfasis en lo técnico y administrativo, o bien como una acción cualitativa cultural que integre los intereses técnicos, históricos, sociales, comunicativos y emancipatorios, presentes en el ámbito de la educación". De esta manera se puede entrever que, a diferencia de la evaluación cuantitativa, bajo la óptica de Bustamante, el paradigma cualitativo de la evaluación exige del evaluador tomar decisiones de diferente índole que no solo tienen que ver con el alto o bajo grado de consecución de unos objetivos. El tema de Resultado de Aprendizaje establecidos en el Decreto 1330 de 2019 invita a trabajar con mayor profundidad en el modelo cualitativo en educación superior como una importante novedad, porque a nivel de básica primaria y media vocacional, como se analizó en el marco legal, lo vienen haciendo desde mucho tiempo atrás lógicamente con las libertades que otorga la misma norma en cuanto a su aplicación.

Modelo Cuantitativo: El modelo cuantitativo tiene su origen en la epistemología de las ciencias positivas que data de los siglos XV y XVI en donde dominó el método empírico en las ciencias fácticas y formales. El paradigma cuantitativo responde a un interés técnico del conocimiento según Habermas y tiene como finalidad abordar la realidad para dominarla y transformarla. Si bien es cierto el paradigma en cuestión se refiere más a un modelo de investigación, esta concepción permea la forma como se aborda la evaluación sobre todo porque tanto en el proceso evaluativo como en el investigativo existen procedimientos en común (sobre todo la aplicación de técnicas para la recolección de información, el análisis

metódico de una información recolectada y la toma de decisiones que tiene lugar también en algunos casos en la investigación). Otros autores que han profundizado en el ámbito de la evaluación cuantitativa son Latorre y Chávez (2000), en sus mismos términos, "el propósito principal de este tipo de evaluación es elaborar una información objetiva, verificable y replicable sobre los fenómenos de la enseñanza, evitando los sesgos del docente al dejarse llevar por su intuición; para ello, toda la información disponible debe provenir de pruebas objetivas realizadas mediante procedimientos posibles de ratificar y de explicitar". Se observa igualmente desde esta óptica el énfasis positivista en la verificabilidad y replicabilidad de la información que debe suministrar la evaluación como proceso sistemático. Este paradigma cuantitativo de evaluación el Ministerio de Educación Nacional no lo descarta de plano, pero si recomienda su limitación en su uso sobre todo cuando la adopción de este paradigma desemboca en una evaluación tradicional en la que "... predomina el interés por la medición y por los datos estadísticos"(MEN, 1997) en oposición al interés de "la nueva evaluación" que "busca ir más allá de la cuantificación para lograr una visión más comprensiva teniendo en cuenta el contexto y los factores que inciden en el proceso pedagógico..." (MEN, 1997). Ese proceso evolutivo de la evaluación en la educación básica y media vocacional en Colombia se consolida en el actual Decreto 1290 de 2009 en donde el Ministerio de Educación Nacional deja en libertad para que cada establecimiento defina y adopte su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes dentro de una escala nacional:

- ❖ Desempeño superior
- ❖ Desempeño alto
- ❖ Desempeño medio
- ❖ Desempeño bajo

Desde la óptica de Tyler se puede advertir cómo el objetivo instrumental de la evaluación en el ámbito industrial (verificación de resultados o alcance de objetivos) se moviliza al campo educativo, expresándose de la siguiente manera: "la evaluación cuantitativa se preocupa por verificar el grado de éxito alcanzado por el estudiante cuyo referente de evaluación está dado por los objetivos diseñados por los docentes en cada una de las asignaturas y cuyos contenidos los replica el estudiante de una manera memorística."(Tyler, 1988) y en consonancia con ese mismo paradigma de evaluación Monedero (1998) afirma que "La evaluación cuantitativa experimentó un gran auge en la década de los sesenta. Fundamentalmente integrada por modelos tecnológicos, basados en datos numéricos y análisis estadísticos". En Colombia este paradigma se extendió hasta finalizar la década de los años noventa (e incluso hoy en día está todavía tiene fuerza en la evaluación escolar aun cuando no se lo reconozca). Entre otros críticos y representantes de la evaluación cuantitativa se pueden mencionar a Tyler, Crobach, Meffessel, Soven, Popham y Stufflebeam.

Modelo Cualitativo: En contraposición al modelo cuantitativo en investigación aparece el paradigma cualitativo que surge con mayor vigor hacia el siglo XIX en donde los investigadores sociales comienzan a comprender que el método cuantitativo no era el adecuado ni para comprender los significados que el hombre ha elaborado conceptualmente, ni tampoco el mundo que él mismo ha construido. Este, al igual que el

anterior caso, se trasladó a la evaluación. Con respecto a la evaluación de corte cualitativo Latorre y Suárez (2000) afirman: "en este modelo la evaluación tiene como objeto de ocupación el yo en su integración personal y social, se centra en la valoración para la transformación tanto de la persona como de la cultura; se ocupa de valorar un conocimiento con validez social y contextual, comprendido como la capacidad de reestructurar aprendizajes logrados de modo que el aprendizaje no es sólo reproducción sino ampliación y reproducción de las estructuras. "En esta medida, la evaluación cualitativa se caracteriza por: tener en el estudiante el centro del proceso, la relación entre el docente y el estudiante es intersubjetiva; se utiliza para agregar valor al conocimiento; se da identidad al estudiante y a la comprensión de significados que éste asigna en el proceso de aprendizaje". Cabe anotar que como se dijo anteriormente, la denominada "nueva evaluación" por el MEN se circunscribe en el paradigma cualitativo de evaluación, sin embargo, la transición de un paradigma cuantitativo a la evaluación cualitativa ha tenido una desafortunada distorsión en la mentalidad de muchos educadores y directivos docentes como es la de reemplazar números por letras para emitir juicios valorativos sobre el rendimiento del estudiante.

En cuanto a la evaluación cualitativa Parlett y Hamilton (1972) consideran que: "Este nuevo enfoque tiene por finalidad la comprensión holística de la realidad (...) se pueden explicar dos planos de la realidad educativa: el sistema de instrucción y el ambiente de aprendizaje". Este nuevo paradigma comienza en Colombia en la década de los años noventa con la ley general de la educación y ha continuado en el presente con el Decreto 1290 de 2009. Entre los principales representantes de la evaluación cualitativa a nivel internacional están: Staque, Elluit, MacDonald, Stenhouse, entre otras figuras que sobresalen en el tema.

Conclusión: En este orden de ideas es importante concluir que tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa, son dos formas diferentes de recopilar y procesar información sobre los resultados de los estudiantes para tomar decisiones. Para tal efecto, la evaluación cualitativa busca información que privilegia el empleo de medios utilizados en la investigación cualitativa como son la observación, las entrevistas, las encuestas y el análisis de documentos, estos medios son llamados técnicas de recolección de datos en el ámbito de la investigación, a los anteriores mencionados se pueden sumar otros resultado de la recursividad del docente o de su libre elección de otros medios de evaluación convencionales disponibles como son el ensayo, el comentario personal, entre otros. En cambio, la evaluación cuantitativa que se fundamenta en la mirada positivista que se tiene de las ciencias y en esa medida los medios de evaluación que privilegia en la recolección de datos son las pruebas objetivas que aún siguen vigentes en la práctica educativa.

Estos dos modelos de evaluación son importantes saberlos diferenciar cuando se trabaja por Resultados de Aprendizaje como lo exige hoy en día el Decreto 1330 de 2019 y el Acuerdo 002 de 2020 sobre los Lineamientos de Acreditación aprobados por el CESU. Por lo tanto, es de vital importancia trabajar en los criterios de evaluación cuando se hagan los diseños micro curriculares para cada una de las asignaturas del plan de estudios en los diferentes programas académicos pertenecientes a las instituciones de educación superior. Por eso existen dos formas de referenciar la evaluación que generalmente se las conoce como evaluación psicométrica porque está referida a la norma y la otra conocida como edumétrica por cuanto está referida al criterio. Esta última es la trabajada en los resultados

de aprendizaje dentro de un modelo pedagógico constructivista como es el declarado por la Fundación Universitaria Católica del Sur para sus diferentes programas académicos.

La evaluación referida al criterio (ERC) sirve para evaluar los cambios de rendimiento del estudiante a consecuencia de aprendizaje, con el fin de comprobar los avances y la calidad de los mismos. Para ello, en la evaluación referida al criterio se debe comparar la actuación del estudiante referido al resultado de aprendizaje expresado a través del juicio del docente para determinar el logro de lo pre establecido. Este tipo de evaluación toma como referente de la evaluación las capacidades del mismo estudiante, es decir, toma como punto de partida las habilidades, destrezas y ritmos de aprendizajes de cada estudiante para establecerle los criterios y alcances que se buscan en cada uno de ellos.

Adicionalmente Monedero (1998) sobre este tipo de evaluación afirma: "Se entiende aquella que se lleva a cabo por los propios involucrados en el desarrollo de un programa o una asignatura, demostrando el conocimiento dentro de la misma por parte del estudiante" Esta definición complementa la anterior en el sentido de saber que el estudiante demuestra sus propias cogniciones, actitudes y competencias ante las pruebas diseñadas por el mismo docente que desarrolla el programa de aprendizaje.

La segunda evaluación llamada referida a la norma (ERN) establece las características del estudiante con el fin de compararlo con sus propios compañeros o con las normas de la población estudiantil en general. Cabe mencionar que dichos referentes externos pueden ser los grupos donde se hallan estudiantes del mismo nivel educativo y se comparan para establecer comparativo en las instituciones educativo. También puede ser unos criterios objetivables de aprendizaje, los cuales están orientado a garantizar los logros del conocimiento y la objetividad de la evaluación.

La anterior mirada hace referencia al manejo que se le da en el interior del aula de clase; sin embargo, Monedero (1998) muestra otra perspectiva, "La evaluación externa, basada en el modelo de auditoria, que es llevada por agentes no vinculados, ni implicados, en el desarrollo de tales programas, ni en el funcionamiento de las organizaciones". Esta perspectiva que plantea el autor se da a través de las pruebas Saber cuyos resultados se utilizan para reorganizar el conocimiento y de paso medir el desempeño de los mismos docentes; similar papel cumplen las pruebas de Estado que aplican los bachilleres como requisito para ingresar a la educación superior y, por último, los exámenes de calidad de la educación superior que se utilizan como parámetros para definir precisamente la calidad de las instituciones de Educación Superior en el país, ellas son una muestra de pruebas externas. A continuación, se presentan un resumen de los tipos de evaluación con sus características e instrumentos de evaluación.

A continuación, se presenta una síntesis de los dos modelos de evaluación que predominan en los diferentes niveles de educación a nivel nacional e internacional que predominan en el mismo, pero que es importante hacer una transición de lo cuantitativo hacia lo cualitativo porque la alineación de los resultados de aprendizaje así lo recomienda para que haya una coherencia entre los modelos pedagógicos y curriculares de los programas académicos que están en concordancia con los proyectos educativos institucionales en la educación superior.

MODELOS DE EVALUACIÓN		
Características Fundamentales	CUANTITATIVA	CUALITATIVA
	Compara al estudiante con respecto al grupo Calcula la media o el promedio No dice en qué falla el estudiante Clasifica el grupo en alto, medio y bajo Propicia rivalidades entre estudiantes	Compara al estudiante con respecto al Resultado de Aprendizaje. No es importante el promedio Agrupa el estudiante por logros o no logros Mide con profundidad el aprendizaje
Instrumentos evaluativos de mayor empleo	Preferentemente test de rendimiento, pruebas de ensayo, pruebas objetivas, pruebas sumativas. Menor aplicación de instrumentos derivados de los procedimientos, las observaciones e informes	Preferentemente pauta de observación, inventarios de autoevaluación, escalas de apreciación, informe y portafolios. Menor aplicación de instrumentos derivados de los procedimientos de pruebas objetivas.

Fuente: MUÑOZ VEGA, Enrique. Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación. Santiago de Chile: Bibliográfica Internacional, 2006.

Tipos de Evaluación

La evaluación tiene unos criterios para que cumplan con los principios pedagógicos para delimitar sus alcances y limitaciones en el proceso educativo; esas principales características son:

- Definir el propósito u objeto de la evaluación, es decir, se refiere a la utilidad que se va a derivar del resultado de la evaluación, entonces, es decir si la evaluación tiene una finalidad formativa o sumativa. Quizás este es el aspecto que menos tiene en cuenta el docente o lo hace de manera inconsciente, cuando en realidad debería prestar la mayor atención por el éxito o fracaso del aprendizaje del estudiante se halla en estos dos elementos.
- Definir los conocimientos, criterios de evaluación y evidencias de aprendizaje, es decir, en este punto se define el aprendizaje que le explorará, aclarando el énfasis del dominio que se evaluará e igualmente se definen los criterios o indicadores que señalan el nivel de logro que los alumnos deben alcanzar y las evidencias o pruebas necesarias para evaluar y juzgar las competencias del estudiante.

Cabe mencionar que, en estos aspectos de la evaluación, generalmente, el docente concentra su esfuerzo en la revisión memorística de los contenidos, son profundizar en los criterios y evidencias de aprendizaje. Por tal motivo, la evaluación cumple más con una función que favorece la parte cognitiva del estudiante, relegando los aspectos procedimentales, actitudinales y estratégicos. Esta visión parcializada de la evaluación se

Supera en la educación superior con el hecho de haber pasado del desarrollo de contenidos al tema de competencias que la Pruebas Saber Pro estimulan en las instituciones de educación superior.

- Desde la mirada del Constructivismo es importante determinar los agentes que participan en el proceso de evaluación en donde los docentes, los estudiantes y los compañeros del aula de clase se convierten en los protagonistas educativos. Por lo tanto, es comunicación a través de la evaluación debe darse de una manera sincrónica por cuanto empoderada al estudiante de su propia formación integral.

Finalidad

La evaluación tiene un propósito o finalidad. Es importante mencionar al respecto que Scriven establece las dos principales funciones de la evaluación: la formativa, es la realizada por el docente de manera armónica con la enseñanza y el aprendizaje; y la sumativa, destinada a certificar la culminación y aprobación de una asignatura.

Con respecto a la **evaluación Sumativa**, Scriven (1997) afirma: "En la función sumativa, la evaluación puede servir para ayudar a los administradores a decidir si todo el currículo ya finalizado, pulido mediante el proceso evaluativo en su primera forma, representa un avance sobre las otras alternativas disponibles lo suficientemente significativo como para justificar los gastos de su adopción por parte de un sistema escolar." Carreño (1977:41) se refiere a la evaluación sumativa como: "la forma mediante la cual medimos y juzgamos el aprendizaje con el fin de certificarlo, asignar calificaciones, determinar promociones, etc."; en otras palabras, la evaluación sumativa refleja el grado en que se ha conseguido los objetivos del curso o tema correspondiente a través de una nota o calificación de carácter cualitativo o cuantitativo. Es decir, con respecto al aprendizaje se puede decir que la evaluación sumativa determina el valor del producto final y sirve por lo mismo para determinar si estos productos corresponden a lo planeado. En consecuencia, es útil para tomar decisiones que promuevan al estudiante para continuar con el desarrollo de los contenidos programáticos.

Desde la mirada del constructivismo la evaluación sumativa lo expresa Díaz (2001) es la que se realiza al final de un periodo académico por cuanto las instituciones de educación superior tienen el compromiso de expedir calificaciones para permitir la promoción del estudiante para el siguiente semestre establecido en el plan de estudios. Además, contribuye con la parte administrativa y académica de la institución el de habilitar y garantizar de alguna manera el cumplimiento con algunos requisitos y conocimientos previos necesarios en las próximas actividades diseñadas en el proyecto educativo de programa y el plan curricular de la asignatura.

Esta evaluación sumativa permite comprobar el grado de cumplimiento de los resultados de aprendizaje que concluyen el término de un plazo fijado para el aprendizaje del estudiante establecidos por el docente para cada asignatura. Esto se centra fundamentalmente, como ya se dijo, en los resultados de aprendizaje, es decir, en los logros de los estudiantes entendida como una ejecución efectiva y eficaz de los conocimientos, habilidades y destrezas con una alta comprensión y aplicación en los contextos reales.

Con respecto a la **evaluación formativa**, Scriven, citado por Stufflebeam (1997) afirma: "La evaluación formativa es una parte integrante del proceso de desarrollo. Proporciona

información continua para ayudar a planificar y luego producir algún objeto. En la elaboración del currículo soluciona ciertos problemas acerca de la validez del contenido, el nivel del vocabulario, la utilidad, la propiedad de los medios, la durabilidad de los materiales, la eficiencia, la alegación del personal y otras cuestiones." Esto significa que el maestro debe brindar espacios que hagan posible el seguimiento de cada uno de los procesos de aprendizaje de tal manera que vaya especificando las dificultades con el objeto de ir corrigiendo de manera oportuna con respecto a la formación de los estudiantes.

Aplicado este proceso al estudiante en el aula de clase, Allad (1980) distingue la concepción de evaluación formativa en sus dos matices: el conductista y el constructivo. Respecto del conductista afirma que se deben hacer "... reajustes sucesivos en el desarrollo y la experimentación de un nuevo programa (...) o de cualquier otra aproximación de la individualización de la enseñanza". Para el caso del enfoque constructivo la misma autora dice "Los errores son objeto de un estudio particular en la medida en que son reveladores de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas para el alumno". En esta medida se puede establecer que la evaluación formativa cumple con el papel de retroalimentación del proceso para lo cual se debe establecer: la terminación del nivel del logro con respecto al objetivo, indicar las principales dificultades del estudiante y la eficacia del programa en relación con el nivel del estudiante.

En consecuencia, la evaluación formativa es inherente al proceso de aprendizaje, por eso afirma Díaz (2001) que la misma dentro de la perspectiva constructivista de fomentar la interactividad entre el docente, el estudiante con los conocimientos y que sus resultados sirvan para diseñar una ayuda ajustada a las necesidades del estudiante. Esto significa que el docente debe elaborar actividades de formación que favorezcan las acciones dentro de la clase para que ese diálogo contínuo mediado por los recursos didácticos orientados al aprendizaje del estudiante con la participación activa de los dos agentes de la educación. Por otra parte, con la información obtenida en la evaluación el docente estudiará la mejor manera de recapitular, explicar de otra forma o sintetizar lo aplicado en clase por considerar que los conocimientos no fueron comprendidos y que pueden afectar el aprendizaje posterior.

En otras palabras, la evaluación formativa se da cuando se valora todo el proceso de enseñanza y aprendizaje con el propósito de orientarlo, retroalimentarlo para conseguir aprendizajes significativos, estimular la capacidad de pensar del estudiante, fomentar el autoaprendizaje y el trabajo corporativo con sus compañeros, además, se interesa por fomentar los valores y las actitudes como parte de la formación integral del estudiante. Pero igualmente, la evaluación formativa puede suministrarle al docente información relevante sobre la implementación de sus propias estrategias de enseñanza para mejorarlas de manera permanente y lo mismo haría para revisar las estrategias de aprendizaje que utiliza el estudiante en el tiempo independiente de los créditos académicos.

Momentos Evaluativos

Por el momento en el cual se aplica la evaluación se consideran tres tipos de la misma, a saber: evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación final. La ***evaluación inicial*** se

caracteriza por recoger información sobre el conocimiento que tiene el estudiante al comenzar una nueva unidad didáctica o un tema, para poder establecer el nivel de desarrollo personal y del grupo con el cual se está trabajando, con el propósito de planear y concertar el inicio del nuevo proceso de aprendizaje. Muchos autores la conocen también como evaluación diagnóstica por cuanto su propósito es poder decidir el tipo de ayuda pedagógica permanente que se ofrecerá a los estudiantes, reconociendo que existe en todos ellos un conjunto de determinados conocimientos adquiridos con anterioridad y que les permite acceder a los nuevos conocimientos o etapa de aprendizaje. Esta evaluación proporciona información de los aprendizajes previos de los estudiantes según las lecturas recomendadas en la bibliografía que el docente le ha señalado en la clase anterior o el syllabus como parte del uso del tiempo independiente de los créditos académicos.

Sin embargo, Monedero (1998) hace notar que según los autores que se consultan pueden establecer una diferencia entre la evaluación inicial y la evaluación diagnóstica. Así, por ejemplo, para Forns (1980) la evaluación inicial es un caso particular de la evaluación diagnóstica la cual le permite al docente conocer el estado de conocimiento que tienen sus alumnos. En cambio, para Farve y Gol (1982) la evaluación inicial se hace cada vez que se introduce un nuevo tema y concepto. Por último, Taba (1983) considera la evaluación diagnóstica como la inicial. Para el caso de la Fundación Universitaria Católica del Sur se tomará la evaluación inicial en términos de Taba como sinónimo de la diagnóstica y se la define en términos de Monedero (1993): "Podríamos concluir admitiendo que el objetivo de la evaluación inicial es describirnos el nivel de conocimientos, destrezas o habilidades que poseen los alumnos-individual o colectivamente- sobre determinados aprendizajes antes de iniciar un programa -por ejemplo, un curso, un tema o un concepto- con el objeto de realizar las adaptaciones curriculares necesarias." En esta medida, el docente debe proporcionar los espacios pedagógicos favorables para que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades para su proceso de formación. Su importancia radica en ajustar progresivamente las ayudas pedagógicas al proceso de aprendizaje de cada estudiante y determinar, a la vez, la necesidad de que este recorrido sea observado de manera sistemática.

En segundo lugar, la **evaluación procesual**, por su parte, se hace a lo largo de un período de tiempo y permite seguir detalladamente el ritmo de aprendizaje de cada estudiante para prestarle la asistencia, retro información y orientación necesarias. Cabe mencionar que para muchos autores esta evaluación se la denomina también **continua**, cuya finalidad es el perfeccionamiento, en esta medida Stufflebeam (1997) propone el modelo evaluativo CIPP (Contexto, entrada, proceso, producto) en donde la evaluación del proceso la entiende como: "En esencia, una evaluación del proceso es una comprobación continua de la realización de un plan. Uno de sus objetivos es proporcionar continua información a los administrativos y al personal docente acerca de hasta qué punto las actividades del programa siguen un buen ritmo, se desarrollan tal como se habían planeado y utilizado los recursos disponibles de una manera eficiente." En esta medida, Wheeler (1979) considera la evaluación continua como un proceso de retroalimentación que permite reorientar la enseñanza: "Si al adelantar un paso hacia una meta se hace una valoración, ésta puede servir para modificar o volver a valorar la meta, así como para tomar decisiones sobre el siguiente paso a dar". En este sentido la evaluación continua se identifica con la evaluación

procesual, aunque muchos autores siguen considerando que la evaluación continua se entiende como una serie de exámenes que se hacen a lo largo de un semestre. En este sentido la evaluación procesual implica establecer registros que permitan detectar en el momento que se producen un obstáculo en el aprendizaje, las causas que lo originan y los medios correctivos que se aplican por parte del docente para superar la situación en forma conjunta con el estudiante.

En tercer lugar, la **evaluación final** se hace cuando se ha terminado el proceso, dado que permite detectar si el alumno ha aprendido, ha conseguido y ha alcanzado los resultados de aprendizaje educativos planteadas para la unidad, la temática, el periodo, entre otros elementos que se hayan planteado. Por consiguiente, la evaluación final se entiende como la última de las evaluaciones a la cual es sometido el estudiante tras un curso o programa de enseñanza, al respecto Lafourcade (1977) expresa: "la evaluación es entendida aquí como una etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación". Esta definición difiere del hecho de entender a la evaluación final como la integración y recopilación de todas las notas registradas en un período académico, por cuanto esta sería sinónimo de la evaluación sumatoria. En este sentido Daniel Stufflebeam (1997) proponen la evaluación del producto en los siguientes términos: "El propósito de una evaluación del producto es valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa. La continua información acerca de estos logros es importante tanto durante el ciclo de un programa como en su final; y la evaluación del producto debe, a menudo, incluir una valoración de los efectos a largo plazo. El principal objetivo de una evaluación de producto es averiguar hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo al que pretendía servir." Por consiguiente, es importante tener presente, la valoración de los aprendizajes de los estudiantes como también la toma de decisiones con el objeto de tomar alternativas de mejoramiento en cuanto a la formación.

Agentes

Dentro de los procesos de evaluación implica también tener presente la perspectiva de los agentes quienes son partícipes de la formación, en esta medida, se toma como referencia la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

El proceso de evaluación es denominado como **autoevaluación** cuando la realiza el mismo estudiante, es decir, es propia de cada sujeto del proceso de aprendizaje en la medida en que experimenta e interviene en su propio aprendizaje como un acto permanente de construcción y revisión de su proyecto de vida. Al respecto, Wheeler (1996) especifica la autoevaluación como "... parte integral del proceso de aprendizaje, es preciso contar con el alumno, en la medida en que se posible y él sea capaz de hacerlo, a la hora de evaluar su propio aprendizaje". Esto significa que el estudiante tenga la capacidad de reconocer las dificultades y aciertos en su aprendizaje haciendo posible desarrollar la capacidad de autonomía y toma decisiones de manera conjunto con el maestro en sus procesos de formación. Desde otra perspectiva, Taba y San Martín (1995) manifiesta que la autoevaluación es "... un reto para el profesorado conseguir que los estudiantes adquieran una buena capacidad de autorregularse de manera efectiva, lo que comporta que lleguen a apropiarse de los objetivos y de los criterios de evaluación del profesorado y tener un buen

dominio de capacidades de anticipación y planificación de la acción e implica incorporar estos aspectos como objetivos prioritarios de aprendizaje." Esto implica ofrecer espacios pedagógicos adecuados de tal manera que los estudiantes tengan la capacidad de poder revisar sus aprendizajes, claro está bajo la orientación precisa por parte del docente de tal manera que poco a poco vayan desarrollando su autonomía y así llevar a cabo su auto aprendizaje.

Es fundamental además tener presente que la autoevaluación se introdujo en la educación con la ley 80 de 1980 a través de las unidades de labor académica (ULA) que no tuvo resultado en el país, por cuanto las instituciones y los docentes no estuvieron preparados para asumir este reto. Ahora con la expedición de los créditos académicos en donde se fomenta el tiempo independiente de estudiante, se busca cambiar ese paradigma pedagógico para lo cual es estudiante debe gestionar su propio aprendizaje y en consecuencia la autoevaluación se convierte en un mecanismo para autorregularse.

En ese mismo orden de ideas se denomina como **coevaluación** cuando la evaluación la realizan en conjunto los estudiantes, es decir, este tipo de evaluación está dada por la interacción e integración de un grupo donde cada uno evalúa un quehacer bajo los mismos parámetros y con los mismos propósitos. Esos estándares son dados por el mismo docente con los cuales es posible especificar claramente los avances de los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo, también es posible que la coevaluación se haga teniendo en cuenta el marco de referencia del otro estudiante tomando como referencia las características de los estudiantes, los objetivos previstos y los contenidos específicos dentro de los procesos de enseñanza permitiendo así la integralidad en la evaluación y por consiguiente en la formación.

Finalmente se habla de **heteroevaluación** la cual es realizada de una persona a otra. Es aquella que se presenta desde los otros agentes de la acción educativa, especialmente el docente que orienta el espacio académico. En los términos de Monedero (1988) la heteroevaluación se entiende como: "la evaluación realizada por una o más personas acerca de otra persona, grupo, actividad o resultado". Esta evaluación puede resaltar más objetiva que la auto evaluación o la coevaluación por cuanto el docente es quien organiza el conocimiento a través del currículo y en esa medida se constituye en un marco de referencia teórico externo al estudiante. Su limitación consiste precisamente en lo reducido que puede ser ese marco de referencia, por cuanto la información disponible hoy en día en la cual hace que el estudiante tenga diferentes miradas.

Conocimientos

Los **conocimientos declarativos** hacen referencia a los principios, conceptos, hechos, datos y símbolos. Siendo el principio un enunciado que describe como se producen los cambios en un objeto, suceso o situación. Por su parte, el concepto es una categoría que designan las características propias y particulares de un objeto o fenómeno de la naturaleza. Los datos, por su parte, son las unidades mínimas de información que pueden ser convertidas en conocimientos a través de un tratamiento riguroso y sistemático.

Conocimientos Declarativos	Técnicas y actividades de evaluación
---------------------------------------	---

Datos Hechos	Técnicas de Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Opción múltiple • Complementación • Falso-Verdadero • Respuesta breve
	Actividades de evocación: <ul style="list-style-type: none"> • Recuperar la información sin proporcionarle indicios que faciliten el recuerdo. Preguntas interrogativas, frases o textos incompletos. Actividades de reconocimiento: <ul style="list-style-type: none"> • Se facilita el recuerdo. Discriminación entre verdadero y falso, actividades de asociación, ordenación y clasificación.
Conceptos	Técnicas de Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Diseño centrado en evidencias • Mapa conceptual o mental • Resúmenes • Ensayos • Desarrollo de monografías • Redes semánticas
	Actividades de: <ul style="list-style-type: none"> • Asociación entre conceptos • Elección de mejor respuesta • Definición de significado • Exposición temática • Identificación y caracterización de ejemplos • Resolución de problemas.
Conocimientos previos	Técnicas: <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios escritos (cerrados/abiertos) • Cuestionarios orales (individuales/grupales) • Representaciones plásticas y dramáticas • Elaboración de textos breves.

Fuente: MUÑOZ VEGA, Enrique. Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación. Santiago de Chile: Bibliográfica Internacional, 2006.

Los **conocimientos procedimentales** corresponden a la forma de proceder y actuar en diferentes situaciones de una manera práctica. Tiene directa relación con instancias de complejidad múltiple, las que pueden alcanzar la forma de un sistema estructurado que se desarrolla en el plano de las ideas o bien en sistemas concretos donde los procedimientos son procesos continuos y un alto contenido manual.

Conocimientos Procedimentales	Técnicas y actividades de evaluación
--------------------------------------	---

Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Lista de cotejo • Las escalas • Sistema de registros • Anecdótico • Pruebas de ejecución
Búsqueda de información	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar donde está almacenada la información sobre un tema • Hacer preguntas • Utilizar la biblioteca • Usar material de referencia.
Asimilación de información	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar para la comprensión • Estudiar para la comprensión • Recodar, codificar y formar representaciones • Registrar y controlar la comprensión.
Organizativos	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer prioridades • Programar el tiempo • Disponer de los recursos • Conseguir que las cosas más importantes este hechas a tiempo.
Inventivas y creativas	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una actividad interrogadora • Razonar inductivamente • Generar ideas, hipótesis y predicciones • Utilizar analogías • Evitar la fijeza funcional y otras formas de rigidez • Aprovechar sucesos interesantes y extraños.
Analíticos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una actitud crítica • Razonar deductivamente • Evaluar ideas e hipótesis
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de alternativas • Hacer elecciones
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar ideas oralmente y por escrito.

Fuente: MUÑOZ VEGA, Enrique. Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación. Santiago de Chile: Bibliográfica Internacional, 2006.

Los **conocimientos actitudinales** son transversales a todas las asignaturas y están relacionados con las normas, actitudes y valores. En lo relacionado con las normas significan que el desarrollo del conocimiento plantea la necesidad de hacerlo de acuerdo o exigencias de ciertas circunstancias. En lo relacionado con las actitudes están orientada a evidenciar la disposición para asumir y utilizar los conocimientos de manera eficiente y eficaz. Por último, los valores se refieren a la capacidad de regular el comportamiento con los principios que representan un valor declarados por las instituciones de educación superior en su marco teleológico.

Conocimientos Actitudinales	Técnicas y actividades de evaluación
------------------------------------	---

Respeto	<ul style="list-style-type: none"> • A los demás, la cultura y la norma
Auto positivismo	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidado y promoción de la propia salud, aceptación de sí mismo, confianza en sí mismo, seguridad y autonomía.
Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • A las costumbres y formas de vida, la diversidad étnica, los valores y uso del lenguaje.
Interés	<ul style="list-style-type: none"> • Hacia la sociedad, la cultura y el conocimiento.
Rigor	<ul style="list-style-type: none"> • En la observación sistemática, elaboración e interpretación de informes y realización de pruebas estadísticas.
Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Antes las propias expresiones, en la búsqueda de canales comunicativos en el lenguaje oral y escrito.
Participación	<ul style="list-style-type: none"> • En los diversos grupos que forma parte en la institución.
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • En las tareas propias de la Institución, en el ejercicio de los deberes con la Fundación.
Solidaridad	<ul style="list-style-type: none"> • Con la igualdad, la inclusión y la participación.
Valoración	<ul style="list-style-type: none"> • De los bienes nacionales, regionales, locales e institucionales, del progreso, el diálogo y trabajo en grupo.

Fuente: MUÑOZ VEGA, Enrique. Talleres para la construcción de instrumentos evaluativos en educación. Santiago de Chile: Bibliográfica Internacional, 2006.

Técnicas de Evaluación

Es muy común en el lenguaje cotidiano de los docentes hablar de las técnicas evaluativas como parte del proceso enseñanza aprendizaje que se requiere para verificar los resultados de aprendizaje por parte del estudiante. Las técnicas de evaluación, en términos generales, es un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica necesita del refinamiento de los procedimientos y de los instrumentos pertinentes. Ahora, la técnica en los términos particulares de la didáctica se refiere a la planificación de la enseñanza por parte del docente y aprendizaje por parte del estudiante el cual es elaborado por el propio docente.

En esta medida, se puede corroborar que las técnicas permiten obtener información permanente sobre el avance de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de un espacio académico. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (1997) relaciona algunas técnicas evaluativas que son los más utilizados: "Entre las técnicas más usados para obtener información sobre el rendimiento del alumno, se destacan: la observación, entrevistas, encuestas, sociometría, coloquio, juego de roles, trabajos prácticos y de investigación, lecturas, ensayos, pruebas objetivas, talleres, trabajos de grupo, pruebas de libro abierto, discusiones en pequeños grupos, visitas, experiencias, entre muchas otras." En la anterior relación se hallan las pruebas objetivas que si bien es cierto corresponden al modelo cuantitativo de la evaluación, también tienen validez en la evaluación cualitativa,

siempre y cuando se formulen con el modelo de resultados de aprendizaje, toda vez que las mismas se complementan con otros medios de evaluación que faciliten la toma las decisiones del docente y la institución.

En el vigente Decreto 1290 de 2009 no se refiere a los instrumentos de evaluación, pero crea el Sistema Institucional de Evaluación del Estudiante el cual lo incorpora al proyecto educativo institucional para articular la evaluación al plan de estudio y a la estructura curricular dejando a las instituciones educativa la libertad de definir sus propias técnicas de evaluación estudiantil que por analogía se puede extender a la educación superior. A continuación, se presentan algunos ejemplos de las técnicas de evaluación que pueden servir de orientación para que los docentes de la Fundación Universitaria Católica del Sur pueden diseñar las propias.

PRUEBAS OBJETIVAS
ORALES
<p>Requieren menor trabajo de preparación y estructuración, pero a su vez son de realización individual y pocas prácticas para evaluar grupos numerosos. La adjudicación de calificaciones es poco objetiva. Se puede alterar con facilidad el resultado según el estado emocional del examinado y el manejo del examinador. Generalmente se utilizan para sondear los conocimientos previos de los estudiantes que le permiten al docente organizar las actividades de formación de la clase que inicia y al finalizar la misma para saber que vacíos quedaron entre los estudiantes. Cuando se aplican como prueba de periodo es importante que los hagan dos docentes para cumplir con el protocolo de la contra calificación.</p>
ESCRITAS
<p>Suponen una preparación más detallada que las orales y requieren el apego a ciertos principios técnicos, desde su diseño hasta su corrección. La adjudicación de calificaciones es más objetiva. Permiten muestrear equilibradamente la totalidad de los contenidos por evaluar y se presiona menos emocionalmente al alumno.</p> <p>Por medio de estas técnicas se establece el grado de aprendizaje del estudiante cuyos resultados sirven para planificar una retroinformación. Estas pruebas deben cumplir con los criterios de validez, es decir, que los instrumentos sirvan para valorar lo realmente aprendido; y a la vez deben ser confiables, en otras palabras, que su aplicación en condiciones similares pueda obtenerse resultados parecidos. Se destacan las siguientes técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta única • Falso-Verdadero • Correspondencia • Complementación • Respuesta breve • Diseño centrado en evidencias
PRÁCTICAS
<p>Se observa el desempeño del alumno al ejecutar una determinada actividad motora o manual para comprobar el dominio de ciertas habilidades, destrezas, aptitudes, así como la aplicación de conocimientos. Por lo tanto, deben ejecutarse en presencia del docente y realizarse en un tiempo preestablecido.</p>

PRUEBAS OBJETIVAS
DISEÑO CENTRADO EN EVIDENCIAS
El Diseño Centrado en Evidencias (DCE) es la técnica que se encarga de verificar el cumplimiento de los siguientes objetivos: comprobar el desarrollo de competencias de los estudiantes, producir indicadores de valor agregado de la educación superior con respecto al nivel anterior y servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación de la calidad de los programas e instituciones de educación superior que también se pueden aplicar en el aula de clase.

Para su aplicación el Diseño Centrado en Evidencias (DCE) contempla cuatro etapas que deben tenerse en cuenta en la elaboración de la evaluación, a saber: análisis del dominio, construcción de las afirmaciones, elaboración de las evidencias y la ejecución de la tarea. A continuación, se presenta el ejemplo del programa de Administración en el módulo de Formulación, Evaluación y Gestión de Proyectos, para realizar la explicación de cada uno de los anteriores pasos, que igual pueden ejecutarse en las asignaturas.

Análisis de Dominio: Consiste en establecer el nombre del programa que se va evaluar y dentro de él definir el nombre y número de módulos que se deben presentar en el día de la realización de las pruebas SABER PRO.

DOMINIO: ADMINISTRACIÓN		
Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3
Formulación, Evaluación y Gestión de Proyectos	Gestión Financiera	Gestión Organizacional
Para el examen saber Pro el estudiante escogerá dos de estos tres módulos		

Para el caso de una asignatura del plan de estudios el Dominio se tomará de los objetivos específicos de cada momento de evaluación que hayan consignado en los respectivos PCA y que se diseñan en el diagrama visual de la asignatura.

Afirmaciones: son enunciados globales que se hacen acerca de los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, atendiendo a la pregunta: ¿qué se quiere decir sobre los estudiantes a partir de sus respuestas en una evaluación?

AFIRMACIONES: MÓDULO 1		
Formular un proyecto	Evaluar un proyecto	Gestionar un proyecto
Se analizan estudios de pre inversión que tienen como objetivo prospectar la realización del proyecto, calculando los ingresos y egresos propios de las etapas de inversión y operación, en caso de llevarse a cabo.	Determinar la viabilidad financiera y conveniencia de realización de un proyecto a partir del análisis de los resultados	Hacer y sincronizar acciones y objetivos mediante el uso efectivo de los recursos para cumplir las metas previamente definidas.

Cuando se aplican a las asignaturas, estas Afirmaciones se toman de los enunciados que aparecen en el PCA en la columna que dice "Trabajo con Acompañamiento Directo" y de las "Competencias".

Evidencias: las mismas se refieren a enunciados que representan acciones o ejecuciones observables que revelan el constructo a medir y mediante las cuales es posible verificar si éste ha sido alcanzado.

EVIDENCIAS: MÓDULO 1	
Formular un proyecto	1.1. Diagnostica en contexto la situación a mejorar, actividad o negocio a evaluar en la realización del proyecto. 1.2. Realiza estudios que permitan determinar la viabilidad del proyecto
Evaluar un proyecto	2.1. Determina los flujos de caja durante la vida útil esperada del proyecto. 2.2. Evalúa la viabilidad financiera y conveniencia de realización del proyecto.
Gestionar un proyecto	3.1. Planea la provisión y el uso de los recursos necesarios. 3.2. Hace el seguimiento de la ejecución del proyecto. 3.3. Evalúa el cumplimiento del plan de ejecución del proyecto

Las Evidencias están en relación directa con los indicadores de competencias o desempeños de los mismos PCA de cada asignatura.

Tareas: son enunciados que representan una actividad específica; corresponden a una descripción de un potencial o familia de preguntas o de actividades de evaluación.

Estos finalmente son los exámenes que se aplican a los estudiantes en donde se elabora un enunciado tomado de la vida real o académica que tiene cuatro alternativas de respuesta con una que es la de mayor certeza, como se ilustra en el siguiente ejemplo:

La empresa ABC quiere lanzar un producto al mercado. No cuenta con información histórica de las ventas, pero tiene un grupo de personas con más de 15 años de experiencia del mercado. A usted como empleado de la empresa se le encarga la tarea de hacer la proyección de ingresos de la compañía.

Con base en la información anterior, la mejor herramienta para lograr su objetivo es

- A. la aplicación de fórmulas.
- B. las series de tiempo.
- C. el panel de expertos.
- D. la simulación.

OBSERVACIÓN

Las técnicas de observación tienen como finalidad captar, describir y registrar sistemáticamente las manifestaciones del comportamiento del alumno. Se aplican para evaluar habilidades y destrezas, así como ciertos comportamientos de orden actitudinal ante el conocimiento, el trabajo, los compañeros, la sociedad, etc.

Observar significa "considerar con atención" algo que necesitamos analizar. Cuando se aplica para evaluar, la observación responde a la necesidad de emitir un juicio posterior. Es uno de los recursos más ricos con que cuenta el profesor, principalmente en cuanto se refiere al área afectiva.

El profesor debe observar a partir de los contenidos y los objetivos de la evaluación, es decir, del qué y para qué evaluar. Además, necesita criterios e indicadores que den objetividad a su trabajo. La evaluación por observación se enfoca en la cantidad y calidad de elementos seleccionados por el alumno para realizar la actividad por evaluar, en el proceso que desarrolla para realizarla y además, en los resultados que obtiene.

El ámbito de la evaluación por observación puede ser el aula, el laboratorio, el taller y en general cualquier espacio o contexto real o virtual donde se desenvuelva en forma natural el evaluado.

INSTRUMENTOS DE LA OBSERVACIÓN

Los principales instrumentos que se emplean en las técnicas de observación son:

- Registros técnicos propios de las disciplinas (física, química, sociología...).
- Registros de rasgos
- Listas de verificación de los aspectos por observar.
- Escalas de clasificación, conjuntos de enunciados por categorías en las que puede ajustar el comportamiento observado.
- Registros anecdóticos que permite guardar evidencias de acontecimientos.
- Entrevistas.

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN:

- Seleccionar los aspectos importantes por observar. Definir operacionalmente la conducta que se quiere observar y los datos objetivos que se desean obtener.
- Determinar los momentos de registro formal. Elegir el contexto natural o análogo (simulado quizá) de la observación.
- Delimitar el tiempo de observación (*Schedule*)
- Evitar generalizaciones e interpretaciones apresuradas. Ser imparcial.
- No emitir juicios subjetivos.
- Elaborar categorías de observación (para medir la conducta hay que dividir ese flujo continuo en unidades discretas o categorías). Definir las categorías en forma precisa.
- Seleccionar el procedimiento de observación.
- Controlar las fuentes de error, tales como la influencia del profesor sobre el comportamiento de los alumnos observados, los sesgos del observador en relación con sus expectativas de la observación, sus errores en la observación, el análisis o la interpretación de lo observado. Controlar también la fiabilidad de las observaciones.
- Utilizar los resultados de la observación para evaluar al alumno y para evaluar formativamente la enseñanza.

ESTUDIOS DE CASO

La técnica para evaluar el análisis o estudio de casos sitúa el aprendizaje en el plano de la realidad. Los casos desarrollan el pensamiento divergente, llevan a pensar y reflexionar en torno de un tema, problema o situación compleja, además de que motivan un proceso de investigación, análisis y evaluación. Cuando los estudiantes trabajan con un caso están desarrollando habilidades para la reflexión crítica; son capaces de definir problemas, ponderar alternativas y escoger un curso de acción. Cuando se logra trabajar con casos reales, las tareas son esencialmente significativas (Depresbiteris, 2002) porque provienen de la realidad y tienen mayor credibilidad y significado.

Los casos son desencadenadores de un proceso de pensar, estimuladores de la duda, del levantamiento de hipótesis y comprobación de las mismas, de la inferencia y del pensamiento divergente (Depresbiteris, 2002).

Esta técnica de evaluación se aplica a partir de la presentación de un caso. Los pasos de la técnica son:

- Analizar el caso escrito, dramatizado o grabado.
- Describir, a partir del caso, los problemas presentados.
- Dar solución o soluciones alternas al caso presentado. Explicar cómo se obtuvo dicha solución o soluciones.

EL TRABAJO DEL PROFESOR CONSISTE EN:

- Ayudar a identificar y desarrollar contextos basados en prácticas específicas partiendo de teorías o modelos.
- Indicar qué aspectos se tomarán en cuenta para la evaluación: elaboración de alguna actividad previa a la discusión del caso.
- Llevar un registro de la evaluación a lo largo del proceso de análisis o estudio del caso.

EL TRABAJO DE LOS ALUMNOS CONSISTE EN:

- Definir los problemas, clarifican dudas, ponderan las alternativas y escogen un curso de acción.
- Utilizar conocimiento práctico y teórico para analizar minuciosamente y reestructurar el caso.
- Tener claros los objetivos de aprendizaje al discutir el caso.
- Elaborar una tarea previa al análisis del caso (resumen, reporte, cuadro sinóptico, mapa conceptual, etc.).
- Participar en la discusión aportando ideas, planteando dudas, aportando más información, motivando a los compañeros para participar.
- Elaborar una tarea posterior a la discusión del caso (resumen, consulta, conclusión individual o de equipo, etc.).

LA EVALUACIÓN

Una característica de la evaluación con esta técnica es que no hay respuestas correctas o incorrectas del alumno al analizar y resolver casos.

Los pasos para la evaluación del análisis o estudio de casos son: identificación de los hechos, identificación del problema y solución del mismo. El alumno debe ser capaz de establecer preguntas de investigación, formular hipótesis, consultar bibliografía y aportar soluciones.

Para aplicar esta técnica, de acuerdo con Alfonso López (1997), hay que cubrir estos requisitos:

- Que el alumno conozca previamente en qué consiste el método de casos.
- Aplicar el estudio de casos a materias o temas generales donde los escenarios, situaciones, problemas sean discutibles. En algunas, como la estadística, el método de casos aplica sólo en la fase de interpretación de resultados y en las medidas a tomar.
- Asegurarse de que los alumnos dominan los conocimientos previos sobre el tema.
- Tener experiencia en dirección activa de grupos, conocimientos de psicología y una personalidad honesta y científica.
- El caso debe estar redactado de acuerdo con la edad y formación de los alumnos que van a trabajar con él. Si se utiliza un caso ya elaborado hay que adaptarlo.
- Es necesario que se produzca un ambiente constructivista de aprendizaje (Depresbiteris, 2002). En este ambiente, son consideradas las múltiples perspectivas, las diversas interpretaciones de la realidad y la construcción del conocimiento con base en experiencias significativas.
- Se deben aprovechar los casos para desarrollar aprendizajes formativos, tales como las formas de investigación, el correcto uso del idioma en la expresión oral y escrita, el aprecio por los valores del conocimiento científico, las actitudes sociales y colaborativas, etc.
- Se debe formar con el tiempo, un banco de casos propios generados en la institución.

PORTAFOLIO

El portafolio es una técnica que permite al alumno la compilación de todos sus trabajos realizados durante un curso. Comprende documentos de visitas técnicas, resúmenes de textos, proyectos, informes, entrevistas y anotaciones diversas. Incluye también las pruebas sustentadas, las co-evaluaciones de parte de sus compañeros, así como sus auto-evaluaciones.

Con esta técnica se trata de desarrollar la capacidad del alumno para documentar día con día las pruebas de su aprendizaje. El portafolios le brinda la oportunidad de reflexionar sobre su propio aprovechamiento y al mismo tiempo, el profesor puede valorar su evolución a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje.

El alumno puede observar palpablemente tanto lo que ha logrado como lo que necesita mejorar en su desempeño. El profesor puede conocer más a fondo las ideas, expectativas, percepción del curso y visión del mundo de sus alumnos.

"El portafolio tiene una función estructurante, organizadora del aprendizaje y una función desveladora y estimulante de los procesos de desarrollo personal".

El portafolios debe reunir las siguientes características:

- Reflejar la evolución del proceso de aprendizaje.
- Motivar el diálogo con los compañeros y con el profesor sobre los problemas, los logros, los temas y las partes claves de los materiales archivados.

- Plasmar y valorar los puntos fuertes y logros, así como aquellos aspectos más débiles del aprendizaje, de manera que el profesor pueda valorar justamente lo positivo y al mismo tiempo, indicar al alumno las acciones para fortalecer los aspectos débiles.
- Tener un hilo conductor que organice las evidencias y les dé sentido.

¿CÓMO SE ORGANIZA EL PORTAFOLIO?

El portafolio se materializa en un archivador que se inicia a principio del curso y se va presentando cada parcial y al final. Debe constar de:

- Índice de contenidos

El índice de contenidos presenta las cinco o seis grandes secciones en que se divide el portafolio, de acuerdo con los tipos de actividades específicas por evaluar. Se pueden incluir secciones optativas que ayudan a mejorar la evaluación.

- Materiales por presentar

Los documentos o materiales del portafolio constituyen las pruebas que certifican la realización de los trabajos. Las formas de presentación son muy variadas: resúmenes, ejercicios, ensayos, mapas conceptuales, notas de clase, exámenes, reportes, bitácoras. Todos los materiales (o las secciones) han de incluir una presentación, introducción o justificación.

- Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación del profesor deberán aparecer en el portafolio. El alumno los utilizará al elaborar su portafolios para autoevaluar el contenido del mismo.

- Reflexión y/o Auto-evaluación del alumno

El portafolio incluye una reflexión por escrito a manera de ensayo, sobre el valor que tienen los materiales para el propio alumno. Este apartado puede ir al principio o al final de toda la documentación.

Ejemplo de contenido de un portafolios

1. Resúmenes de lecturas del curso.
2. Actividades en el aula (ejercicios, ensayos, mapas conceptuales, notas de clase, hojas de trabajo).
3. Exámenes rápidos.
4. Reportes.
5. Bitácoras.
6. Trabajos hechos por cuenta propia para profundizar, practicar o mejorar el aprendizaje de un tema.
7. Reflexión por escrito a manera de ensayo, presentación, introducción o justificación en la que describas el contenido y expliques qué materiales elegiste y por qué elegiste esos y no otros, es decir, tus criterios de selección. Debes destacar los méritos que se deben tomar en cuenta en la evaluación y finalmente.
8. Auto-evaluación de desempeño en el curso que se evidencia en el portafolio.

¿CÓMO SE EVALÚA EL PORTAFOLIO?

Aspectos formales que se evalúan:

1. Presentación.

2. Apartados o secciones en que se divide.
3. Metodología documental que se aplica.

Contenido que se evalúa:

1. Coherencia entre el contenido y los temas del curso.
2. Cumplimiento con los diferentes tipos de actividades que se propusieron durante el curso.
3. Trabajos hechos por cuenta propia para profundizar, practicar o mejorar el aprendizaje de un tema.
4. Presentación, introducción o justificación en todos los materiales o secciones.

PROYECTOS

La técnica de proyectos consiste en aprender a través del diseño, ejecución y evaluación de proyectos que deben surgir ante una necesidad real o un problema observado. La idea de un proyecto debe estar limitada a los temas del programa y los objetivos del curso, pero a la vez estar abierta a la imaginación y posibilidades de aprendizaje que profesores y alumnos encuentren en un determinado proyecto.

La técnica responde a la demanda de "aprender a través del hacer", permite aprender el cómo y el porqué de la ciencia. Con un proyecto se incrementa el tiempo voluntario de estudio por parte de los alumnos, se integran varios temas del programa incluso varias disciplinas y se aprende conjuntamente.

Las grandes fases para la realización de un proyecto son: proyecto-solución-producto.

Proyecto

- Debe representar un reto para los alumnos. Ellos planean el proyecto.
- Hay que determinar los temas, los objetivos y los resultados.
- Primero se establecen las metas, por lo tanto, planeo hacia atrás.

Solución

- El equipo del proyecto debe comprender qué se le está pidiendo en el proyecto, qué expectativas tendrán los evaluadores y cuáles son los objetivos mínimos que se deben cumplir.
- Los alumnos ponen en práctica estrategias de organización individual y colaborativa para reunirse y distribuirse las tareas.

Producto

- El profesor debe brindar retroalimentación al equipo del proyecto sobre cada uno de los avances solicitados.
- Se trabaja en conjunto, de manera que todos los alumnos lo pueden defender a la hora de la evaluación.

TIPOS DE HABILIDADES QUE SE PROMUEVEN:

- Técnicas (manejo de herramientas; recoger, seleccionar y usar información)

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sociales (trabajo en equipo, comunicación) ▪ De auto-desarrollo (aprender para toda la vida, aprender cómo se trabaja en la industria)
HABILIDADES ESPECÍFICAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar sentido práctico a los objetivos de un programa. ▪ Anticipar resultados provisionales y finales. ▪ Seleccionar las estrategias más adecuadas para la solución de problemas. ▪ Ejecutar las acciones pertinentes para desarrollar procesos y lograr resultados específicos. ▪ Evaluar condiciones para la solución de problemas. ▪ Seguir criterios de producción y evaluación preestablecidos.
FUNCIONES DEL PROFESOR:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estimular a los estudiantes hacia el éxito con perseverancia: hacer y terminar la tarea. ▪ Crear ambientes de aprendizaje favorables en donde los alumnos se puedan plantear interrogantes y encontrar respuestas. ▪ Ser supervisor de las actividades de aprendizaje. Su presencia es externa al proyecto. ▪ Ser tutor que observa constante el desarrollo del proyecto y orienta con lenguaje verbal y no verbal. ▪ Ser evaluador del desempeño de equipo. ▪ Ser guía del equipo sin necesidad de ir al frente.
FUNCIONES DE LOS ALUMNOS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planean y desarrollan el proyecto. Aprenden a manejar la técnica de proyectos. ▪ No aprenden con leer y estudiar, aprenden más en lo que hacen, aprenden paso a paso. Con un buen proyecto aprenden a manejar el conocimiento a profundidad, aumenta el nivel del entendimiento. ▪ Manejan herramientas, trabajan en equipo, solucionan problemas, ▪ Asumen el reto de transformar el aprendizaje, de ser "dueños" de los proyectos.
CARACTERÍSTICAS DE LOS PROYECTOS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se desarrolla en un período amplio de tiempo. ▪ Se preparan en espacios idóneos. ▪ El tema es central es abierto, pero con límites. ▪ Deben ajustarse a los temas del currículum. ▪ Debe visualizarse como un proceso de aprendizaje. ▪ El resultado debe ser medible. ▪ Reflejan problemas reales, inspiran a involucrarse en el estudio.
CONSIDERACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROYECTOS:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipar los problemas y la forma de dar retroalimentación. ▪ Tomar en cuenta los objetivos del proyecto (binomio objetivos de aprendizaje-evaluación). ▪ Describir, analizar y evaluar las actitudes. ▪ Documentar el nivel de desarrollo de habilidades. ▪ Tomar en cuenta la estructura del proyecto: título, propósitos y objetivos, tópicos, tiempos ▪ Evaluar a) habilidades técnicas, b) habilidades administrativas y técnicas para el desarrollo de proyecto c) conocimientos sobre los fundamentos del proyecto (contenidos temáticos del programa académico).

- Definir los criterios para calificar al reporte.
- Evaluar en primer lugar el reporte escrito del proyecto; en segundo, la presentación oral del proyecto; en tercero, aplicar un examen.
- Desarrollar la evaluación formativa como un proceso en espiral: empezamos con un problema y podemos terminar con cinco, (se analiza el problema, se dan soluciones, se llega a conclusiones y éstas generan otros problemas).
- Integrar a dos o más colegas al panel de evaluadores. Es recomendable que existan jueces externos, conocedores de las características e implicaciones del proyecto.

COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN FINAL:

- Un reporte detallado del proyecto.
- Un reporte detallado del proceso.
- Un reporte de resultados.
- La defensa y argumentación oral de los resultados.
- Si se requiere, un examen individual que demuestre los conocimientos adquiridos.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN FINAL:

- Fundamentación teórica de los resultados presentados
- Coherencia de los reportes en relación con los resultados.
- Actitud de los presentadores, su organización, su seguridad, etc.
- Participación equitativa de todos los integrantes del equipo en la presentación.

RECOMENDACIONES AL EXAMINAR ORALMENTE AL EQUIPO DEL PROYECTO:

- Tomar el reporte como base para interrogar.
- Dirigir cada pregunta a un alumno en lo particular.
- Tratar de concluir, a través de las preguntas si
 - los resultados del proyecto satisfacen las metas propuestas.
 - si el equipo se basó en las teorías correctas.
 - si el equipo trabajó en forma armoniosa.
 - todos los miembros del equipo adquirieron los conocimientos mínimos indispensables para acreditar la(s) materia(s) del plan de estudios que comprende el proyecto.

PRUEBAS PRÁCTICAS O DE EJECUCIÓN

Es la técnica basada en la observación del profesor sobre el desempeño del alumno al ejecutar una determinada actividad motora o manual para comprobar el dominio de ciertas habilidades, destrezas, aptitudes, así como la aplicación de conocimientos. Por lo tanto, la prueba debe ejecutarse en presencia del docente y realizarse en un tiempo preestablecido. De esta manera se pueden evaluar los contenidos procedimentales de un programa y determinar el logro de los objetivos de un curso.

El saber hacer o saber práctico se evalúa a través de la aplicación de diferentes pruebas, tales como: exámenes escritos u orales, entrevistas, ejercicios de laboratorio, revisión de documentación, realización de experimentos. En ellas se valora tanto el proceso como el producto. Para recolectar la información de los procesos y productos de las pruebas se emplean instrumentos denominados escalas de desempeño.

Principales características de las pruebas de ejecución.

- Evalúan el saber hacer del alumno y el contenido procedimental del programa de enseñanza.
- Permiten medir objetivos de los dominios cognoscitivo y psicomotor.
- Se aplican en un tiempo programado, tanto en forma individual como en equipo o grupal
- Involucran otras técnicas tales como la observación, e instrumentos como los registros, las listas de verificación, las escalas de desempeño, etc.
- Evalúa tanto los procesos como los productos. Se fija en la calidad, la eficiencia, la precisión, el tiempo, etc.

PASOS PARA EL DISEÑO Y EVALUACIÓN DE PRUEBAS PRÁCTICAS

1. Seleccionar el o los objetivos del programa y los contenidos por medir.
2. Definir la competencia o habilidad que será evaluada.
3. Seleccionar el tipo de prueba práctica más idónea.
4. Definir una o más tareas que permitan la demostración de la competencia.
5. Elaborar la prueba.
6. Determinar las etapas para la ejecución desde el proceso hasta el producto.
7. Diseñar una escala de desempeño que permita al docente determinar los logros de cada alumno en sus aprendizajes durante el proceso y en el producto.
8. Validar la prueba con un alumno, con otros profesores, con la Academia.
9. Aplicar la prueba. Observar el proceso y valorar el producto final.
10. Tomar decisiones sobre los resultados y los productos.

PASOS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA PRUEBA PRÁCTICA

- Definir la competencia que será evaluada

El profesor debe tener muy claro lo que intenta verificar y cómo puede hacerlo, o sea qué evidencias deberá buscar. En este momento, es fundamental recurrir a los perfiles profesionales establecidos. Además, es necesario analizar cuáles son los conocimientos, las habilidades y las actitudes que están involucrados en la competencia a ser articulada.

- Seleccionar una o más tareas que permitan la manifestación de la competencia

Es necesario seleccionar una o más tareas, que sean capaces de entregar informaciones sobre el desempeño del alumno. Un aspecto importante es el tiempo que se tiene para evaluar el alumno y las condiciones materiales para esto.

- Validar la prueba

Antes de la aplicación de la prueba es conveniente testearla con uno o dos alumnos para evitar problemas en larga escala.

Este pre-testaje propicia informaciones para que sean mejor definidos el material necesario: herramientas, aparatos, instrumentos de medición, etc. El pre testaje permite saber si el tiempo establecido es o no suficiente.

- Aplicar la prueba práctica

Dado que las pruebas prácticas exigen que haya una observación sistemática, el profesor debe tener a mano:

- A. una hoja para la observación de los desempeños con criterios e indicadores establecidos tanto para el proceso como para el producto
- B. una hoja para el alumno que le permita saber lo que debe hacer y los criterios por los cuales será evaluado.

Instrumentos de Evaluación

En términos de Carreño (1985) el concepto de instrumento lo concibe como "... el desarrollo específico de una estructura de prueba de conocimiento de desempeño o de competencia, relacionado con un saber o un conjunto de saberes, habilidades o aplicaciones." Es decir, el instrumento permite operativizar las técnicas evaluativas, por lo tanto, la calidad de la información que se recoge no está en el tipo de instrumento que se emplee, sino en el tipo de proceso y método que oriente la intención que se desea medir con ellos.

En este orden de ideas, un instrumento de evaluación se valida según Salina (1994:31) "Siempre y cuando dé cuenta de la estructura del pensamiento del estudiante con respecto a una ciencia, disciplina o asignatura." Pero además el instrumento de evaluación debe tener otra cualidad y está relacionada en la confiabilidad, la cual hace referencia a la exactitud y precisión de los resultados obtenidos y al grado de consistencia consigo mismo, lo anterior implica que el instrumento de evaluación debe ser coherente con la enseñanza, el aprendizaje y la técnica de evaluación.

En el mismo sentido, los instrumentos de evaluación son herramientas que tienen como función principal la de permitir una compilación oportuna de la información generada en el proceso de evaluación a través de los medios evaluativos. En esta medida, el Ministerio de Educación Nacional (1997) establece los principales instrumentos como "Anecdotarios, lista de control, escala de actitudes, socio gramas, diarios, grabaciones, guías, cuestionarios, agendas, etc...", al respecto, de esta lista de instrumentos, se los describe brevemente a continuación.

1. Registro Anecdótico, consiste en una ficha donde se registra el nombre del estudiante, el hecho observado, las habilidades, las limitaciones y las orientaciones que formula el docente.
2. Lista de cotejo o de control la cual permite recolectar gran cantidad de información en una sola lista de todo el grupo, de una unidad didáctica, de un tema, un área o proyecto curricular, que tenga en cuenta los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.
3. Escala de estimación o valoración permite registrar los datos que de manera adecuada y sistemática muestran los niveles de las competencias que pretenden evaluarse en los estudiantes con respecto a situaciones y problemas que se les presenta.
4. Reconocimiento de la definición que se sirve para identificar algunos conceptos entre diversas habilidades y en diferentes situaciones y conceptos desechando por completo la memorización de conceptos que son recitados literalmente del autor sin la intervención abierta y directa de los estudiantes.

5. Exposición temática que consiste en buscar que los estudiantes utilicen sus propias palabras para la exposición de temáticas y situaciones previamente establecidas por el docente.
6. Resolución de problemas donde se le plantea situaciones problemáticas al estudiante para que lo solucione utilizando los conceptos aprendidos o consultados con anterioridad.
7. Prueba de actuación se basa en pruebas de potencialidades actitudinales, conceptuales y procedimentales por medio del planteamiento de situaciones reales o simuladas en las cuales el estudiante debe expresar sus ideas a partir de trabajos y proyectos que desarrollen su potencial en la adquisición de destrezas que se pretenden evaluar.
8. Mapa conceptual permite desarrollar el aprendizaje significativo por parte del estudiante.
9. Trabajos escritos hacen referencia a todas las actividades, trabajos, tareas, ejercicios, proyectos, ensayos, pruebas objetivas y demás acciones que el estudiante realiza de manera individual o colectiva dentro y fuera de clase.

LA DIDÁCTICA

El modelo pedagógico Constructivista que ha declarado la Fundación Universitaria Católica del Sur es una corriente pedagógica que ha logrado conjugar las disciplinas de la psicología cognitiva, la sociología, la antropología y la filosofía educativa; con el propósito de fortalecer los procesos activos del estudiante dentro del aula de clase para la construcción de su propio conocimiento, lo cual se hace con la mediación del docente quien es capaz de elaborar estrategias didácticas de enseñanza y la constante retro información como resultado de la evaluación formativa.

El Constructivismo tiene dos aspectos que lo identifican lo expresa Díaz (2001) a saber: i) los conocimientos previos que tenga sobre la nueva información que se va a trabajar en clase; y ii) la actividad interna y externa que realiza el estudiante bajo la orientación del docente. Esto conlleva a postular que la ejecución de un aprendizaje significativo y colaborativo en la manera como el estudiante construye el conocimiento de una comprensiva y funcional en contextos reales.

En consecuencia, la función del docente en los términos de Coll (1998) es organizar de manera didáctica los procesos de construcción del estudiante organizados desde el saber colectivo cultural y científico en ambientes pedagógicos. Por lo tanto, el docente es el encargado de crear un ambiente propicio de aprendizaje, diseñar las actividades de formación y definir de manera coherente y cohesionada las técnicas de evaluación formativa y sumativa. Esto dice que los docentes deberán tener claridad sobre sus estrategias de enseñanza, pero a la vez conocerán las estrategias de aprendizaje y meta cognición para que orienten a sus alumnos en el estudio sistemático del tiempo independiente en concordancia con la construcción de criterios de evaluación que serán compartidos en el comienzo de cada periodo académico.

Así mismo el docente deberá tener en cuenta que desde la teoría del procesamiento de la información la estructura cognitiva del estudiante se compone en lo básico de hechos y datos que al procesarlos en un primer nivel se transforman en información que posteriormente de manera rigurosa y sistemática los convierte en conocimientos expresados en conceptos y teorías. Que además dispondrán de teorías y conceptos elaborados dentro de la sociedad para ser usados en la solución de una necesidad real aplicando esos conocimientos de acuerdo a unos procesos y metodologías que le son propios a cada disciplina, para de esta manera contribuir a la transformación y desarrollo de una región. En otras palabras, el docente diseña actividades para que el estudiante integre los conocimientos declarativos, entendidos, como aquellas competencias referida al conocimiento factual y conceptual, pasándolos a los conocimientos procedimentales que se refieren a la aplicación de los mismos por medio de procesos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y métodos; pero acompañado siempre de unos conocimientos actitudinales que tienen que ver con los constructos cognitivos, afectivos y éticos.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

En los términos de Mayer (1988) las estrategias de enseñanza son los procesos y recursos de los cuales dispone el docente para formularles a sus estudiantes las actividades dentro de clase para que desarrollen el aprendizaje significativo y cooperativo aplicando los tres tipos de conocimiento que manejan en sus asignaturas. Estas estrategias indiscutiblemente son pautas que se adecuan a las características de los diferentes grupos de estudiante, según la innovación que el docente aplique a cada una de las propuestas que a continuación se sugieren.

Por otra parte, Parra (2003) afirma: "las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin". Se afirma que el uso adecuado y estratégico de las estrategias de enseñanza conllevan al docente a la instrucción estratégica, término planteado por Valle, Barca, González y Núñez (1999) donde es su tarea influir en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Entre algunas características de estas estrategias que mencionan estos autores se encuentran: Conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante acerca del contexto de la tarea, brindar al estudiante una instrucción eficaz, directa, informativa y explicativa, además también se considera importante brindar a los estudiantes materiales instruccionales que sean claros, bien elaborados y agradables. Es de suma importancia resaltar que ambas estrategias se articulan en el proceso educativo.

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN
Objetivos	Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividades y formas de evaluación del aprendizaje del estudiante. Generación de expectativas apropiadas al inicio de una clase o un nuevo tema que motiven al estudiante para seguir trabajando y participando en la clase.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante que hace el docente sobre un discurso sea este oral o escrito. Enfatiza en los

	conceptos de una manera clara, con argumentos cohesionados y debidamente argumentados.
Organizador Previo	Información que sirve para realizar una introducción que debe estar totalmente contextualizado. Es elaborado en un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad de la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información previa y la nueva que tiene el estudiante.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico que se logar por medio de fotografías o gráficos.
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento conocido es semejante a otro desconocido que sea abstracto o complejo de comprender.
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y motivación del estudiante y favorece en la práctica a la retención y obtención de información relevante del estudiante.
Mapas conceptuales	Representación gráfica de los esquemas de conocimientos.

Fuente: DÍAZ-BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Madrid: McGraw-Hill, 2001.

CINE FORO
DEFINICIÓN
Estrategia de Enseñanza que enriquece el diálogo y el análisis entre espectador y obra audiovisual, por lo tanto, trasciende la presentación de películas y se convierte en una forma de análisis y discusión. Mediante esta se puede llevar a cabo, procesos de contextualización, sensibilización y presentación de casos.
ETAPAS
Los siguientes pasos son útiles para la realización de un cine foro:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Organización: Preparar con anticipación la logística (audio y video claros) Es importante propiciar un ambiente tranquilo, que facilite la comunicación e interacción entre los estudiantes. 2. Tema u objetivo de aprendizaje: Se debe tener en cuenta qué se quiere lograr o enseñar y cuál es el tema o problema a tratar. 3. Selección de la película: Debe ser acorde a la asignatura, nivel de formación y las competencias a evaluar. 4. Al finalizar la película: El docente debe hacer una breve intervención para destacar aspectos relevantes para ser complementados. En este momento motiva al grupo de estudiantes para que participen, dando inicio a un diálogo alrededor de una pregunta orientadoras que les permita reflexionar sobre el contenido de la película en contraste con sus apreciaciones y articulación con el tema propuesto. En este espacio es probable que se presenten diferentes posturas, las cuales tras su exposición deben conllevar a una conclusión.

5. Cierre del cine foro: El docente finaliza la actividad con la reflexión, resultado de las conclusiones realizadas por el grupo de estudiantes.

TÉCNICAS

Uso de preguntas orientadoras posterior a la proyección de la película.

ESTUDIO DE CASO

DEFINICIÓN

Se estudia y analiza una situación problemática, preferiblemente del campo profesional de la Administración en Servicios de Salud con el fin de desarrollar su capacidad para plantear y desarrollar soluciones frente a un problema.

ETAPAS

A continuación, se relacionan los pasos a seguir:

1. Definición de los objetivos en correspondencia a la asignatura.
2. Selección del tipo de problema a resolver.
3. Descripción de la situación
4. Observar las condiciones y recolectar los datos necesarios: entrevistas, visitas, lecturas de documentos, informes.
5. Aplicar el material de modo experimental con el fin de verificar si se obtienen los resultados esperados.
6. Reelaboración del material de acuerdo con los resultados obtenidos.

TÉCNICAS

En relación a las técnicas empleadas se debe tener en cuenta que se distinguen distintos estudios de caso, esos se pueden clasificar así:

1. De acuerdo al carácter de la descripción se dividen en:
 - Situación ilustración
 - Situación ejercicio
 - Situación valoración
 - Situación problema
2. De acuerdo a la forma de plantear el problema se dividen en:
 - Casos en que se describe el problema y debe tomarse una decisión.
 - Casos en que se describe el problema y debe valorarse una decisión ya tomada.
3. De acuerdo a las formas de desarrollar el caso, se dividen en:
 - Casos simples
 - Casos con información gradual de la situación.
 - Análisis de la documentación de trabajo.
 - Casos programados.

JUEGO DE ROLES

DEFINICIÓN

Es la interpretación de roles, donde los participantes adoptan e interpretan el papel o rol de un personaje, delimitado por unas reglas que permita lograr los objetivos para el aprendizaje de: Discernimiento, Empatía, Expresión oral, Dialogo y Manejo de situaciones organizacionales, competencias en este caso de actividades propias de una empresa administradora o prestadora de los servicios de salud.

ETAPAS

El procedimiento a seguir es:

1. Familiarización con el tema de clase: Debe insertarse a las temáticas vistas en clases anteriores.
2. Familiarización con el método: Los estudiantes deben conocer la dinámica de esta estrategia didáctica.
3. Selección de intérpretes: Debe haber una participación voluntaria debido a la implicación emocional que demanda este ejercicio.
4. Preparación: Tanto de los intérpretes como el grupo se preparan para la escenificación. El director de la actividad (docente) debe entregar por escrito la descripción de los roles, las situaciones y los criterios para la observación y evaluación de la interpretación.
5. Deben elegirse observadores.
6. Escenificación: Duración entre 10 a 20 minutos. Pueden actuar uno o varios grupos simultáneamente, pueden filmarse para respaldar el proceso de evaluación.
7. Evaluación: Tanto los observadores como los intérpretes y el resto del grupo evalúan la escenificación de acuerdo a los criterios establecidos inicialmente. La evaluación no solo debe ser descriptiva sino también analítica y concluir con un plan de mejoramiento en el área mencionada.

TÉNICAS

Se distinguen dos tipos de técnicas:

1. Juego de roles estructurado: Se realiza una descripción detallada de las características de los personajes, situación y criterios de retroalimentación.
2. Juego de roles no estructurado: Se realiza una descripción general de las características de los personajes, situación y criterios de retroalimentación. Favorece la creatividad de los actores.

GUÍAS DE TRABAJO Y TÉCNICAS DE INDAGACIÓN

DEFINICIÓN

La estrategia interrogativa consiste en un intercambio de preguntas y respuestas para conocer los elementos de un objeto, evento, proceso, concepto. Para que esta estrategia funcione es conveniente que los estudiantes aprendan a definir, describir, situar cualquier entidad cognoscible con el uso de las ocho preguntas del saber: ¿Quién? ¿Qué? ¿Cuál? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿A qué se parece? ¿Cómo es? ¿Cómo se hace?

Rol del profesor y del alumno. El profesor plantea preguntas de diferente tipo y finalidad, reformula la pregunta en caso necesario y valora la respuesta. El alumno designado por

el profesor decodifica la pregunta para entender su significado y formula una respuesta verbal.

ETAPAS

Se establecen los siguientes pasos a desarrollar:

1. Asegurar las estructuras mentales previas a la temática que se va a trabajar.
2. Orientación hacia los objetivos de aprendizaje.
3. Realización del proceso de indagación sobre el material objeto de estudio.
4. Elaboración por parte del estudiante, de preguntas para responder al material.
5. Discusión y respuesta a las preguntas planteadas.
6. Evaluación de las preguntas a partir de los criterios de una apropiada indagación.
7. Transformación creativa de las preguntas para que puedan servir como complemento al texto.
8. Cierre y evaluación final. Este es un punto de carácter meta cognitivo, ya que se analizan los procesos mentales desarrollados por el estudiante durante el proceso.

TÉNICAS

Se distinguen dos modalidades de esta técnica:

- Modalidad abierta
- Modalidad estructurada

En ambas determinan la Formulación de objetivos de aprendizaje, estudio de la temática e indagación respectivamente.

SEMINARIO

DEFINICIÓN

Es un grupo de personas que se reúne para hablar de un tema específico, donde se busca: la exposición, la discusión, la complementación, con el fin de obtener conclusiones y planteando nuevos interrogantes, de acuerdo a ello, debe quedar una memoria escrita.

ETAPAS

Se establece la siguiente organización para un seminario:

1. Introducción.
2. Desarrollo
3. Conclusión.

El docente previamente debe desarrollar las siguientes tareas:

1. Establecer el plan de trabajo. (Calendario, orientación en la búsqueda de fuentes y elección de los temas).
2. Provocar el debate de los problemas planteados y de las preguntas que surjan.
3. Ejercer dirección pedagógica del seminario.
4. Hacer conclusiones de la discusión.

TÉNICAS

El seminario es considerado una estrategia de enseñanza, cuyas características son:

1. Permite el trabajo cooperativo.
2. Desarrolla en los estudiantes hábitos de investigación.
3. Fomenta en los estudiantes conocer temas de clase con mayor profundidad.

DEBATE
DEFINICIÓN
Es una estrategia de enseñanza motivadora, crea conciencia de participación, responsabilidad, respeto por las ideas ajenas y por el turno de participación; genera sentido de identidad con algunas propuestas y de disenso con otras, ayuda a fortalecer los pensamientos propios y abrirlos a nuevas posibilidades; dentro en un marco adecuado organizado por el docente.
ETAPAS
<p>El debate puede surgir espontáneamente o ser programado.</p> <p>Al ser programado se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el tema. 2. Dar a conocer las normas de juego: Turnos para hablar y tiempos para cada intervención. 3. Nombrar un moderador, preferiblemente que sea el docente y que debe asumir una posición neutral. 4. Se debe aclarar a los estudiantes que su intervención debe ser justificada, no dar respuestas sin fundamentos como "Porque sí", el estudiante debe basarse en contenidos teóricos relacionados con el tema tratado. Es por eso pertinente programar el debate con anticipación para que sus participantes puedan respecto al tema. 5. Para finalizar el debate se deben extraer de forma general las conclusiones, para ello se puede desarrollar un ejercicio de escritura personal, para que todos los estudiantes participen en dicha construcción y así evitar distracciones y poca participación del grupo en general ya sea por timidez. 6. Lo fundamental es lograr que después de que escriban la idea puedan participar y darla a conocer al grupo.
TÉNICAS
En relación con la implementación de estrategia se puede diferenciar de acuerdo al tamaño del grupo: Si el grupo es pequeño se puede desarrollar con todos los alumnos. Pero si por el contrario es un grupo numeroso es recomendable organizar grupos para debatir inter grupalmente.

CLASE MAGISTRAL
DEFINICIÓN
Es una exposición detallada de conceptos, temas o procedimientos de manera organizada y clara centrada en el docente. Esta estrategia es efectiva para la adquisición de conocimientos, aprender a leer, buscar conocimientos adicionales de un tópico. Posee

principios organizadores, secuencia temporal, en esta existe una organización paralela entre fenómeno, teoría y evidencia.

ETAPAS

Los pasos a seguir son:

1. Preparación de la materia: Clara definición de los objetivos y definición de los temas.
2. Presentación de los conocimientos donde debe primar la comunicación efectiva que garantice el Feedback.
3. Fijación de los conocimientos mediante la aplicación de ejercicios complementarios, tareas y trabajos prácticos.

TÉNICAS

Las actividades que más frecuentemente se pueden incorporar son:

1. La utilización de preguntas que ayudaran a adquirir información del alumno, promover su reflexión y construcción del conocimiento.
2. El planteamiento y resolución de problemas.
3. Actividades individuales y grupales

Otros aspectos a considerar son: El apoyo de imágenes visuales, la utilización de guiones y texto de la lección importantes.

Por otro lado, se encuentra el empleo del Video temático, el cual capta la atención de los estudiantes por su

- Contenido audiovisual. es un recurso didáctico que interviene en diferentes momentos del proceso educativo ya que se considera como:
 - Medio de observación.
 - Medio de expresión.
 - Medio de autoaprendizaje.
 - Medio de ayuda a la enseñanza. (transmisión de información)
 - Se puede usar como refuerzo, antecedente o complemento de la clase.

CLASE EXPOSITIVA

DEFINICIÓN

Es una estrategia de enseñanza, en la cual el docente imparte el conocimiento mientras que el estudiante actúa como receptor, favoreciendo su escucha activa.

ETAPAS

Se proponen unas fases de enseñanza expositiva basada en el uso de organizadores previos:

Primera fase:

- ✓ Presentación del organizador
- ✓ Aclarar los objetivos de la lección
- ✓ Presentar el organizador:

- Aclarar las propiedades definitorias
- Dar ejemplos
- Aportar al contexto
- Repetir
- Incitar el conocimiento y la experiencia del sujeto.

Segunda fase:

Presentación del material de trabajo:

- Explicitar la organización
- Organizar lógicamente el aprendizaje
- Mantener la atención
- Presentar el material

Tercera fase:

Potenciar la organización cognoscitiva:

- Utilizar los principios de reconciliación integradora.
- Promover un aprendizaje de recepción activa.
- Suscitar un enfoque crítico
- Explicar

TÉCNICAS

Las técnicas que se emplean en esta estrategia giran en torno a la evaluación de las representaciones de los estudiantes. Se destacan el empleo de los Mapas Conceptuales con el fin de que los estudiantes puedan explicitar las relaciones conceptuales dentro de un campo semántico.

BIBLIOGRAFÍA

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Guía de orientación Saber Pro. Bogotá: ICFES, 2019.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Cuadernillo de preguntas Saber Pro. Bogotá: ICFES, 2018.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 1330 de 25 de julio 2019. Registro calificado de programas académicos. Bogotá: MEN, 2019.

GUTIÉRREZ, Germán y RODRÍGUEZ, Olga. Diplomado en estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje. Bogotá: Universidad Nacional, 2015

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE MONTERREY. Disponible En:
<http://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/proyectos.PDF>