



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE
ALUMNOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

KARIN MARIA ROSSBACH LEMUS DE OCHEITA

Guatemala, 23 de noviembre de 2016



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE
ALUMNOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

MEMORIA DE INVESTIGACION

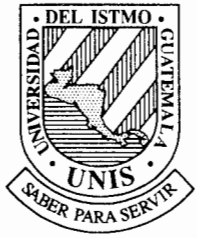
PRESENTADA AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

POR

Karin María Rossbach Lemus

AL CONFERÍRSELE EL TÍTULO DE
MASTER EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Guatemala, 23 de noviembre de 2016



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

Guatemala, 23 de noviembre de 2016

**EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD DEL ISTMO**

Tomando en cuenta la opinión vertida por los asesores de Trabajo Final, y considerando que el mismo satisface los requisitos establecidos, **AUTORIZA** a **KARIN MARÍA ROSSBACH LEMUS DE OCHEITA**, la reproducción digital de su Trabajo Final titulado: **"PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE ALUMNOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN"**.

Previo a optar el título de

MÁSTER EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Lcda. Mirna Rubí Cardona de González
Decana

MAEU-51/16
Mdg/MdC
CC Expediente

Guatemala, 07 de noviembre de 2016.

Licenciada

María Mercedes Pineda García de Carranza

Directora de Maestría en Educación Universitaria

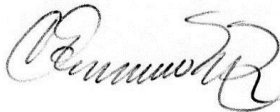
Facultad de Educación

Estimada Licenciada de Carranza:

Por este medio informo que he concluido la revisión de forma y estilo del Trabajo de Graduación que presenta la estudiante **KARIN MARIA ROSSBACH LEMUS DE OCHEITA**, carné 2013-1171, de la carrera de Maestría en Educación Universitaria, que se titula **“PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE ALUMNOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN”**.

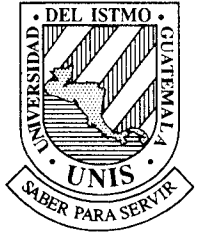
Luego de la revisión, hago constar que **KARIN MARIA ROSSBACH LEMUS DE OCHEITA**, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que está listo para su reproducción digital.

Atentamente,



Licenciada Carmen Amalia Méndez Santizo

Revisora de forma y estilo



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

Guatemala, 25 de octubre de 2016

Licenciada
Mercedes de Carranza
Directora de Maestrías
Facultad de Educación

Estimada Licenciada de Carranza:

Por este medio informo que he asesorado y revisado a fondo la Memoria de Investigación que presenta la alumna **KARIN MARÍA ROSSBACH LEMUS DE OCHEITA** carné **2013-1171**, de la carrera de Maestría en Educación Universitaria, el cual se titula **"PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE ALUMNOS DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN"**.

Luego de la revisión, hago constar que la alumna, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo de investigación. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que el mismo está listo para pasar a revisión de estilo.

Atentamente,

Lcda. Evelyn Esquivel de Molina
Revisora de fondo

MAE0-41/16
EdM/Mac
CC: Expediente

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Educación de la Universidad del Istmo (UNIS), inició en el año 2005; y, en el año 2006, abrió la carrera de Licenciatura en Educación (LICEDU), como un programa de dos años de estudio, que incluye como ejes transversales: la investigación y creación de propuestas educativas, para la solución de problemas, en un contexto institucional específico. Dicha carrera, está dirigida a profesionales que tienen estudios previos, a nivel de profesorado o técnico, que poseen experiencia en educación, y que trabajan dicho campo, en los distintos niveles del mismo. El programa, persigue la profesionalización efectiva y una certificación universitaria valorizada, para personas que tienen más de cinco años de experiencia, en el contexto educativo nacional.

La Facultad de Educación (FEDU), tiene como finalidad, contribuir a la formación de educadores proactivos con criterio crítico, ético y estético, que estén dispuestos a solucionar problemáticas, identificadas dentro de su práctica cotidiana en la docencia o dirección de centros educativos. Específicamente, el programa LICEDU, utiliza como medios de formación: la alternancia y la investigación-acción. La alternancia, es comprendida como un proceso de doble vía, que persigue la teorización de la práctica docente, y donde la experiencia concreta fundamenta la construcción de la teoría, bajo un modelo constructivista. Por su parte, la investigación-acción, se concibe como un proceso de solución de problemas educativos, en un contexto específico.

Dentro de los requerimientos de calidad educativa, se exige que el proceso de evaluación de los desempeños de los estudiantes, sea transparente y uniforme; sobre todo, si se busca obtener una certificación de los procesos, por un ente nacional o internacional. Especialmente, los instrumentos evaluativos, han de enfocarse en la aplicación de conocimientos, diseño y ejecución de programas para un contexto específico; o el diseño de propuestas de solución, para problemas educativos específicos. Es por ello, que este trabajo presenta una *Propuesta de instrumentos de evaluación del desempeño de alumnos de la carrera de Licenciatura en Educación*.

JUSTIFICACIÓN

Sylvia Schmelkes, socióloga y doctora en Investigación Educativa, por la Universidad Iberoamericana, plantea que la calidad educativa, ha de concebirse como la capacidad de proporcionar a los estudiantes, el dominio de códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo; así como el desarrollo de valores y actitudes, acordes con una sociedad que prevea una mejor forma de vida para sus habitantes (Hacia una mejor calidad educativa, 2011). Dicha conceptualización, sitúa como centro de la calidad educativa el aprendizaje del estudiante; independientemente del nivel académico, así como su formación ciudadana, para el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, para determinar que la calidad educativa se ha logrado, es necesario verificar contundentemente, si las condiciones anteriormente mencionadas, se han dado y en qué medida. Para tal efecto, la evaluación es el proceso que mide, interpreta y emite juicios, respecto del alcance de las competencias o del cumplimiento de los objetivos; así como de la eficacia del proceso educativo, y de las decisiones que se gestionarán, a partir de los resultados que la misma arroje.

Ya que la evaluación, es la que determina el alcance de las competencias, -y por lo tanto mide la calidad educativa, con base en los resultados generados por el estudiante, es de vital importancia que dicho proceso, sea documentado de manera pertinente, sistemática y uniforme; de modo que el cuerpo docente tenga insumos suficientes para establecer si, tanto el proceso como el producto generado por los estudiantes, evidencia el nivel de calidad requerido para determinar si ha alcanzado o no, la competencia planteada. En tal esfuerzo, la planificación educativa, es el proceso inicial que determina las metas que se perseguirán durante el proceso educativo; y, la evaluación, es el proceso que verificará el alcance de tales metas. Ambos procesos y productos, han de estar estrechamente vinculados, pues uno depende del otro.

Contar con una planificación clara, transparente, objetiva, continua, realista, integradora e innovadora, exige que se tenga una serie de herramientas de evaluación, capaces de verificar exhaustiva y contundentemente, que se han logrado las metas propuestas al inicio del proceso educativo.

En un programa como el de LICEDU, donde los estudiantes evidencian su aprendizaje, mediante la generación de desempeños de distinto tipo -según el curso y el área-, contar con instrumentos de evaluación unificados y homologables, así como exhaustivamente descriptivos y específicos, es de suma importancia para la transparente, objetiva, sistemática, confiable y válida verificación, del alcance de las metas propuestas por el perfil de egreso, las competencias generales, específicas e indicadores de logro. Es por ello que este trabajo de investigación presenta esta *Propuesta de instrumentos de evaluación del desempeño de alumnos de la carrera de Licenciatura en Educación.*

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	iii
JUSTIFICACIÓN.....	iv
1. MARCO CONTEXTUAL.....	1
1.1. Contexto general.....	1
1.2. Contexto específico.....	1
1.3. Facultad de educación.....	5
1.4. Contexto personal	9
2. MARCO CONCEPTUAL.....	12
2.1. Problemática concreta	12
2.2. Problema de investigación	14
2.3. Objetivo de investigación	14
2.4. Pregunta de investigación.....	14
3. ANALISIS DOCUMENTAL.....	15
3.1. Revisión del diseño de la carrera LICEDU	15
3.2. Perfil de egreso del alumno de LICEDU	16
3.3. Competencias genéricas de LICEDU.....	18
3.4. Competencias específicas de LICEDU	21
3.5. Pensum de LICEDU	23
4. MARCO TEÓRICO	24
4.1. La Evaluación a Nivel Universitario	24
4.2. Instrumentos de evaluación	35
5. PROPUESTA DE SOLUCIÓN.....	52
5.1. Instrumentos de evaluación para desempeños por alumnos de LICEDU.....	52
6. CONCLUSIONES.....	69
7. Recomendaciones.....	72
8. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	73

INDICE DE CUADROS

No.	Título	Página
1	Criterios de evaluación utilizados en Entrevistas LICEDU y MAEU.....	10
2	Carreras que ofrece la Facultad de Educación de la UNIS.....	10
3	Competencias generales proyecto Alfa Tuning Latinoamérica.....	24
4	Gráfica de competencias generales de LICEDU en relación con las áreas del programa.....	26
5	Objetivos de la Evaluación según su Área.....	29
6	Técnicas tradicionales para la apreciación de desempeños del estudiante.....	40
7	Técnicas emergentes para la apreciación de desempeños del estudiante.....	41
8	Lista de cotejo.....	50
9	Ejemplo de escala estimativa	52
10	Diferencial semántico para evaluar el análisis de fondo de una película	53
11	Diseño evaluativo de un Portafolio.....	49
12	Ejemplo de un rubro incluido en una plantilla de evaluación o rúbrica.....	52
13	Secciones básicas de una rúbrica o plantilla de evaluación.....	52
14	Clasificación de los niveles de calidad de un producto generado por el estudiante.....	53
15	Evaluación de procesos de formación de competencias del egresado de LICEDU	52
16	Posibles desempeños e indicadores de logro para medir el alcance de la competencia.....	54

INDICE DE ESQUEMAS

No.	Título	Página
1	La Evaluación universitaria y su inter-relación con la mejora del estudiante.....	30
2	Instrumentos de evaluación que se sugieren para obtener datos cualitativos de una observación.....	41
3	Clasificación de los tipos de entrevistas según la acción de los involucrados.....	43

1. MARCO CONTEXTUAL

1.1. Contexto general

La educación superior, es el paso al cual todos los graduados de Nivel medio, aspiran, independientemente de su posición socio-económica, cultural o de sus intereses profesionales. Dentro de los procesos educativos, la educación ha de contar con un elemento primordial, para verificar que los alumnos alcanzan las competencias propuestas por cada pensum de estudios. Tal elemento, es la evaluación. La evaluación, es el proceso continuo para corroborar que los aprendizajes se han alcanzado, las habilidades se han desarrollado y las actitudes se han adoptado. Adicionalmente, la evaluación es confrontar al alumno con la realidad de su aprendizaje; y, al educador con la verdad, en relación con el alcance de su trabajo.

Por lo tanto, toda institución educativa, a cualquier nivel, ha de contar con políticas, mecanismos e instrumentos de evaluación, que evidencien, de manera veraz, los alcances del proceso educativo en todas sus etapas, por medio de los indicadores de logro; y cómo, cada una de ellas, aporta al perfil de egreso, por cada carrera. En especial, aquellas instituciones que desean validar su calidad, por medio de certificaciones o acreditaciones a nivel nacional o internacional.

1.2. Contexto específico

La Universidad del Istmo, usa sus siglas para dar paso a su nombre comercial: UNIS. La UNIS, es una institución de carácter privado, no lucrativa, al servicio de la sociedad guatemalteca, orientada a la educación universitaria y al desarrollo humano, de todos aquellos que pertenecen a la misma, en cualquier forma (docente, administrativa, estudiantil, de servicio, asesoría, etc.)

Dicha entidad, fue autorizada para iniciar labores, en septiembre de 1997, por el Consejo de Enseñanza de Educación Superior – CEPS.

La UNIS, inició labores académicas en 1998, contando únicamente con la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, así como la Facultad de Arquitectura y Diseño.

En el año 2001, la UNIS agregó la Facultad de Derecho; en 2004, se constituyó la Facultad de Comunicación; y, posteriormente, en 2005, se adicionan a la misma, las Facultades de Educación y de Ingeniería.

UNIS, establece en su principio general No. 5 del Ideario, que “Todos cuantos reúnan condiciones de capacidad académica y personal, cualquiera que sea su origen social, sus medios económicos, su raza o religión, tienen abierta la Universidad del Istmo, sin ningún tipo de discriminación” (UNIS) Por lo tanto, cualquiera que se avoque a tal institución, en tanto tenga capacidades académicas y personales, puede estudiar en la misma, al comprometerse con su superación, mediante la *Obra bien hecha*.

Los egresados de esta Universidad, son profesionales que cuentan con excelente formación profesional, tecnológica y humanística; ya que el objetivo básico de la misma, es formar jóvenes educados integralmente, emprendedores, capaces de dar un giro positivo en el lugar de trabajo, en que se desempeñen.

En Universidad del Istmo, es prioridad formar a los alumnos de manera integral, para lo cual el pensum de estudios de todas las carreras, está diseñado cuidadosamente y contiene, además, como un eje transversal, el curso de Formación Humanística, conocido como FORHUM.

1.2.1. *Filosofía Institucional*

La filosofía de la Universidad del Istmo, se resume en su Ideario, el cual describe los principios generales, la mística docente, la investigación y el desarrollo, al igual que la importancia del ambiente de alegría, y la forma de gobierno dentro de la institución. Básicamente, el lema “*Saber para servir*”, abarca los principios generales que rigen su proceder; por lo que acompaña a sus alumnos en su desarrollo profesional, sin olvidar ser verdaderas personas que, además, brindan un servicio de mejora a la comunidad a la que pertenecen o a otra más necesitada. (UNIS, 2014)

La solidaridad, es una virtud que tiene sus pilares cimentados en la dignidad de la persona humana, por lo que se pone en práctica en el diario vivir estudiantil y en el curso de FORHUM, mediante la construcción de un Proyecto Emprendedor Solidario (PES), que supone rescatar o ayudar a la dignidad humana, de todos aquellos que pertenecen a una comunidad que necesita ayuda.

Adicionalmente, la investigación es una célula madre de la Universidad, en cuanto a la búsqueda de la verdad, para formular propuestas de solución viables, a los distintos problemas que cada ámbito abarca, mediante el alcance de todas las carreras dentro de las distintas Facultades que la UNIS posee.

1.2.2. Aspectos pedagógicos

La Universidad del Istmo, se basa en enfoques pedagógicos humanistas, constructivistas y, sobre todo, en la pedagogía propuesta por Víctor García Hoz, quien generó la teoría de la Educación Personalizada; la cual propone la formación integral de la persona humana en todos sus ámbitos, mediante el cultivo de las humanidades, las áreas técnicas y la investigación.

La técnica utilizada en las clases, es, generalmente, la clase magistral; y se incluyen estrategias pedagógicas como el trabajo colaborativo, la utilización de tecnología, la cooperativa de saberes y la auto-regulación, co-evaluación, hetero-evaluación y auto-evaluación. Adicionalmente, los alumnos de todas las facultades, reciben asesoría académica, por medio de los cursos dirigidos de Formación Humanística o Temas de Entrevista, dependiendo de las necesidades de la carrera.

Dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la UNIS cuenta con un *Reglamento de Evaluación y Permanencia de Estudiantes*, que establece los derechos y deberes de los estudiantes, los requerimientos y normas de evaluación, las notas de promoción, la asistencia, los promedios, la integración de la zona, las notas parciales, la recuperación, aprobación o no aprobación de un curso, sanciones y otras disposiciones generales, que norman la vida intelectual dentro de la misma.

Adicionalmente, existe un reglamento de Evaluación de FORHUM (Formación Humanística), que establece la integración de la calificación, las áreas a cubrir, la

asistencia, la promoción, la propuesta y ejecución de un Proyecto Emprendedor Solidario, la conducta ética del estudiante, la duración y distribución de las entrevistas, la recuperación y las referencias al Reglamento General de Estudiantes. En ambos casos, los reglamentos se aplican en la vida universitaria de la UNIS, de manera general. Sin embargo, dichos documentos no establecen criterios de calidad, de manera exhaustiva y definida, que apliquen a todos los trabajos que se asignan en las distintas facultades y en cada uno de los distintos cursos, de manera homologable, para que el alumno pueda saber, con certeza, qué se evaluará en cada trabajo, con qué rigurosidad, en qué grados de calidad se puede clasificar su producción, y cuál será la ponderación en cada uno de los mismos.

Así mismo, los criterios de evaluación no establecen a qué indicadores de logro corresponden, o qué competencias específicas apoyan para la construcción de competencias genéricas; y, por ende, de qué manera colaboran con el perfil de egreso de la carrera.

A continuación, se muestra un cuadro con criterios de evaluación para las entrevistas de FORHUM o Temas de Entrevistas, utilizado en los programas de LICEDU y MAEU, facilitado por la Licenciada Yamara de Gálvez, Asesora Académica de la investigadora de este trabajo:

Cuadro No. 1.

Criterios de evaluación utilizados en entrevistas.

No.	Parámetro Evaluado	Nota
1	Entrega a tiempo (3 días antes de la entrevista) (10 pts.)	
2	Ortografía, redacción y presentación (10 pts.)	
3	Completo y profundo (30 pts.)	
4	Revisión bibliográfica (10 pts.)	
5	Aportación personal (10 pts.)	
6	Puntualidad a la entrevista (10 pts.)	
7	Argumentación oportuna, concreta y precisa (10 pts.)	
8	Preparación entrevista (10 pts.)	
Nota total		

Fuente: Elaboración de la Licda. Yamara de Gálvez, Asesora Académica para el programa de MAEU, Octubre de 2016.

1.2.3. Población

Según Raquel de Sosa, Secretaria de Rectoría de la UNIS, el cuerpo estudiantil de la UNIS en 2015, se componía de 2,500 alumnos que se encuentran distribuidos en las seis Facultades que integran la Universidad. Dicha población, está formada, en un 80% por gente joven, recién graduada a nivel medio, procedente de colegios privados y que permanece estudiando en la Universidad durante su carrera universitaria, generalmente durante cuatro años lectivos. El 20% restante, está integrado por alumnos de profesionalizaciones, Maestrías o programas especiales, que se dividen en Diplomados o Cursos libres; y, quienes generalmente, son adultos que desean cultivarse como personas y como profesionales, en el ámbito al que cada quien pertenece.

1.3. Facultad de educación

La Facultad de Educación de la UNIS, conocida como FEDU, fue fundada en 2005, siendo la quinta, en el orden de aparición. Imparte, además de cursos libres, las siguientes carreras:

Cuadro No. 2.

Carreras que ofrece la Facultad de Educación de la UNIS

Licenciaturas	Diplomados
<ul style="list-style-type: none">- Licenciatura en Educación- Licenciatura en Psicología Clínica- Licenciatura en Psicopedagogía Clínica	<ul style="list-style-type: none">- Cultura Teológica y Pedagogía de la Fe- Hogar Empresa Asesoría de Imagen y Personal Shopper- Organización y Montaje de Eventos
Maestrías	Programas
<ul style="list-style-type: none">- Maestría en Bioética- Maestría en Educación en Valores- Maestría en Educación Universitaria	<ul style="list-style-type: none">- Nqatoqi: Programa de Valores Institucionales

Fuente: Folleto informativo del Programa LICEDU(UNIS)

1.3.1. Misión de la Facultad de educación:

“Diseñar e impartir programas y cursos como medio de superación profesional y proyección social, para personas interesadas en la docencia e investigación educativa que se distingan por su preparación integral: humanística, académica, solidaria, ética y práctica”.(UNIS)

1.3.2. Visión de la FEDU:

“Contribuir a la construcción de una cultura solidaria a través de la calidad académica y ética de sus profesionales y por la investigación, que incida y aporte soluciones positivas en la educación nacional constituyéndose así en un referente regional”. (UNIS)

La Facultad de educación, considera, de vital importancia, trabajar bajo el concepto de la *Obra bien hecha* (OBH). La misma, persigue hacer bien el trabajo, desde el punto de vista técnico y artístico; así como en el sentido moral, que da lugar al concepto de *Obra bien hecha*, en relación con las exigencias de la dignidad ética de la persona humana y del carácter del trabajo, como un bien moral.

Según Víctor García Hoz, la *Obra bien hecha*, técnica o artísticamente, requiere, como condición, que sea verdaderamente útil y verdaderamente bella. En el sentido moral, exige bondad en la intención, bondad en el desarrollo y bondad en el servicio real a la persona humana. Por lo tanto, una *Obra bien hecha*, sería aquella que implicara la existencia de una actividad bien realizada, y de un resultado verdaderamente bueno, en todas las significaciones del bien.(GARCIA HOZ, 1988) Es por ello, que, en la FEDU, la OBH, determina la calidad de los esfuerzos de docentes y estudiantes, para lograr el bien.

1.3.2. La *Obra bien hecha*

“La *Obra bien hecha*, alcanza o desarrolla todas sus posibilidades educativas cuando se manifiesta en un resultado objetivo y perceptible”(GARCIA HOZ, 1988). Si la actividad universitaria y, concretamente el estudio, se materializa en un resultado externo y permanente -desde una composición escrita hasta una presentación oral o el diseño de una página web—, se habrá incorporado a la Universidad, el valor formativo del trabajo en su dimensión ética y trascendente. En la medida en que tales producciones sean fruto de

la reflexión y, más aún, de las iniciativas, personales de los alumnos, se abre la posibilidad a la investigación formativa y el quehacer, -dentro del cual la evaluación es innegable- de la educación superior.

Según García Hoz, “teniendo presente que la Obra bien hecha, incluye la bondad en su realización, y la bondad en su resultado, se pueden resumir las condiciones o pasos de la Obra bien hecha:

- a. Bien ideada
- b. Bien preparada
- c. Bien realizada
- d. Bien acabada
- e. Bien valorada”

El valor pedagógico de la obra bien hecha, es evidente al revisar el significado de estas condiciones, que han de darse en secuencia para construir una OBH (GARCIA HOZ, 1988). Es por ello, que la Facultad de Educación de la UNIS, pone especial atención en lograr que todos los estudiantes que asisten a los programas que la misma ofrece, vivan la Obra Bien Hecha.

- a. Obra bien ideada

En este paso, se ponen en funcionamiento la capacidad de iniciativa, la capacidad selectiva y la creatividad, para elegir la obra que debe realizarse; y comprender su valor o sentido pedagógico. Al aplicar esta condición a la Educación Superior, aquí se incluiría el diseño de la carrera con sus ideales, las competencias que se perseguirán, los objetivos específicos, los indicadores de logro que evidenciarán el alcance de la competencia y los criterios de calidad establecidos con los cuales se juzgará una producción por parte de los estudiantes (GARCIA HOZ, 1988).

b. Obra bien preparada

La preparación de la obra, implica inteligencia y capacidad prudencial. La inteligencia es necesaria para prever las actividades que deben desarrollarse, así como las técnicas y materiales que han de ser utilizados. “La prudencia, fundamentalmente, establece el orden de las actividades...”, por lo que, dentro del quehacer educativo en una universidad, la obra bien preparada implica la preparación del currículo, los planes de estudios, los métodos y técnicas que se utilizarán para alcanzar las competencias ideadas anteriormente, y la preparación de instrumentos de evaluación que correspondan a los indicadores de logro y los criterios de calidad que servirán como insumos para emitir un juicio de valor en relación con el trabajo generado por los estudiantes (GARCIA HOZ, 1988).

c. Bien realizada

“La realización de todo el quehacer educativo implica la voluntad inicial, la perseverancia y la técnica. Vale la pena destacar la voluntad inicial porque el comienzo de una obra presenta una especial dificultad ya que en el quehacer humano opera una cierta inercia que lleva a continuar lo que se está haciendo o a seguir no haciendo nada. Si se está en esta situación, existiendo una resistencia que debe ser vencida; la perseverancia es fruto de la voluntad continua. Junto a la voluntad inicial y la perseverancia, la técnica viene a resumir los conocimientos teóricos y prácticos que han de ser puestos en actividad para realizar la obra preparada y realizada con antelación”(GARCIA HOZ, 1988). En este sentido, la docencia universitaria exigiría la apropiada ejecución de las clases presenciales en términos de calidad, puntualidad, claridad en las tareas asignadas y por supuesto, en los requerimientos del trabajo de los estudiantes que han de facilitarse al alumno con antelación -junto con las instrucciones de la tarea, para que él o ella sepa, exactamente, lo que se espera de su rendimiento en fondo, forma y valores

d. Bien acabada

“Una obra bien acabada, exige la puesta en acción del esfuerzo final para rematar lo que se inició. El acabamiento, el último detalle, y la presentación, exigen una

capacidad estética pues el buen gusto es una condición necesaria que denota calidad y esmero en la educación y en la vida humana.”(GARCIA HOZ, 1988). Ello se traduciría en el tono humano con el que se vive en el ambiente universitario, la puntualidad en la entrega de notas a los alumnos, la realimentación que se provea a cada quién por su trabajo o por el proceso en el cual están inmersos.

e. Bien valorada

Finalmente, la valoración de una obra, abre el camino a la responsabilidad. “Es necesario valorar la obra hecha -por parte del propio sujeto-, pero también por parte del educador y la comunidad. Esta aseveración recogería las concepciones de la co-evaluación, auto-evaluación y hetero-evaluación. De la valoración surgirá la necesidad de rectificar y hacer realmente bien lo que se presentaba como tal basándose en los requerimientos y niveles de calidad que el instrumento evaluativo presenta. Una valoración positiva generalmente abrirá el camino a la alegría, que es no sólo complacencia en lo que se ha hecho sino motivación para continuar. En la valoración se ha de tener en cuenta la calidad técnica y científica, la calidad estética y la posibilidad de que su contemplación sea motivo de complacencia y estímulo para los demás. Es por ello que la evaluación, junto con sus objetivos, instrumentos y principios, es absolutamente una parte necesaria de la OBH”(GARCIA HOZ, 1988).

1.4. Contexto personal

La investigadora que propone este trabajo, es docente en un colegio privado a nivel diversificado, desde 1998; y laboró en la Escuela de Idiomas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, durante dos años. Ha sido parte de Ternas de evaluación, en Temario Pedagógico y Didáctico en inglés, para la Carrera de Magisterio Pre-Primaria Bilingüe, en la institución donde labora; también integró la Terna de evaluación, para Licenciatura en Educación con Especialización en Didáctica Aplicada del Idioma Inglés, en la UNIS. Tiene un Profesorado de Educación Media en el Idioma Inglés, por la Universidad del Valle de Guatemala; y una Licenciatura en Educación con especialidad en Didáctica Aplicada, por la UNIS. A nivel universitario, ha laborado como docente del idioma inglés en CALUSAC y, actualmente, labora en la Universidad del Valle de

Guatemala, dictando cátedra en el curso *ESL Methods* para el Profesorado en Inglés; además de preparar a alumnos de distintas carreras en la UNIS, para tomar el examen de certificación de TOEFL o ELASH, como requisito de graduación. Adicionalmente, pertenece a la Comisión de Evaluación del Colegio El Sagrado Corazón de Jesús, y ha elaborado una batería de más de 50 instrumentos de evaluación, para la producción oral y escrita en el idioma inglés, de las alumnas de diversificado, basándose en las competencias específicas y los indicadores de logro correspondientes, para verificar el alcance de los mismos. Tales instrumentos son utilizados por todas las maestras del área de inglés, del nivel de diversificado en el Colegio El Sagrado Corazón de Jesús. Actualmente, la investigadora estudia una Maestría en Educación Universitaria, en la UNIS.

Adicionalmente, cree firmemente que la calidad de un trabajo, es una cuestión objetiva y, que mientras más exhaustivo y completo sea el instrumento que se utilice para emitir un juicio de valor respecto a la misma, menor será el margen de subjetividad, al momento de asignar una ponderación; de modo que el estudiante –al recibir las instrucciones para elaborar un trabajo-, se sienta seguro y tenga claras las expectativas, condiciones y requerimientos, del producto que ha de generar; y –al recibir el trabajo calificado- quede satisfecho y sin duda, respecto a de la calificación que se le ha asignado.

1.4.1. La experiencia como estudiante de LICEDU

LICEDU, es una experiencia enriquecedora en los ámbitos personal, profesional, académico y espiritual. La autora de este trabajo de graduación, fue estudiante de LICEDU, de 2013 a 2014; graduándose del programa en cuestión, en febrero de 2015, siendo parte de la octava promoción de Licenciados en Educación de la Universidad del Istmo.

La Licenciatura en Educación, es un programa diseñado para fortalecer, en los futuros profesionales, sus competencias en el ámbito educativo y en el ámbito de la investigación. El curso de Antropología Filosófica y el de Formación Humanística FORHUM- son elementos esenciales, en la formación de todo profesional de la Universidad del Istmo.

Con el curso de FORHUM (Formación Humanística) el estudiante de LICEDU, lee, reflexiona y discute temas trascendentales en su ámbito personal, familiar, laboral y social.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. Problemática concreta

La Universidad del Istmo, recibe anualmente, alrededor de 300 nuevos alumnos, quienes se integran a las aulas con altas expectativas de calidad educativa, debido al prestigio que la institución posee.

Sin embargo, aunque los procesos pedagógicos y las estrategias didácticas, sean creativas e innovadoras, la evaluación pareciera ser el “talón de Aquiles”, en términos de uniformidad de criterios y justificación de los juicios, que se asignan a los distintos instrumentos de evaluación. A saber, cada catedrático diseña sus propios instrumentos de evaluación y, en algunos casos, los criterios evaluación son desconocidos por los estudiantes al momento de entregar sus productos. Dicha situación, genera incertidumbre e inseguridad en los estudiantes, especialmente en aquellos de primer ingreso, ya que no son informados acerca de la manera en la cual sus desempeños responden a criterios de calidad, que se evidencian en los indicadores de proceso o los indicadores de resultado.

Por *instrumentos base*, se supone mecanismos o medios diseñados, para realizar la evaluación del desempeño académico de los alumnos, en relación con la tarea que se les ha asignado para su aprendizaje. Tales instrumentos, han de elaborarse para evaluar aquellos productos que los estudiantes generan en todos los cursos de la universidad, como desempeños de aprendizaje. Dentro de dichos instrumentos base, podrían incluirse rúbricas para evaluar conferencias, ensayos y análisis, listas de cotejo o escalas de rango para evaluar portafolios, textos paralelos, proyectos, etc., escalas numéricas y/o gráficas para bitácoras y registros anecdóticos, que evidencien el progreso en los productos de cada estudiante (cualitativo), según la naturaleza del producto requerido por el curso, que colabore con el desarrollo de las competencias. Por lo tanto, es necesario formular criterios de apreciación unificados y homologables, según los objetivos específicos de enseñanza y las competencias a desarrollar en el alumno.

Al mencionar *criterios homologables*, se hace referencia a los distintos grados de calidad que puede tener un desempeño; por ejemplo, en todos los cursos elaborarán un análisis de casos, de libros, de conferencias, de problemática, etc. Pues bien, ¿en qué se basa el docente para determinar *la profundidad del análisis?*, ¿cómo responde dicho análisis, al

desarrollo de competencias particulares que exige el perfil de egreso, de la carrera a la que pertenece?, ¿qué se considera como un análisis profundo?, ¿y uno superficial?, ¿hay un tipo de análisis intermedio? Y si lo hubiera, ¿en qué grado? La respuesta a todas estas interrogantes, para cada uno de los elementos que se toman en cuenta al apreciar y evaluar el trabajo de un estudiante, se llaman *criterios*; los cuales, idealmente, han de ser uniformes para que la medición en términos de competencias, sea más sistemática, objetiva, válida y confiable.

Independientemente de la existencia del Reglamento de Evaluación y Permanencia del Estudiante, se puede afirmar que, en materia de evaluación de trabajos individuales o en grupo, no se cuenta con un criterio uniforme o con instrumentos de evaluación, que determinan la calificación de cada trabajo, proyecto, evaluación alternativa, etc., en relación con lo que se estima como un trabajo de calidad. El problema, en realidad, no es la asignación de los porcentajes que se estiman para determinar la calificación; sino los medios (instrumentos) que se utilizan para justificar la misma. Cada catedrático diseña y/o establece sus propios instrumentos de evaluación y puede -o no- compartirlos con sus estudiantes de curso, antes de asignar cada trabajo. Idealmente, el estudiante ha de saber, con claridad, qué indicadores de logro se esperan de su producción y bajo qué criterios de evaluación se medirán sus trabajos, los cuales han de colaborar con el desarrollo de competencias, de su carrera particular.

Por lo tanto, existe la necesidad de diseñar instrumentos base, con criterios uniformes (que se puedan adaptar a las distintas necesidades de los cursos y los estudiantes) para instruir a los alumnos, acerca de las expectativas de cada tipo de trabajo, así como de los distintos grados de calidad y eficiencia con los que sus productos generados puedan contar, de modo que, independientemente del catedrático que evalúe, el juicio de valor resultante respecto del trabajo, sea el mismo o muy similar.

Todo lo anterior, con el fin de evidenciar, constatar, verificar, probar, cotejar o hacer constar, la relación que existe entre el perfil de egreso, las competencias que se desea alcanzar, los criterios de evaluación y los grados de calidad y los indicadores de logro, en términos de proceso y resultado, que el alumno generará durante su carrera.

Adicionalmente, ya que la UNIS espera obtener una acreditación internacional con la firma ANECA, es menester cumplir con los requerimientos de documentación y uniformidad que se solicitan por parte de la misma, de modo que se logre satisfacer tal necesidad.

2.2. Problema de investigación

La UNIS, cuenta con un Reglamento de Evaluación y Permanencia de Estudiantes, así como con un Reglamento de FORHUM, los cuales rigen, de manera general, la evaluación de los cursos y conductas dentro de la institución; sin embargo, los instrumentos de evaluación que utiliza cada docente, no siempre reflejan exhaustivamente los criterios de calidad unificados/básicos, que atienden la especificidad de cada materia para los distintos tipos de producción que se requiere de los alumnos en las distintas áreas de LICEDU, orientados hacia el perfil de egreso. A la luz del interés que todas las instituciones educativas tienen por acreditarse, y en función de la noción de calidad educativa, y con experiencia como ex alumna de LICEDU, y del reto que supone la evaluación, en términos de documentación y uniformidad para alcanzar una certificación, se propone la siguiente Propuesta de instrumentos de evaluación del desempeño de alumnos de la carrera de Licenciatura en Educación

2.3. Objetivo de investigación

Diseñar instrumentos homologables, con criterios de evaluación uniformes en términos de documentación, para valorar objetivamente los distintos tipos de productos que los alumnos deben generar, durante sus años de carrera en la UNIS, para que respalden los requerimientos de calidad, que supone una acreditación o validación internacional.

2.4. Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar instrumentos base con criterios de evaluación homologables, que valoren objetivamente los distintos tipos de productos que los alumnos de LICEDU generan, en términos de cumplir los requerimientos de una certificación internacional?

3. ANALISIS DOCUMENTAL

3.1. Revisión del diseño de la carrera LICEDU

En el año 2006, la Facultad de educación de la Universidad del Istmo, abrió la carrera de Licenciatura en Educación, conocida como LICEDU.

Para el diseño de cualquier carrera en la UNIS, se parte de su filosofía, explícita en su Misión: “Formar profesionales con una excelente preparación académica y práctica y una profunda formación humanística y ética; capaces de promover la cultura de solidaridad para así transformar positivamente la sociedad.” Además, también se basa en su Visión, la cual persigue “Ser reconocida en el ámbito regional por su excelencia académica y su accionar solidario y emprendedor.”(UNIS)

La carrera conforma una propuesta de dos años de estudio, con el enfoque de la Pedagogía de la Alternancia¹ y la investigación-acción. LICEDU se enfoca en que el futuro profesional, logre la resolución de problemas dentro de un contexto institucional específico, en términos de investigación y aplicación de competencias alcanzadas. La misma, está dirigida a profesionales que cuentan con un técnico o bien, un profesorado a nivel medio y que han acumulado un mínimo de cinco años de experiencia docente comprobable, que se considera indispensable para alcanzar las competencias profesionales, que el programa persigue. LICEDU, pretende que el estudiante alcance una profesionalización efectiva y una certificación universitaria, que valide su experiencia y su conocimiento en el ámbito educativo.

La Licenciatura en Educación, “[...]está diseñada para atender a quienes se desempeñan en el campo educativo, que tienen estudios a nivel profesorado o técnico universitario, y han acumulado una gran experiencia, pero que carecen del grado de licenciatura”(UNIS).

“La Facultad de Educación de la UNIS valora la experiencia adquirida y convierte a los participantes del programa LICEDU en destacados profesionales proactivos capaces de dirigir equipos de trabajo para compartir sus conocimientos y habilidades”(UNIS).

¹Por *ALTERNANCIA*, nos referimos a PEDAGOGÍA DE LA ALTERNANCIA, la cual utiliza como insumo fundamental del aprendizaje la experiencia de la persona en su labor como educador. Tal experiencia se fundamenta en las teorías pedagógicas, didácticas y psicológicas en el trabajo diario del campo profesional para dar sentido a la educación personal del estudiante de LICEDU.

La metodología está basada en clases presenciales, asesoría académica, investigación, experiencia y práctica profesional, que permite alternar eficazmente, el trabajo con otras actividades.

Dentro del enfoque pedagógico de la alternancia, el alumno logra teorizar la práctica profesional, al encajar sus experiencias en educación con las teorías psicológicas y pedagógicas, que soportan una educación de calidad. Los métodos e instrumentos de evaluación de LICEDU, podrían estar más sistematizados o ser más homologables, para que el sistema evaluativo de la carrera, sea aún más consistente.

3.2. Perfil de egreso del alumno de LICEDU

LICEDU, contempla formar investigadores educativos dentro del enfoque de investigación-acción, que promuevan proyectos viables y con una correcta fundación antropológica, pedagógica y psicológica, para transformar las realidades de los contextos donde ellos trabajan. Así mismo, el profesional que adquiere el grado de Licenciado (a) en Educación, con determinada especialidad (Orientación Educativa, Didáctica Aplicada, Administración Educativa) se certifica como un experto en su área de trabajo, al sustentar su experiencia laboral y sus conocimientos empíricos con teorías psicológicas, pedagógicas, didácticas y filosóficas, dentro de un marco de excelencia, servicio y aplicación de la tecnología. (UNIS)

Según el folleto informativo, tanto impreso como digital (publicado en la página web de la UNIS), que se facilita a las personas interesadas en inscribirse al programa de LICEDU, “[...]el estudiante de la Licenciatura en Educación es aquel que:

- Posee habilidades didácticas para desempeñarse en el campo educativo.
- Cree e implementa modelos pedagógicos orientados a la persona humana.
- Está en la constante búsqueda de la investigación educativa.
- Promueve la cultura de la solidaridad en el ambiente donde se desenvuelvan profesionalmente, desde la consultoría en el campo social, así como en el privado.
- Trabaja en el diseño y elaboración de proyectos educativos.

- Aplica modelos de educación y lidera a personal docente en instituciones.
- Trabaja en la cercanía del alumno como asesor académico, tanto en centros educativos como en organizaciones”(UNIS)

En la práctica, las personas que se inscriben al programa LICEDU, lo hacen por la conveniencia de tiempo en términos de presencialidad y practicidad para obtener la titulación, ya que existen sesiones de clase presencial solamente tres días al mes: jueves por la tarde, viernes por la tarde y sábado medio día, durante un período de dos años, dentro de los cuales se contempla -además- la elaboración del trabajo de investigación (o tesis), lo cual resulta muy conveniente para alguien que busca la titulación en corto tiempo.

Los grupos de ingreso, suelen ser mixtos con un porcentaje del 70 u 80% de mujeres de distintas edades; y, un 20 o 30% de hombres, en el mismo rango de edad. Es esencial que las personas que se inscriben al programa LICEDU, laboren en el ámbito educativo para acreditar su experiencia, y para aplicar el enfoque por Alternancia. Lo ideal es que los alumnos de LICEDU, tengan un profesorado de enseñanza media a nivel académico, o bien otro pre-grado con una experiencia mínima de cinco años en docencia; de modo que puedan entender el modelo de investigación, y hablar el mismo lenguaje al momento de realizar el trabajo de campo.

Dentro de las cualidades de personalidad, se requiere que el alumno de LICEDU viva la constancia, la responsabilidad, la excelencia y el esfuerzo. Además, debe ser alguien que organiza su tiempo de manera efectiva y que siente pasión por la educación. Dicha pasión, le llevará a dar los pasos necesarios, para alcanzar las competencias generales y el perfil de egreso.

- a. Misión de la carrera: “La misión de LICEDU es formar profesionales en el ámbito educativo que han acumulado una gran experiencia pero que carecen del grado de licenciatura, por medio de la transformación de problemas a través de la acción en su ámbito laboral”. (UNIS)
- b. Visión de la carrera: “La visión de LICEDU es formar investigadores educativos que promueven proyectos viables con una correcta fundamentación antropológica, pedagógica y psicológica, a fin de transformar sus realidades”.(UNIS)

3.3. Competencias genéricas de LICEDU

Antes de hablar de competencias generales o específicas, vale la pena revisar el concepto de competencias. El diccionario de la Real Academia Española, define la palabra “competente” como “Buen conocedor de una técnica, de una disciplina, de un arte”.(Real Academia Española de la Lengua, 2014 pág. 523)

Cabe mencionar, que muchos autores han explorado e intentado definir una competencia en términos de su concepción, su uso, su redacción y su evaluación. Sin embargo, no existe una teoría universal de las competencias como la taxonomía de Bloom, o la teoría del desarrollo de Piaget, debido a que, actualmente, existen más investigadores que dedican tiempo al desarrollo de teorías en sus contextos específicos que antes.

Según el Dr. Julio Pimienta, “[...]una competencia es la intersección entre los conocimientos, las habilidades, las destrezas y los valores, considerando un marco contextual específico, que permite a la persona humana resolver los “problemas” satisfactoriamente para el bien”(PIMIEN TA Prieto, 2012).

Según el autor Achaerandio Zuazo, en su libro *Competencias Fundamentales para la Vida*, “Se entiende por competencia, un conjunto denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para seguir aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente); esencialmente, hacen al sujeto competente para realizarse humanamente, socialmente y laboral o profesionalmente”.

Adicionalmente, el doctor Pimienta determina que “[...]una competencia, para ser considerada como tal, ha de poseer los siguientes indicadores:

- a. Un verbo referente al desempeño (es decir, una actuación evidente) generalmente en el presente indicativo,
- b. Un objeto sobre el que recae la actuación (casi siempre el contenido),
- c. Una finalidad (para qué),
- d. Una condición de idoneidad (el parámetro de calidad del desempeño)”.(PIMIEN TA Prieto, 2012)

Por su parte, Ignacio Pozo, se fundamenta en el constructivismo, diciendo que ser competente es “[...]ser capaz de afrontar, a partir de las habilidades adquiridas, nuevas tareas o retos que supongan ir más allá de lo aprendido”. (POZO, 2007)“Un elemento que brinda popularidad pedagógica a la noción de competencias.es el hecho de que las mismas son integrales, pues comprenden la capacidad de manejo de información, considera atributos y actitudes del sujeto y además incluye la capacidad de ejecutar tareas”.(ESQUIVEL DE MOLINA, 2010)

Los saberes integrados que constituyen las competencias, tienden a hacer crecer los niveles de los cuatro aprendizajes fundamentales, que propone el informe Delors-UNESCO: “Aprender a aprender” (o conocer), “aprender a hacer”, “aprender a ser” y “aprender a convivir”.(DELORS, 1998)

Al volver al contexto de investigación, es importante mencionar que acerca del programa de LICEDU, no existen documentos públicos que se puedan citar respecto de las competencias genéricas o específicas. Sin embargo, en dicho programa, se pueden identificar tres tipos de competencias genéricas:

- a. Competencias instrumentales: son las relacionadas con la comprensión y manipulación de ideas, metodología y destrezas lingüísticas, de investigación y análisis de la información.
- b. Competencias interpersonales: son las capacidades individuales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos y percepciones, habilidades críticas y de auto-crítica.
- c. Competencias sistémicas: son las destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se estructuran y agrupan. (Competencias Genéricas en la Educación Superior Tecnológica Mexicana - Desde Percepciones de Docentes y Estudiantes, 2010 pág. 05). En el siguiente cuadro, la investigadora presenta las Competencias Genéricas que -según su percepción- todo titulado de LICEDU debe alcanzar: (PROYECTO TUNING, 2004-2007)²

²El PROYECTO ALFA TUNING AMÉRICA LATINA es un informe subvencionado por la Comisión Europea (De la Unión Europea) dentro del marco del Programa ALFA, que busca “afinar” las estructuras educativas de

Cuadro No.3.
Competencias Universitarias Generales según Proyecto Alfa Tuning América Latina.

Competencias Instrumentales	
01	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
02	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica con excelencia.
03	Capacidad de organizar y planificar el tiempo/actividades.
04	Conocimiento sobre el área de estudio y profesión
05	Habilidad en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación
06	Capacidad de actualizarse permanentemente
07	Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de diversas fuentes
08	Habilidad para trabajar en forma autónoma
Competencias Interpersonales	
09	Habilidad de comunicación eficaz oral y escrita
10	Habilidades interpersonales
11	Capacidad de auto-motivarse y motivar hacia metas comunes
12	Capacidad para trabajar en equipo y asumir un liderazgo responsable
13	Responsabilidad social y compromiso ciudadano
Competencias Sistémicas	
14	Capacidad para identificar, planear, y resolver problemas.
15	Capacidad para tomar decisiones asertivas con base en criterios justificados.
16	Competencia para la relación interpersonal en el marco de la verdad y el respeto
17	Capacidad para formular y gestionar proyectos
18	Compromiso con la calidad y la excelencia
19	Competencia para la integración personal en equipos numerosos y diversificados y para comunicarse con expertos de otras áreas y en variedad de contextos.
20	Capacidad para la crítica y la auto-crítica

Nota: El Proyecto Alfa Tuning propone 27 competencias genéricas, de las cuales, en este cuadro, se han incluido 20. El cuadro es de elaboración propia, con fundamento en Alfa Tuning; ya que se han clasificado las competencias en los tres grupos.

Fuente: Elaboración propia basada en las competencias genéricas que todo estudiante universitario debe alcanzar según el Proyecto Alfa Tuning Latinoamérica.

Tales competencias, conviven unas con otras en una transversalidad curricular, que mantiene al estudiante de LICEDU, en constante práctica de las mismas, en todos los cursos que lleva. Según la Licda. Evelyn de Molina, “El diseño curricular basado en competencias, evidencia dificultad en la puesta en práctica en el aula, las causas son diversas, entre ellas: la complejidad del tema, la falta de especialización, *la ausencia de*

América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo del área. Dicho esfuerzo propone competencias genéricas y específicas para algunos tipos de carreras que son las más comunes en todas las facultades de las universidades de América Latina, dentro de las cuales se encuentra Educación.

criterios orientadores, lo dinámico del campo laboral y la excesiva especialización en algunos ámbitos laborales”. (ESQUIVEL DE MOLINA, 2010)

3.4. Competencias específicas de LICEDU

“La vida universitaria aspira a formar y perfeccionar a cada persona que integra la Universidad[...]Se busca la formación plena de hombres y mujeres que amen la verdad y orienten su conducta individual y social de acuerdo con convicciones personales profundas y con actitudes de servicio” (UNIS, 2014)

Los profesores Hawes y Corvalán, de la Universidad de Talca, afirman que, “[...]según Le Boterf, la competencia profesional es producto de la combinación de recursos (saberes: saber hacer, cualidades, experiencias, medios, recursos relacionales e informacionales), pero la competencia en sí, no tiene sentido, sino que en una perspectiva de profesionalismo” (CORVALAN, 2010)

Las competencias específicas por área, de LICEDU, se pueden dividir en académicas, disciplinares y profesionales. Cada una de ellas, corresponde a uno de los “saberes esenciales” que son -saber ser-, -saber conocer- y -saber hacer-, por lo cual se presentan las áreas en las que se estructura el pensum de LICEDU.

Cuadro No. 2.

Clasificación de Competencias generales LICEDU en relación con las áreas que conforman el Programa.

Competencias académicas <i>SABER SER</i>	Competencias disciplinares <i>SABER CONOCER</i>	Competencias profesionales <i>SABER HACER</i>
Área Humanística	Área Educativa	Área de Investigación
Seminarios	Área de Organización y Gestión Educativa	Área de Especialización

Fuente: Elaboración propia, Septiembre de 2016.

Si se quisiera clasificar las competencias del cuadro anterior, para que correspondan a las seleccionadas del Proyecto Tuning, las competencias disciplinares, corresponderían a las

instrumentales; las competencias profesionales, corresponden a las sistémicas; y, las interpersonales, corresponderían a las académicas, según el cuadro anterior.

En el Proyecto Tuning, se proponen las siguientes competencias específicas, para los profesionales de la educación, de las cuales se han elegido cinco competencias integradoras, para instrumentalizar, en términos de evaluación, dentro del programa LICEDU:

Cuadro No. 4.

Competencias Específicas para los Profesionales de la Educación según el Proyecto Tuning, América Latina

V01	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación)	V15	Educa en valores, formación ciudadana y democracia.
V02	Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad	V16	Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.
V03	Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos	V17	Genera innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo.
V04	Proyecta y desarrolla acciones educativas de carácter interdisciplinario.	V18	Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos.
V05	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan la didáctica general y las didácticas específicas.	V19	Reflexiona sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.
V06	Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos.	V20	Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad.
V07	Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes con base en criterios determinados.	V21	Analiza críticamente las políticas educativas.
V08	Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos.	V22	Genera e implementa estrategias educativas que respondan a la diversidad socio-cultural.
V09	Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto.	V23	Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente.
V10	Crea y evalúa ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.	V24	Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica.
V11	Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.	V25	Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia.
V12	Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.	V26	Interactúa social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo.
V13	Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades	V27	Produce materiales educativos acordes con diferentes contextos para favorecer los

	especiales.		procesos de enseñanza y aprendizaje.
V14	Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.		

Fuente:(PROYECTO TUNING, 2004-2007)

3.5. Pensum de LICEDU

El pensum de estudios de la Licenciatura en Educación, lo conforman las áreas siguientes: (elaboración propia según el folleto promocional 2013)

- a. Área Humanística: Antropología, Historia Occidental, Formación Humanística, Filosofía y Estética.
- b. Área Educativa: Pedagogía, Psicología, Didáctica, y Sociología de la Educación.
- c. Área de Organización y Gestión Educativa: Organización, Planeación y Dirección estratégica, Factor Humano en la Empresa/Liderazgo y Sistemas de Información Gerencial.
- d. Área de Investigación: Metodología de la Investigación I, II, III, IV
- e. Área de Especialización: Cursos y seminarios relacionados con el tema de especialización de la investigación que puede ser Didáctica Aplicada, Evaluación y Administración Educativa, entre otros.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. La Evaluación a Nivel Universitario

4.1.1. Evaluación

La evaluación, es un proceso que corresponde al proceso educativo, “[...]cuyo objetivo es, principalmente, asignar un juicio de valor en términos de cantidad y calidad, en cuanto al alcance de objetivo o de competencias propuestas por el ente evaluador”(LÓPEZ PASTOR, 2009). La evaluación educativa, “[...]implica la construcción del currículo, el pensum de estudios, los métodos y técnicas de enseñanza, el número de horas dedicadas a la asimilación, análisis, práctica y generación de nuevos productos”(KUSHNER, 2002). De hecho, la evaluación comprende la función docente, los programas, recursos, administración, modelos pedagógicos, legislación, estilos de supervisión y de registro dentro de un contexto específico. Es por ello que no es una tarea sencilla definir el término *Evaluación*.

“La evaluación del aprendizaje, se refiere al campo específico de la función docente, en cuanto a la interacción del alumno y su alcance de competencias genéricas y/o específicas, mediante los indicadores de logro; dentro de un proceso ordenado, sistematizado, contextualizado y dependiente de elementos como las características particulares del alumno, el diseño curricular, los objetivos de evaluación, las competencias propuestas, la disciplina que evalúa y los métodos y técnicas de enseñanza y práctica que ha utilizado el docente dentro de un período determinado”(LOPEZ FRÍAS, 2000)

El proceso de evaluación, pretende verificar, mediante la recolección de datos, registros que evidencien el avance del alumno en relación con las metas educativas planteadas, en función de competencias u objetivos de aprendizaje, que responden a un perfil de egreso dentro de determinado programa, por medio de la aplicación de técnicas e instrumentos variados, que evidencien todas las fases del proceso y no solamente la fase final o el producto terminado. Al obtener los datos mediante los registros, el ente evaluador puede contrastar los mismos, contra los objetivos o competencias propuestas al inicio del proceso, para emitir un juicio de valor en términos del alcance que se ha tenido para lograr las metas educativas; pues entre lo que se espera y lo que se obtiene, se puede

juzgar la actuación del docente, la efectividad de la metodología aplicada, la funcionalidad de los recursos, el aprovechamiento del tiempo, la pertinencia del tiempo asignado a determinado proceso educativo, entre otros (BROW, Sally & PICKFORD, Ruth, 2013). Es importante tener claro, que evaluar el aprendizaje es más que medir y calificar; es estimar, apreciar y valorar lo realizado, en función de pautas previas. Para apreciar lo realizado, han de preverse momentos, contar con instrumentos y aplicar los mismos teniendo criterios claros. Según el Dr. Julio Pimienta, “[...]son características de la acción de evaluación las siguientes:

- a. Que se realice mediante un proceso
- b. Que dicho proceso permita obtener información puntual para verificar que se alcancen o no las competencias por medio de indicadores de logro.
- c. Que la información oriente al evaluador a formular juicios objetivos y válidos.
- d. Que los juicios emitidos sean confiables y aseguren la toma de decisiones para el bien del educando y del proceso”.(PIMIEN TA Prieto, 2012)

Los diez principios evaluativos, aplicados a la evaluación integral del aprendizaje, según el Dr. Giovanni lafrancesco Villegas, son los siguientes:

- a. “La evaluación es parte integradora del proceso global de la educación en todos sus niveles.
- b. La evaluación debe efectuarse de acuerdo con los objetivos educativos.
- c. La evaluación se aplica a todos los factores que de algún modo incide en el proceso educativo.
- d. La evaluación es un medio, no un fin en sí misma. Por lo tanto, también debe evaluarse.
- e. Dentro de la acción educativa evaluación constituye un proceso continuo de retroinformación.
- f. En la evaluación deben tenerse en cuenta las diferencias individuales.
- g. La evaluación carece de técnicas y procedimientos infalibles.

- h. La evaluación requiere la participación de diferentes personas.
- i. La evaluación requiere de una gran variedad de técnicas para recoger la información.
- j. La evaluación no busca recompensar o castigar, sino investigar cómo mejorar el proceso del aprendizaje y su producto". (IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005)

Tales principios, proveen una referencia acerca de los factores que han de tomarse en cuenta, antes de iniciar el proceso evaluativo y de las condiciones que lo rodean. En particular, el principio colocado en el inciso "g", afirma que *la evaluación carece de técnicas y procedimientos infalibles*, lo que impulsa a la constante búsqueda de instrumentos, así como de su adaptación y rediseño, en el afán de hacerlos más objetivos, más confiables y más válidos.

4.1.2. *Objetivos de la evaluación*

¿Para qué evaluar? Desde la concepción de evaluación como castigo, hasta la simple medición; pasando por la tabla de especificaciones y los distintos momentos en los cuales se evalúa; la intención de la evaluación será determinada por el ente evaluador, ya que es él quien establece qué y para qué desea evaluar.

De acuerdo con la Junta de Colegios (*College Board*), las evaluaciones educativas ayudan a medir el éxito de los educadores, los programas de educación y los métodos de enseñanza a través de la teoría, investigación y análisis de datos. A partir de los resultados que arrojan las mediciones y la interpretación correspondiente de los mismos, las decisiones a tomar podrían llevar al ente evaluador, a confrontar o reformular el programa de estudios, en función a los datos que se obtienen; orientar a los estudiantes en términos de especialización profesional; controlar y regular el rendimiento del alumnado; seleccionar los recursos didácticos y programas específicos, que lleven a los estudiantes a alcanzar las competencias; establecer la eficacia y eficiencia de los programas de estudios, la metodología e incluso, el docente que les acompaña en el proceso de aprendizaje.

Según lafrancesco, la evaluación debe tener como objetivo, dos áreas fundamentales: la del dominio profesional y la del comportamiento(IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005). A

continuación, se presenta un cuadro que resume los objetivos de la evaluación, según el área:

Cuadro No. 5.

Objetivos de la evaluación según su área de desempeño

Objetivos de la evaluación	
Área del dominio profesional	Área del comportamiento
<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento técnico* - Calidad y rendimiento - Seguridad en el trabajo - Conservación de elementos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creatividad - Solidaridad - Responsabilidad.

Fuente: Elaboración propia según capítulo 2 del libro “*La Evaluación Integral y del Aprendizaje*” (IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005)

- Vale la pena mencionar, que dentro del *conocimiento técnico**, el Dr. lafrancesco incluye “[...]el dominio de conceptos técnicos, la descripción de los procesos, la capacidad de resolver casos y problemas, la capacidad para realizar trabajos teóricos, la capacidad para hacer preguntas frente al material de estudios, su naturaleza, alcance y aplicaciones”.
- Referente a *la calidad y el rendimiento*, el Dr. lafrancesco establece, que dicho rubro corresponde al “dominio de la ejecución siguiendo pasos, operaciones y tareas; la capacidad para planear y organizar los elementos, requeridos para la ejecución de operaciones y tareas; y, la aplicación de técnicas y normas en el desarrollo del trabajo”.
- Agrega que la evaluación de *la seguridad*, “abarca la aplicación de las normas de seguridad específicas, así como el trato y mantenimiento permanente de los elementos de trabajo, como equipo, herramientas, instalaciones y aulas”. (IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005)
- Dentro del Área del comportamiento, *la Creatividad* abarcaría “[...]la recursividad, el método o procedimientos diferentes a los ordinarios; la expresión de opiniones referente a las alternativas propuestas; el ejercicio de habilidades intelectuales y

formas de controlar la memoria, el pensamiento y la atención para la toma de decisiones y solución de problemas”(IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005).

- En el aspecto de *la solidaridad*, se puede evaluar el “[...]establecimiento de relaciones cordiales con compañeros y superiores; la puesta en práctica del respeto mutuo; el establecimiento de comunicación asertiva a nivel intergrupar; la participación dinámica en los procesos de su formación y las actitudes y acciones de servicio a la comunidad y a sus compañeros”.
- Finalmente, dentro de *la responsabilidad*, el Dr. lafranceso menciona que se puede sub-dividir en el “cumplimiento de compromisos en su formación; el comportamiento acorde con las normas; el comportamiento de integración grupal; la presentación personal, la autonomía en el proceso de formación y la conciencia de la importancia del trabajo grupal para el logro de objetivos”(IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005).
- Es, entonces, de suma importancia tomar en cuenta las dos grandes áreas que sugiere el autor (Dominio Profesional y Comportamiento), al momento de emitir un juicio de valor respecto del proceso y del producto final o desempeño, que genera el estudiante de manera individual o grupal. Por lo tanto, los instrumentos o herramientas de evaluación que se utilizan, han de ser diseñados con sumo cuidado, y abarcando los aspectos que corresponden al desempeño que requiere el docente, para verificar que se han alcanzado los indicadores de logro que construyen las competencias específicas.

Idealmente, la evaluación del aprendizaje, tiene como objetivos primordiales, aportar evidencia de las competencias básicas para la vida y competencias profesionales que deben alcanzar los estudiantes; proveer información sobre la calidad de los aprendizajes basada en criterios sistemáticos que permitan al docente y a la institución, tomar decisiones y planificar acciones, con base en los resultados; y, obtener, de manera confiable, datos necesarios para realizar los análisis respectivos sobre la calidad de la educación al finalizar los plazos propuestos por el programa de educación superior en el cual esté inmerso el estudiante (ACHAERANDIO, 2010)

La evaluación, responde a la necesidad de identificar aciertos y áreas de mejora del sistema educativo, para que las autoridades pertinentes, pongan en práctica medidas

para optimizar la calidad de la enseñanza, en las áreas que se necesite (planificación, ejecución, evaluación y metodología, entre otras). Es por ello, que es imprescindible contar con evidencias de tipo físico o digital, de los desempeños de los estudiantes, para emitir una valoración en términos de calidad, con el fin de poder decidir qué acciones se han de tomar con base en los resultados. Consecuentemente, los estudiantes deben obtener, previamente, una clara descripción del desempeño que han de presentar -con especificaciones en cuanto a lo que se espera de ellos y en qué niveles de calidad puede clasificarse su producción-, así como los indicadores, que le llevarán a alcanzar las competencias que, a su vez, colaborarán para lograr el perfil de egreso propuesto por la entidad de educación superior, a la cual pertenecen.

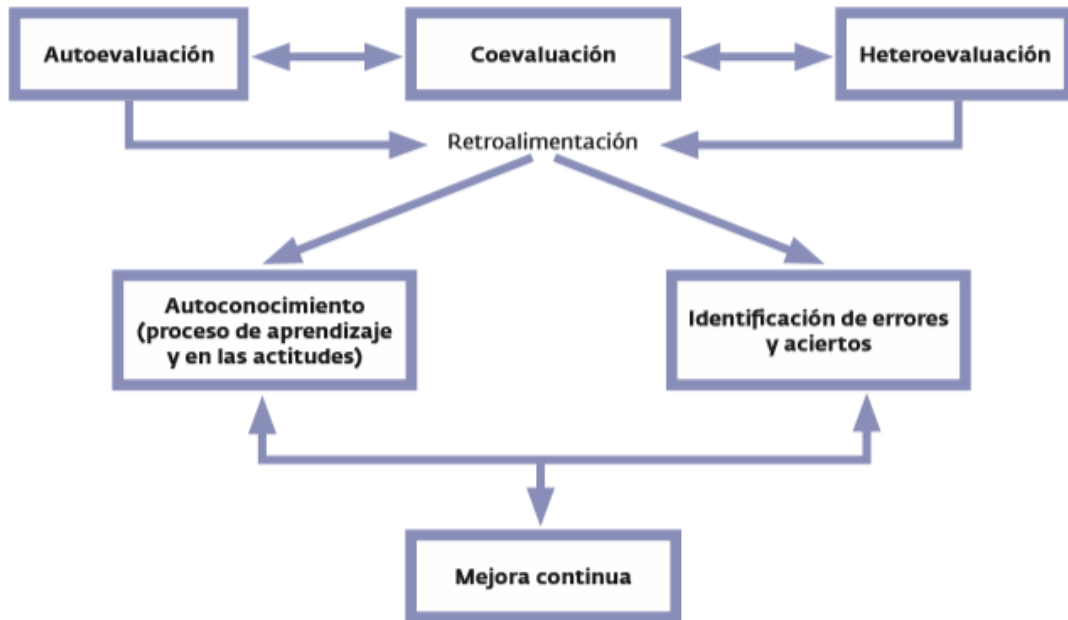
Otros autores establecen que el objetivo de la evaluación, es “[...]recoger datos para verificar el logro de los indicadores que construirán la competencia, y validar dichos datos”. (LÓPEZ PASTOR, 2009) Incluso, se incluye como un objetivo de la evaluación, el “validar o acreditar el aprendizaje evidente en el producto generado por el estudiante, para tomar decisiones, en términos de promoción o no promoción”(PUAC DIONISIO, 2012).

En resumen, la evaluación tiene diversos objetivos que siempre buscarán obtener información fidedigna y objetiva, respecto de la calidad de aprendizaje y la evidencia del alcance de competencias, mediante indicadores específicos en los productos generados por los estudiantes; con el fin de utilizar la misma, como un insumo para análisis y toma de decisiones académicas, administrativas, pedagógicas o evaluativas, en el área pertinente, para el mejoramiento del aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante.

A continuación, un esquema que identifica los distintos tipos de evaluación y su relación con todos los demás, dentro de un marco de mejora continua, en todos los ámbitos de la educación:

Esquema No.1.

La Evaluación Universitaria y su Inter-relación con la mejora del estudiante



Fuente: (PIMIENTA Prieto, 2012)

Se puede agregar que, se evalúa, además, para brindar a los estudiantes una retroalimentación adecuada con bases sólidas y objetivas, en cuanto a la valoración de su trabajo y consecuente aprendizaje; así como para desarrollar la capacidad de auto-evaluación, a lo largo de la vida profesional del mismo. Debido a la multiplicidad de objetivos de evaluación, es que, la misma, constituye un proceso complejo que requiere claridad, especificidad, objetividad y documentación adecuada, en cada una de las etapas que la conforman.

4.1.3. Definición de calidad

a. Concepto de “criterio de calidad”

Cuando se habla de evaluación, se hace referencia a la emisión de un juicio de valor, en términos de grados de calidad. Pero, ¿qué es la calidad? Según Víctor García Hoz, hablar de calidad es hablar de cualidad, no solo de cantidad, ésta es solo un modo de manifestar la realidad, la cual es más que número. La realidad completa, comprende

aspectos cualitativos y cuantitativos. “La cualidad es una determinación del ser; se refiere no solo a la materia, sino también, y principalmente, al modo de ser de cada cosa.”(GARCIA HOZ, 1988).

Además, aclara García Hoz, que cuando se afirma que algo es de calidad, se está haciendo una comparación, que indica que ese algo, es mejor que otra cosa de la misma especie. La calidad, pues, más que a número se refiere a *bueno*, al bien.

Para facilitar la comprensión del concepto de calidad, García Hoz, presenta tres características que ha de reunir la educación, para decir que es de calidad: completa, coherente y eficaz.(GARCÍA HOZ, 1988)

Una evaluación completa, hace referencia, tanto a aspectos cualitativos, como cuantitativos (ciclos, escuelas, materiales completos, unidades, sesiones, aspectos, profesores para todos los grados etc.); pero, muy especialmente, se refiere a una educación íntegra; esto es, que se oriente a la dimensión intelectual, material y espiritual de la persona; lo que se traduce a: es saber conocer, saber ser y saber hacer.

En otros términos, se requiere que la educación se caracterice por su integridad. La coherencia exige que la metodología, modalidad, material e instrumentos, respondan a las necesidades de la población a quien se dirige, al contexto y que quienes tienen a su cargo ejecutarla, conozcan el modelo, método, instrumentos etc. La eficacia, puede hacer referencia a aspectos cuantitativos, pero va más allá. Se trata de la congruencia entre objetivos y competencias propuestas y los resultados obtenidos.

Los indicadores de calidad, “[...]son enunciados que permiten analizar niveles de calidad, con distinto grado de concreción, en los Componentes y Categorías de análisis de los Programas”(KUSHNER, 2002). Los Criterios de calidad, que propone la Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería (ACCAI, 2010) que acreditó a la Facultad de Arquitectura de la UNIS, son los siguientes:

- a. “Cientificidad: Aplicación de rigurosidad, métodos y técnicas propias de la ciencia, a los diversos instrumentos, documentos, enfoques o procedimientos.
- b. Congruencia: Coherencia entre las declaraciones de objetivos, fines, misión y visión de un Programa o institución con relación a su labor organizativa, técnica y ejecutiva.

- c. Eficacia: Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.
- d. Eficiencia: Capacidad de lograr un efecto determinado optimizando los recursos disponibles.
- e. Equidad: Aplicación de la justicia como disposición para dar a cada quien lo que se merece según criterios, requisitos y estándares de calidad establecidos.
- f. Imparcialidad: Actuación equilibrada, proba y objetiva.
- g. Independencia: Autonomía en la toma de decisiones, sin intervención externa.
- h. Participación y pluralidad: Inclusión y representatividad de los sectores y actores interesados.
- i. Rendición de cuentas: Proveeduría de información pública, completa, confiable, transparente y oportuna.
- j. Responsabilidad: Compromiso de cumplimiento.
- k. Suficiencia: Capacidad y competencia para garantizar la calidad.
- l. Impacto: Efectos y resultados de la calidad.
- m. Pertinencia: Correspondencia de la misión, visión, fines y objetivos, con la realidad del entorno".(ACCAI, 2010)
- b. Concepto de "estándares de calidad"

Se designan como, *estándares de calidad*, a las "[...]condiciones o umbrales mínimos de calidad, que deben cumplir los Componentes y Categorías de análisis, en referencia a las pautas señaladas por los indicadores de logro en pos de alcanzar la competencia", cfr: (ACCAI, 2010)

El Manual de Acreditación de ACCAI, presenta los Estándares de Calidad en dos categorías: 1) estándares aplicables en forma genérica a cualquier Programa; y,2) estándares específicos para Arquitectura, Ingeniería y Diseño.

Según la Lcda. Evelyn de Molina, "Estándares son Metas específicas que se DEBEN alcanzar en la formación y desarrollo de los procesos pedagógicos en los estudiantes, los cuales son comunes para todos los educandos de una nación... se expresan en términos

de 'saber hacer' y 'cómo hacer'..."(DE MOLINA, 2013). Podemos decir, que quien alcanza el estándar, o el mínimo de calidad, ha logrado el indicador y se encamina hacia la competencia.

c. Concepto de "indicadores" de calidad

"Son referentes que miden o aprecian los niveles de cumplimiento de los Estándares de Calidad. Permiten medir el grado de ajuste a los Criterios de Calidad. Diversos indicadores, pueden agruparse en un índice. Los indicadores pueden ser cuantitativos (medibles numéricamente) o cualitativos"(ACCAI, 2010). Para la Licenciada Evelyn de Molina, un "Indicador de logro, se refiere a los comportamientos *manifiestos*, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjuntos de rasgos observables del desempeño humano[...]permiten afirmar que aquello previsto se ha alcanzado"(DE MOLINA, 2013) En otras palabras, el indicador de logro, evidencia (física, digital o en comportamiento observable evidente) mediante su medición o apreciación en un instrumento pertinente, que los productos del estudiante, en efecto cumplen con los requerimientos que medirán el alcance de la competencia.

De hecho, según la Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura e Ingeniería, "[...]la calidad -manifiesta en indicadores- se puede clasificar en cuatro categorías, que son las siguientes:

- Sobresaliente: Cuando la evidencia demuestra que se superan los indicadores y/o estándares asociados con cada pauta. Este requisito demuestra una fortaleza consolidada del programa.
- Aceptable: Cuando la evidencia demuestra que el trabajo cumple con los estándares y/o indicadores asociados con cada pauta. Demuestra fortaleza en el programa.
- Insuficiente: Cuando las evidencias constatan que se cumple parcialmente con los indicadores/objetivos asociados con cada pauta y constituye una debilidad en el programa.
- Inaceptable: Cuando la evidencia demuestra que no se cumple con los indicadores y/o estándares y demuestra que el programa ha fallado".(ACCAI, 2010)

Se concluye, pues, que los indicadores apuntan hacia el estándar de calidad que el desempeño de un estudiante alcanza, en mayor o menor medida, dentro de una clasificación estipulada por el ente evaluador, en cuanto al cumplimiento de los requerimientos para cada uno de los mismos. Es por ello, que el diseño de instrumentos que describan exhaustivamente los niveles de calidad, en los que se puede clasificar un desempeño, es vital para la justificación de la valoración de cada producto generado por los estudiantes; de modo que los criterios de evaluación sean transparentes, objetivos e irrefutables, brindando credibilidad al ente evaluador, y seguridad al estudiante.

4.1.4. Evaluación cualitativa

Se denomina *evaluación cualitativa*, al tipo de juicios de valor que alguien emite, en términos de calidad, respecto de un producto realizado o un trabajo hecho. La misma, ha de diseñar instrumentos de evaluación con base en competencias, que se ajusten a la finalidad que persigue.

“Si se hace bien la evaluación, es probable que ésta dirija, adecuadamente, las actividades de los estudiantes. Las tareas y trabajos que se les piden, dan pistas a los estudiantes de lo que se valora y, en consecuencia, dirigirán sus actividades de aprendizaje en ese sentido. Si centramos las tareas que les encargamos en la memorización ¡memorizarán!”(LOPEZ FRÍAS, 2000). Algunos docentes, tienen claros los indicadores de logro y los criterios de calidad bajo los cuales emitirán un juicio de valor, en cuanto a cada uno de los desempeños generados por los estudiantes. Lamentablemente, los instrumentos de evaluación, no siempre reflejan exhaustivamente, ni describen en su totalidad: ni los indicadores ni los criterios de evaluación; de modo que, el estudiante podría percibir la evaluación como arbitraria o parcial (subjetiva). De allí, la necesidad de diseñar instrumentos que reflejen claramente los indicadores de logro y los criterios de calidad, con los cuales se generará un juicio de valor, en torno a los desempeños que genera cada estudiante.

Si se quiere estimular a los estudiantes para que adopten un enfoque más profundo del desarrollo de sus destrezas prácticas, es necesario diseñar las tareas prácticas de forma inteligente y con ese objetivo. No sólo se debe pensar en los criterios de evaluación; sino también, en la ponderación, el tiempo de ejecución de la tarea, los actores de la misma

y, cómo se corresponde todo ello, con la finalidad que se pretende (o a qué competencia apoya), considerando imaginativamente, que los métodos y enfoques de la instrucción y los insumos que se le proveen al estudiante, puedan estimular o promover acciones de proceso, que le lleven a lograr la competencia, total o parcialmente.

4.2. Instrumentos de evaluación

Ya que, dentro del modelo de educación por competencias, el docente tiene un rol de facilitador, mediador y avalador del aprendizaje; sus tareas ahora, se expanden también al “[...]diseño de tareas complejas de aprendizaje, a convertirse en una ayuda pedagógica, ajustada al estudiante, y a ser un motivador/regulador de la participación activa del alumno, en su proceso de aprendizaje. Por su parte, el estudiante ha de aplicar estrategias meta-cognitivas y cognitivas, para resolver tareas que reflejen problemas del contexto, con un compromiso activo en su proceso de aprendizaje”(PIMIENTA Prieto, 2012).

En este nuevo modelo, la tarea docente y la evaluación, se siguen conectando íntimamente; pero la actividad de aprendizaje de los estudiantes, está por en medio y alrededor de las mismas, en una sinergia y coexistencia en ambas vías. En esencia, es el diseño de las actividades integradoras de los tres saberes, que ha de estar contemplado en términos planeación, ejecución y evaluación. Es aquí, que se hace necesario acompañar el proceso, con distintos instrumentos de evaluación; diseñados para valorar cada una de las fases del proceso, en sus múltiples dimensiones; que, conjugadas, se traducen en desempeños, que han de ser comparados contra los indicadores de logro (y sus estándares) para determinar, si cada etapa del proceso, en efecto conduce a la generación de un producto de calidad.

En los programas de las asignaturas, se deben indicar los métodos e instrumentos de evaluación a utilizar, y deben corresponder con las competencias y procedimientos que se utilizarán, para alcanzar la misma. Estos deben ser publicados y conocidos, por todos los docentes y alumnos de cada asignatura. “Todos los programas de las asignaturas, deben describir las actividades de evaluación que se realizarán, y la ponderación respectiva para calcular la calificación final”(LÓPEZ PASTOR, 2009).

Según el Dr. Pimienta, existen cinco técnicas esenciales para la evaluación de las competencias, siendo las mismas: la Observación, la Entrevista, la Encuesta, el Test y El Portafolios (PIMIENTA Prieto, 2012), pueden ser evaluados con listas de cotejo, escalas estimativas, diferencial semántico, mapas de progreso (rúbricas o matrices de valoración) y exámenes escritos. Sin embargo, en el programa LICEDU, también se utilizan las presentaciones orales y gráficas, los ensayos y las reflexiones, que pueden ser evaluados con los mismos instrumentos que sugiere el autor. Al igual que las técnicas propuestas por Pimienta, las técnicas de evaluación que utiliza LICEDU, necesitan instrumentos o herramientas, bien diseñados, para corroborar el alcance de los indicadores de logro, que construyen la competencia que colaborará -a su vez- para alcanzar el perfil de egreso, del graduado del programa.

Para definir un Instrumento de Evaluación, se ha consultado la Revista de Investigación en Educación de la Universidad de Oviedo, España; la cual dice: “Entendemos por instrumento de medida un procedimiento estandarizado que permite obtener un conocimiento objetivo de una persona, producto, sistema o institución”(Construcción de Instrumentos de Medida para la Evaluación Universitaria, 2008). La importancia de los instrumentos de evaluación adecuados, radica en la trascendencia de las decisiones y las consecuencias, que a partir de ellos se derivan, tanto personales como sociales y, por ello, es imprescindible que los mismos describan exhaustivamente los criterios bajo los cuales se juzgarán los desempeños del estudiante, así como los niveles de calidad dentro de los cuales, se puede clasificar dicho desempeño.

Los resultados de aprendizaje, “[...]son formulaciones de lo que los estudiantes deben conocer, ser capaces de hacer o demostrar al concluir un trayecto formativo; pueden estar dirigidos a un módulo, periodo o unidad del curso y deben especificar los requisitos, mínimos para determinar que se ha alcanzado la competencia en cuestión. Precisamente la formación de competencias se convierte en este momento en la esencia de los programas de estudios. Toda la actividad mediadora de los profesores debe dirigirse hacia tal finalidad”(PIMIENTA, 2008)

Según el Dr. Julio Pimienta, existen distintas técnicas o vías para un acercamiento a la valoración de la competencia; por ejemplo, observación en pruebas de ejecución, entrevistas, análisis de productos y exámenes escritos, entre otros. Para cada una de estas vías, es posible asociar, por lo menos, un instrumento o herramienta que permita

ubicar el producto generado por el estudiante, en relación con un nivel de logro. A continuación, se presenta una clasificación de técnicas tradicionales, para la apreciación de desempeños del estudiante, realizada por el Dr. Pimienta:

Cuadro No.6.
Clasificación de Técnicas Tradicionales para la Apreciación de Desempeños del Estudiante

Técnica	Clasificación	Tipos	Instrumentos	
Tradicionales	Observación	Sistematizada	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de categorías o diferencial semántico. • Listas de control o listas de cotejo. • Escalas estimativas. 	
		No sistematizada	In situ	<ul style="list-style-type: none"> • Notas de campo. • Registro anecdótico.
				<ul style="list-style-type: none"> • Registro de muestras.
		A posteriori	<ul style="list-style-type: none"> • Diario. 	
	Interrogación	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista (estructurada, semiestructurada o abierta). • Encuesta • Exámenes objetivos del desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guías de entrevista. <ul style="list-style-type: none"> • Estructurada. • Semiestructurada Abierta o cualitativa. • Cuestionarios. • Exámenes objetivos. • Tipo ensayo. • De desempeño. 	

Fuente: (PIMIENTA Prieto, 2012 pág. 46)

Adicionalmente, se presentan técnicas emergentes, para evaluar el desarrollo de competencias:

Cuadro No. 7.
Clasificación de Técnicas emergentes para evaluar el desarrollo de competencias por medio de la apreciación de desempeños del estudiante

Emergentes	Análisis de diferentes productos	Informes Modelos Prototipos	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas de progreso (matrices de valoración o rúbricas). • Escalas estimativas. • Diferencial semántico.
	Pruebas con simulación	Individuales Colaborativas	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas de progreso. • Escalas. • Listas de cotejo.
	Colaborativas	Grupo de discusión	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas claras de criterios acordados. • Mapas de progreso. • Escalas. • Listas de cotejo.
	Autoinformes	Autoevaluaciones diversas	<ul style="list-style-type: none"> • Libre autodescripción. • Técnicas de pensamiento en voz alta. • Historia de vida.
	Muestras de desempeño	Portafolios	<ul style="list-style-type: none"> • Guía para la evaluación del portafolios. • Comentario . • Diferencial semántico.

Fuente: (PIMIENTA Prieto, 2012 pág. 48)

4.2.1. La Observación

Según el autor Pimienta Prieto, “[...]el acto de observar, lleva implícito un proceso que debería desarrollarse, por lo que utilizar esta técnica, también es una competencia evaluativa. La secuencia de la observación debería:

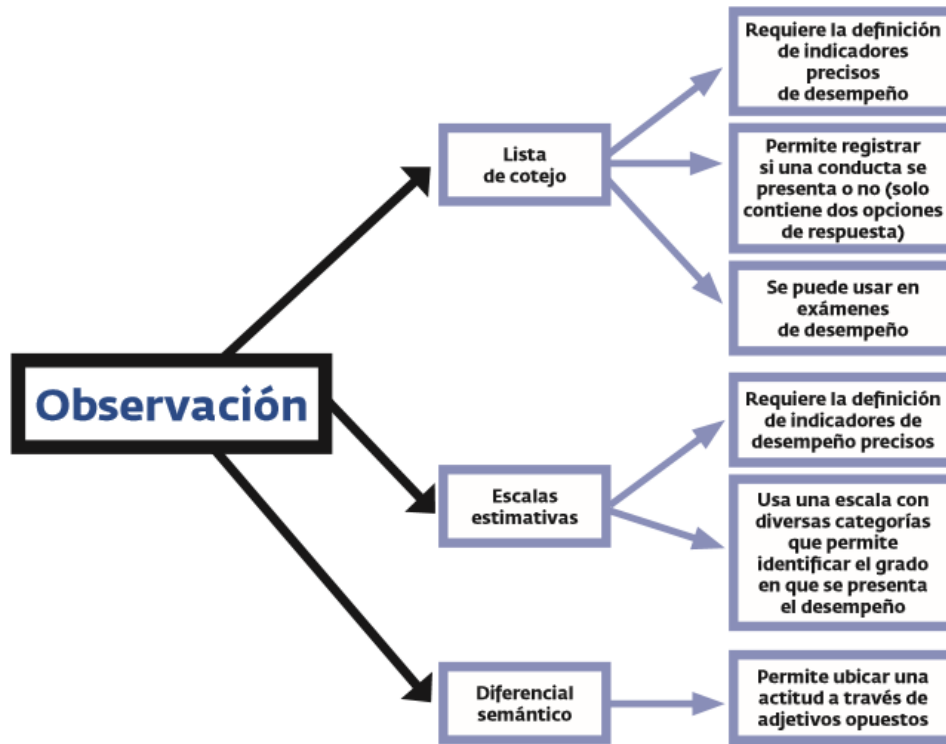
- a. Establecer el “todo a observar”
- b. Determinar los criterios que regirán la observación
- c. Determinar indicadores específicos de cada criterio
- d. Describir los niveles en los que se va a ubicar el desempeño de los estudiantes, tomando en cuenta los criterios e indicadores.

Para realizar una buena observación, es necesario contar con instrumentos como una lista de cotejo, escala estimativa, mapa de progreso (rúbrica o matriz de valoración), o guías de observación estructuradas”(PIMIENTA Prieto, 2012).

A continuación, se presenta un esquema, que divide los instrumentos de evaluación que se sugieren, para obtener datos cualitativos de una observación y el por qué.

Esquema No. 2.

Instrumentos de Evaluación que se sugieren para obtener datos cualitativos de una observación.



Fuente: (PIMIENTA Prieto, 2012 pág. 69)

4.2.2. La Entrevista

La mayoría de autores, coinciden en definir la entrevista como un proceso en el que intervienen dos o más personas, a través de un medio -generalmente oral- en el que se distinguen roles asimétricos que corresponden al entrevistador y al o los entrevistados. Según la Licda. Jaqueline Wurmser, “las entrevistas se clasifican en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas”(WURMSER, 2016).

Las primeras, parten de una guía de entrevista (cuestionario), previamente elaborada que es inflexible, tanto en las cuestiones que se plantean al entrevistado, como en el orden y la presentación de los reactivos. Por su parte, las entrevistas semiestructuradas, tienen

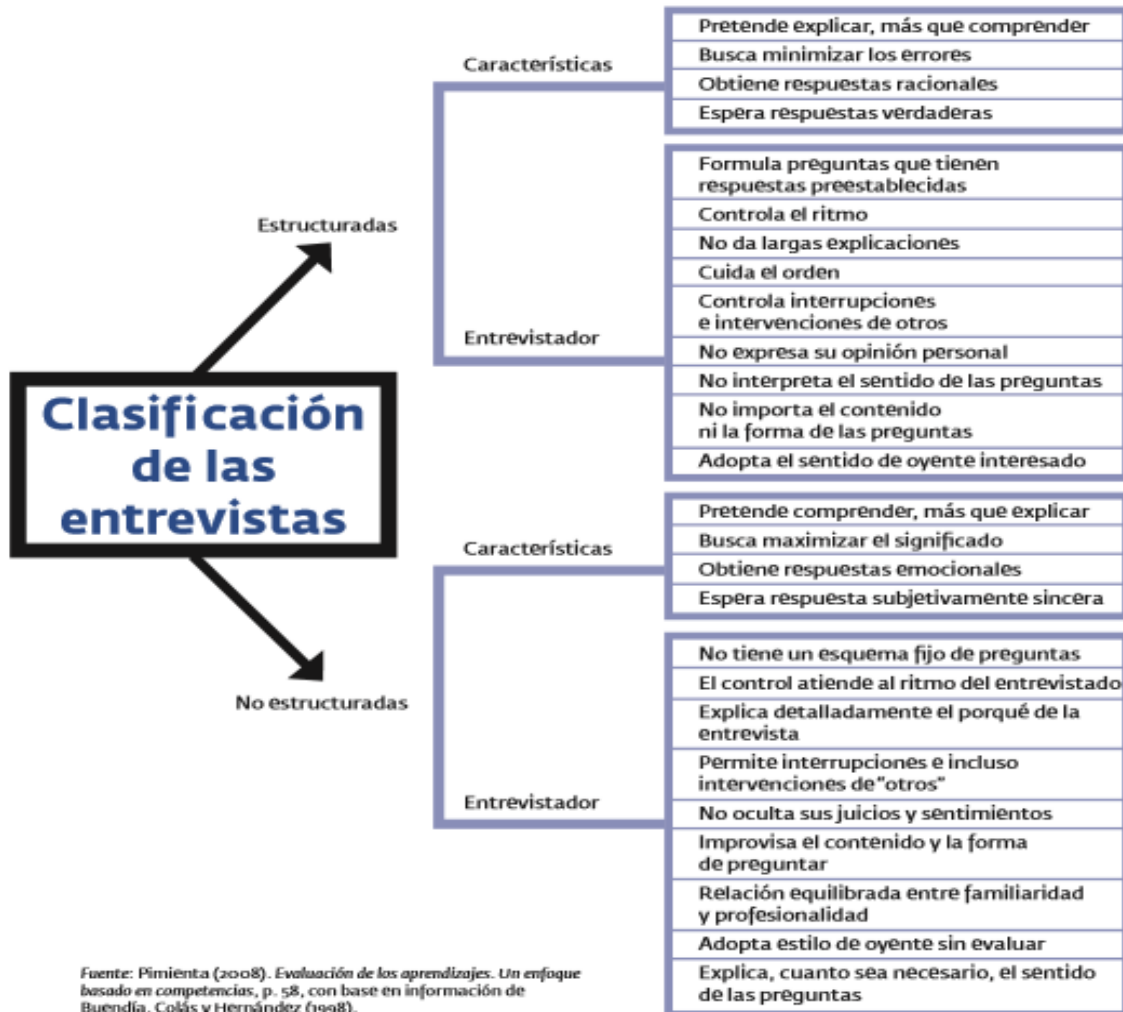
cierta flexibilidad, aunque para llevarlas a cabo, también se elabora una guía con antelación, la cual indica las partes donde se permitirá, al entrevistado, hablar con relativa libertad acerca de los temas de interés. Finalmente, las entrevistas no estructuradas, solamente cuentan con una serie de temas, aspectos o asuntos bastante abiertos, que se tratarán mediante una amplia conversación. La secuencia lógica para utilizar esta técnica, es preparar la entrevista, realizarla y extraer conclusiones (JUNTA DE ANDALUCÍA, 1995).

Para el segundo y tercer paso, han de existir instrumentos de evaluación de proceso y conclusiones, de modo que el entrevistado vea transparencia, coherencia y objetividad en la apreciación de su desempeño; y, consecuente, ponderación. Adicionalmente, si la entrevista es estructurada o semiestructurada, el entrevistador ha de facilitar al entrevistado, una guía con las cuestiones a tratar durante la misma, así como una copia de la herramienta evaluativa, con la cual se apreciará su desempeño, de modo que no existan sorpresas, incertidumbre o confusión al momento de enfrentar la experiencia de entrevista; sobre todo la primera vez. Dichas acciones e instrumentos, deben ser coherentes con la planificación por competencias u objetivos; y, por lo tanto, deben estar íntimamente relacionados.

A continuación, se presenta un esquema que clasifica los tres tipos de entrevistas, según su estructura; mencionando sus características y las acciones del entrevistador.

Esquema No. 3.

Clasificación de los tipos de entrevistas según las acciones del entrevistador.



Fuente: (PIMIENTA Prieto, 2012)

Para evaluar una entrevista, el ente evaluador -que generalmente es el entrevistador- ha de seleccionar o diseñar un instrumento o herramienta, que le permita registrar los avances y alcance de los indicadores de logro o competencias en proceso, de manera objetiva y transparente. Dentro de las herramientas de evaluación posibles, se encuentran: la lista de cotejo, la escala estimativa y la rúbrica; además de un informe por entrevista, que ha de cumplir -de igual manera- con requerimientos específicos de la institución y del ente evaluativo, para apreciar el desempeño del estudiante en la entrevista.

4.2.3. La Lista de cotejo

Este instrumento, se utiliza únicamente con la técnica de observación de comportamiento, o bien con la observación y análisis de un documento. Una lista de cotejo, consiste en una serie de aspectos a evaluar (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, entre otras); al lado de los cuales, se puede calificar con un *cheque*, para aquellos que existen o no; y, una equis, para aquellos que no. Es concebida, básicamente, como un instrumento de verificación. Es decir, “[...]actúa como un mecanismo de revisión, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados, y a la revisión de su logro o su ausencia”(BROW, Sally & PICKFORD, Ruth, 2013).

Una lista de cotejo, puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque y la intención que el ente evaluador tenga. La misma, puede contener muchos indicadores o reactores y, un máximo de tres posibilidades de verificación.

A continuación, un ejemplo:

Cuadro No. 8
Lista de cotejo.

Lista de cotejo para la evaluación de un Micro-proyecto			
Indicador	Realizado	En proceso	No realizado
Los resultados del micro-proyecto fueron presentados en un informe escrito y comunicados al grupo de manera oral.			
Se recolectó y registró información útil a la evaluación del micro proyecto en cada una de las (cuatro) fases de ejecución			
Se utilizó de manera adecuada el equipo y las instalaciones del centro educativo durante la realización del proyecto.			
Todos los miembros del equipo analizaron los resultados y pueden emitir conclusiones respecto a los resultados del micro-proyecto.			
El micro-proyecto se basa en la investigación teórica de uno de los temas asignados por el docente.			

Fuente: Elaboración propia, Octubre de 2016.

4.2.4. La Escala estimativa

La escala estimativa, “[...]es un instrumento de medición cuantitativa, que sirve para observar algunos rasgos de conducta en los individuos de distintas especies, por lo cual, el sujeto debe experimentar una situación propicia y adecuada, en la que, el o los comportamientos esperados, puedan observarse. En el ámbito educativo, la misma registra información acerca de los hábitos de estudio, disciplina y desempeño, durante los procesos de aprendizaje. Algunos entes evaluadores, la utilizan para medir el rendimiento académico” (LOPEZ FRÍAS, 2000). La escala estimativa es muy similar a la Lista de cotejo, con la diferencia de que ésta provee grados de alcance en cada una de las cualidades o aspectos que se observan. Su objetivo, es formular los indicadores de logro que lleven a la competencia, y proveer un guion o esquema de evaluación. Vale la pena mencionar que, para utilizarla, es necesario que el ente evaluador pueda observar, de primera mano, los comportamientos de los sujetos. La escala estimativa, registra menos información sobre el individuo que un registro de datos, pero es más específica.

Dentro de las ventajas presenta: se puede mencionar que es sencilla de elaborar y aplicar. Adicionalmente, ofrece información precisa sobre el desempeño que se está evaluando, en comparación con la lista de cotejo; y permite llevar a cabo procedimientos de consenso entre los entes evaluadores, en caso de que exista más de uno.

Dentro de las desventajas que presenta este instrumento, se encuentran: que es “estimativa”, por lo cual permite cierta carga de subjetividad y, por lo tanto, los evaluados podrían cuestionar la apreciación del ente evaluador (que podría no ser objetiva), generando controversia y restando validez a la evaluación.

A continuación, se ha colocado un ejemplo de Escala estimativa, suponiendo que se evaluarán los comportamientos de los alumnos de LICEDU, en las sesiones presenciales que se llevan a cabo, una vez al mes:

Cuadro No. 9
Ejemplo de Escala estimativa

Escala estimativa del Comportamiento durante la Sesión presencial				
Comportamiento evaluado	Siempre (85-100%)	Casi siempre (70-85%)	A veces (50/69%)	Casi nunca (49%-)
Asiste a clase en el horario exacto que se requiere.				
Evita salir del salón durante la clase.				
Participa activamente con aportes pertinentes de manera oral.				
Evita hacer comentarios privados con sus compañeros de clase y desatender a la misma.				
Escucha activamente y toma nota de los puntos clave.				
Sale de clase en el horario indicado y no antes de tiempo.				

Fuente: Elaboración propia, Octubre de 2016.

4.2.5. El Diferencial Semántico

Se llama así, al instrumento de evaluación psicológica creado por Charles Osgood, George Suci y Percy Tannenbaum, en 1957. Este tipo de evaluación, plantea que un concepto adquiere significado, cuando una palabra puede provocar la respuesta que está asociada al objeto que representa. En otras palabras, “[...]se reacciona ante el objeto simbolizado. La técnica se desarrolla, proponiendo una lista de adjetivos al sujeto evaluado (estudiante), que él ha de relacionar con los conceptos propuestos. Los adjetivos se presentan en forma bipolar, mediando entre ambos extremos una serie de valores intermedios que pueden ir de menor a mayor o viceversa”(OSGOOD, 1957).

El diferencial semántico, es considerado una técnica de evaluación semi-objetiva; ya que se ajusta a los reactivos que el evaluador desea estudiar, por lo que no existe tipificación de conceptos o escalas. A continuación, un ejemplo de diferencial semántico, que puede utilizarse -según el ente evaluador- como autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación:

Cuadro No. 10
Diferencial semántico para evaluar el Análisis de fondo de una película

Evaluador (a): _____

Totalmente de acuerdo	10	9	8	7	6	5	3	2	1	0	Totalmente en desacuerdo
El análisis incluye todos los elementos del argumento.											El análisis no incluye ningún elemento del argumento.
El análisis contiene apreciación personal con bases filosóficas/antropológicas.											El análisis no contiene apreciación personal alguna o bien no tiene bases filosóficas/antropológicas
El análisis menciona tres problemáticas dentro del argumento y explica el por qué son relevantes.											El análisis no menciona ninguna problemática del argumento.
El análisis evidencia reflexión en términos personales y profesionales respecto al argumento.											El análisis no evidencia reflexión alguna.

Fuente: Elaboración propia, Octubre de 2016.

4.2.6. El Portafolio

Se concibe como *portafolio* a “[...]la técnica de recopilación, compilación, colección y repertorio de evidencia y competencias profesionales que capacitan a una persona para el desarrollo profesional satisfactorio”(El Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla, 2006). Se puede decir, que en el campo de la educación, el portafolios se convierte en una metodología de enseñanza y evaluación, que hace su aparición como metodología alternativa a aquellas de corte puramente cuantitativo; pues se trata de un procedimiento de evaluación de trayectorias de aprendizaje, que se basa en las ejecuciones y logros obtenidos por los participantes en dichas trayectorias; y, que, además, incorpora el valor añadido de su potencial de aprendizaje. “Existen distintas modalidades de portafolios: 1) según el contenido evaluado, 2) según el momento en que se desarrolla y,3) según los objetivos que persigue -de aprendizaje, de enseñanza (del profesor), de muestra profesional, entre otros”- (El

Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla, 2006).

Según Barragán, cuando se plantea la necesidad de introducir el portafolios, como procedimiento de evaluación, la finalidad que se persigue es conectar los objetivos de aprendizaje y el currículum con la evaluación; involucrando al alumnado y a los docentes, en dicha situación. “El portafolio, permite desarrollar o facilitar las siguientes acciones:

- a. Evaluar tanto el proceso como el producto
- b. Motivar al estudiante a reflexionar sobre su propio aprendizaje participando en el proceso de evaluación
- c. Desarrollar destrezas colaborativas entre los estudiantes.
- d. Promover la capacidad de resolución de problemas
- e. Estructurar las tareas de aprendizaje (establecer lo que es obligatorio y lo que es optativo)
- f. Proveer a los docentes información para ajustar los contenidos del curso y las competencias planteadas a las necesidades de los estudiantes”(El Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla, 2006).A continuación, un ejemplo del diseño evaluativo de un portafolio, para la clase de Tecnología Educativa (TE) en la Universidad de Sevilla:

Cuadro No. 11.

Diseño evaluativo de un portafolio

Objetivos	Competencias generales de la materia Tecnología Educativa	Actividades formativas
<ul style="list-style-type: none"> – Conocer y comprender los fundamentos científicos de la Tecnología educativa para aplicarlos al conocimiento de la problemática real de la enseñanza. – Profundizar en el conocimiento del diseño de la enseñanza a partir de 	<ul style="list-style-type: none"> – Habilidades específicas en la información. – Habilidad para recuperar y analizar información a partir de diferentes fuentes. – Desarrollar habilidades para la 	<ul style="list-style-type: none"> – Página web – Presentación en PowerPoint – Instrumento de evaluación

Objetivos	Competencias generales de la materia Tecnología Educativa	Actividades formativas
diferentes concepciones curriculares. – Desarrollar una capacidad creativa aplicada en relación al diseño de materiales educativos. – Iniciarse en los conceptos básicos referidos a los multimedia en sus aplicaciones educativas. – Analizar diferentes modelos evaluativos para la validación de medios y materiales educativos. – Llevar a cabo una síntesis sobre las líneas fundamentales de la investigación educativa aplicada a los medios de enseñanza.	resolución de problemas. – Capacidad crítica y auto-crítica. – Habilidades comunicativas – Capacidad para aplicar la teoría a la práctica. – Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad). – Compromiso ético	– El hombre y la máquina – Seminario de cine – Diario de campo

Fuente: (El Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla, 2006)

Según el Dr. Julio Pimienta, trabajar un portafolio como estrategia de aprendizaje e insumo de evaluación con los estudiantes, “requiere instrucciones claras, criterios definidos e instrumentos de evaluación que reflejen los dos elementos anteriores”(PIMIENTA Prieto, 2012). Según dicho autor, se pueden utilizar los siguientes criterios base para evaluar el diseño y construcción de un portafolios:

- a. “Descripción básica: Cada estudiante crea una carpeta con su nombre y dentro de la misma, incluye otra donde va incorporando lo sistematizado en cada sesión o clase. Cada apartado, incluye, además, los documentos trabajados y los ejercicios vinculantes entregados por el docente.
- b. Presentación: El objetivo del portafolio es dar a conocer las fases de planeación, ejecución y evaluación de determinada estrategia, la cual ha de estar reflejada en la propuesta que el estudiante genere.
- c. Contextualización: Cada actividad estará referida y será coherente con los niveles a los que se dirige y con el contexto en el que se llevará a cabo o dentro del cual se desenvuelve.

- d. Innovación: El documento debe señalar la importancia de la estrategia propuesta, hacia dónde se dirige o qué exclusión pretende superar, así como los beneficiarios del mismo y la novedad que plantea, o bien, las reflexiones o aprendizajes que el estudiante haya deducido del trabajo acumulativo.
- e. Evidencia: Debe contener los objetivos en forma clara, el problema que pretende resolver, recursos necesarios y tipo de mediación o bien los documentos y las síntesis o reflexiones que el estudiante ha generado. Además, señala una secuencia clara de la actividad que debe contener: un primer momento motivacional de integración, un desarrollo de la actividad y una conclusión respecto de la propuesta de solución o bien de lo aprendido” (PIMIENTA Prieto, 2012)

Ejemplo de algunos Criterios que podrían utilizarse para la evaluación de un portafolio según Barragán:

- “Descripción de la actuación y la estrategia en el documento.
- Presentación de una propuesta de solución o evidencia de práctica/manejo de conocimientos técnicos
- Coherencia con el contexto
- Uso de lenguaje técnico, buena redacción y ortografía.
- Inclusión de técnicas específicas aprendidas durante el curso/proyecto
- Pertinencia de los insumos en relación al contexto” (El Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla, 2006)

Nuevamente, la evaluación de un portafolio, habrá de realizarse mediante el uso de un instrumento que permita verificar si los criterios y estándares de calidad, se han alcanzado y en qué nivel. Por lo tanto, para evaluar portafolios, se sugiere utilizar rúbricas, la lista de cotejo, la escala estimativa; o bien, un informe detallado, elaborado por el ente evaluador. Dependerá de los objetivos de evaluación y el tiempo del que se disponga, así como de la personalidad propia de quien evalúa, para determinar qué instrumento ha de diseñarse, adaptarse y utilizarse.

4.2.7. La Rúbrica

En la actualidad, en el marco de la evaluación integral y formativa, se está extendiendo el empleo de un recurso al que se ha dado en denominar *rúbrica*, que también es conocido como Plantilla de Evaluación, Tabla de Especificación, Matriz de Valoración, Matriz de Rubros o Escala de Estimación; pues el término, se deriva de la traducción literal del vocablo *rubrics*, que en inglés tiene que ver con la evaluación y los distintos niveles de calidad que alcanza un producto generado por el estudiante.

En esencia, la rúbrica o plantilla de evaluación, “[...]consiste en una escala descriptiva que define los distintos niveles de logro, que se pueden observar de un determinado aspecto sujeto a valoración. Es algo así como un dial, que concreta los requisitos claros y precisos que caracterizan a cada grado de perfección; es de gran utilidad, tanto para el docente como para el estudiante. Para este último, supone una serie de evidencias respecto al trabajo que ha realizado, el que va más allá de una simple puntuación”. Para el docente, sirve como referencia para planificar la enseñanza, basada en la ejecución real de los estudiantes (Las Plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para Evaluación, 2007).

A continuación, se presenta un ejemplo de una categoría (o rubro) incluida en una plantilla de evaluación o rúbrica:

Cuadro No.12.

Ejemplo de un rubro incluido en una plantilla de evaluación o rúbrica

Criterio:	Excelente (8-10 pts.)	Satisfactorio (5-7 pts.)	Mejorable (3-4 pts.)	Deficiente (0-2 pts.)
Uso pertinente de la documentación propuesta.	Se ha empleado documentación complementaria dentro de un discurso creativo y bien desarrollado: citas, ejemplos textuales, etc. y todo debidamente justificado.	Se utiliza la documentación con claridad para apoyar las ideas. Escasas citas y/o sin documentar.	Se utilizan documentos básicos, pero sin tratar adecuadamente. Existen citas y párrafos de “copy-paste”.	No se usa la documentación, sólo se exponen opiniones sin documentar.

Fuente: (Las Plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para Evaluación, 2007)

Generalmente, quien confecciona la plantilla o rúbrica, es el ente evaluador, basándose en las competencias o indicadores que el estudiante ha de alcanzar;demostrando, mediante su desempeño (ensayo, síntesis, organizador gráfico, proyecto, estudio de caso, presentación oral, desarrollo de producto, diseño o ejecución de una propuesta de solución, análisis de datos, portafolio, mapa conceptual, texto paralelo, situación problema, entre otros) la medida en la que se ha alcanzado el indicador de logro. La rúbrica, ha de tener coherencia entre el trabajo general o producto que se demanda del estudiante, y los distintos apartados -o criterios de evaluación- que se ha decidido contemplar.

A continuación, las secciones básicas de una rúbrica o plantilla de evaluación, en la cual se indica, en rosa, los elementos que han de incluirse en cada eje de la misma:

Cuadro No. 13.

Secciones básicas de una rúbrica o plantilla de evaluación

Aspectos a evaluar	Escala de valoración			
		---criterios graduados---		
		(según la calidad)		

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016.

Dentro de esta escala de valoración, en el eje horizontal, se colocarán los distintos niveles de calidad o la graduación de los criterios, para clasificar el rendimiento del estudiante, según la evidencia de su desempeño en el producto a evaluar. Los mismos, pueden llamarse de distintas maneras, según el ente que diseña el instrumento, por ejemplo:

Cuadro No.14.

Clasificación y descripción de los niveles de calidad de un desempeño.

Criterios de Evaluación	Nivel de Calidad	
El producto o desempeño evidencia que se han alcanzado los logros y/o indicadores propuestos con un alto nivel de competencia y calidad, que ha de describirse en detalle según cada uno de los criterios en el eje vertical.	Sobresaliente	Excelente
El producto o desempeño evidencia que se alcanzan los logros y/o indicadores propuestos con un nivel de		

Criterios de Evaluación	Nivel de Calidad	
competencia normal, con cierta dificultad y con un nivel de calidad mínimo o estándar, que ha de describirse en detalle según los criterios que se establecen en el eje vertical.	Aceptable	Satisfactorio
El producto o desempeño no alcanza los logros y/o indicadores propuestos y presenta dificultad en el proceso, así como un nivel de calidad insatisfactorio que ha de describirse en detalle según los criterios mencionados en el eje vertical de la matriz.	Insuficiente	Mejorable
El producto o desempeño no alcanza ninguno de los logros y/o indicadores propuestos, presenta dificultad en el proceso, ejecución y presentación, además de una actitud negativa.	Inaceptable	Deficiente

Fuente: Elaboración propia según (IAFRANCESCO VILLEGAS, 2005 págs. 135-139)

5. PROPUESTA DE SOLUCIÓN

5.1. Instrumentos de evaluación para desempeños por alumnos de LICEDU

Al revisar los principios de evaluación, sus objetivos y los distintos instrumentos para verificar el aprendizaje por competencias, vale la pena mencionar que, el programa LICEDU, necesita establecer criterios de calidad de manera exhaustiva y definida, que apliquen a todos los trabajos que se asignan en las distintas Facultades, en cada uno de los distintos cursos de manera homologable, para que el alumno pueda saber, con certeza, qué se evaluará en cada trabajo, con qué rigurosidad, en qué grados de calidad se puede clasificar su producción, y cuál será la ponderación en cada uno de los mismos.

Según la investigadora, éstas son las competencias específicas de LICEDU, que este trabajo propone instrumentalizar:

- a. Se compromete profundamente, a valorar a la persona humana y contribuir a su desarrollo integral, mediante el diseño e implementación de programas educativos y de todas sus acciones, en el ámbito en el que trabaja.
- b. Tiene capacidad de observación del entorno, identificando situaciones susceptibles de problematizar, para transformarlas en un proyecto de investigación-acción, innovando distintos ámbitos del sistema educativo.
- c. Genera propuestas de mejora a situaciones académicas, con base en conocimientos teóricos y en la propia experiencia, utilizando estrategias de enseñanza-aprendizaje, según contextos específicos.
- d. Expresa ideas, proyectos, soluciones concretas y claras, de forma oral, gráfica y escrita, con pertinencia y exactitud, reflexionando sobre su propia práctica para mejorar su quehacer educativo.

- e. Trabaja en equipo de manera colaborativa, asumiendo un rol específico y aplicando habilidades sociales, para lograr un desempeño eficaz y eficiente, según los requerimientos de la tarea integradora.

De hecho, tales competencias, se alcanzan mediante el trabajo de todos los cursos de LICEDU; ya que, las mismas, son ejes transversales para dichos cursos, en términos de adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la vivencia de virtudes y valores.

A continuación, un cuadro con las competencias anteriormente mencionadas, los posibles desempeños que evidencian el alcance, el indicador de logro que lo verifica y el instrumento de evaluación que se sugiere utilizar para evaluar tal desempeño en función de la competencia y el indicador de logro:

Cuadro No. 15.

Evaluación del Proceso de Formación de Competencias del Egresado de LICEDU

Competencia	Posible Desempeño/Actividad de Evaluación	Indicador de logro	Instrumento/Herramienta de Evaluación
Se compromete profundamente a valorar a la persona humana y contribuir a su desarrollo integral mediante el diseño e implementación de programas educativos y de todas sus acciones en el ámbito en el que trabaja.	Se expresa de forma oral y escrita en diferentes momentos de su carrera. Diseña e implementa programas educativos pertinentes Actúa de manera ética y en pro de la persona humana.	Expresa la importancia de la persona humana y su desarrollo integral. Diseña programas educativos y los implementa en su ámbito laboral	Rúbricas o escalas de apreciación Listas de cotejo. Auto y co-evaluación de la conducta general.
Tiene capacidad de observación del entorno identificando situaciones susceptibles de problematizar para	Diseña y ejecuta un Trabajo de investigación Diseña y ejecuta un proyecto emprendedor solidario Diseña proyectos	Identifica problemáticas educativas en su entorno profesional.	Rúbricas o escalas de apreciación Listas de cotejo

Competencia	Posible Desempeño/Actividad de Evaluación	Indicador de logro	Instrumento/Herramienta de Evaluación
transformarlas en un proyecto de investigación-acción innovando distintos ámbitos del sistema educativo.	educativos pertinentes		
Genera propuestas de mejora a situaciones académicas con base en conocimientos teóricos y en la propia experiencia utilizando estrategias de enseñanza-aprendizaje según contextos específicos.	Elabora un trabajo de investigación Diseña y ejecuta un proyecto emprendedor solidario Diseña e implementa proyectos educativos pertinentes Diseña soluciones en trabajos de distintas áreas de la educación.	Diseña propuestas de solución basándose en conocimientos teóricos y empíricos.	Rúbricas o escalas de apreciación Listas de cotejo. Auto y co-evaluación de la conducta general.
Expresa ideas, proyectos, soluciones concretas y claras de forma oral, gráfica y escrita con pertinencia y exactitud reflexionando sobre su propia práctica para mejorar su quehacer educativo.	Elabora ensayos, síntesis y comentarios orales o escritos Presenta gráfica, física, o digitalmente información de manera asertiva.	Se comunica de manera oral, gráfica y escrita con pertinencia y exactitud. Sus productos evidencian reflexión sobre su propia práctica para mejorar su quehacer educativo.	Rúbricas o escalas de apreciación Listas de cotejo. Auto y co-evaluación de la conducta general.
Trabaja en equipo de manera colaborativa asumiendo un rol específico y aplicando habilidades sociales para lograr un desempeño eficaz y eficiente según los requerimientos de la tarea integradora.	Se desempeña de manera eficiente y respetuosa en trabajo colaborativo Produce desempeños específicos que la tarea integradora requiere	Asume un rol específico dentro de un grupo. Aplica habilidades sociales, comunicativas y virtudes para lograr objetivos comunes. Auto y co-evalúa el trabajo colaborativo.	Rúbricas o escalas de apreciación Listas de cotejo. Auto y co-evaluación de la conducta general.

Fuente: Elaboración propia, Octubre de 2016.

A continuación, se presentará una serie de instrumentos de evaluación para generar apreciaciones respecto de los posibles desempeños que son comunes en todos los cursos de LICEDU, de la siguiente manera:

Cuadro No. 16.

Posibles desempeños e instrumentos de evaluación para apreciar el alcance de las competencias en LICEDU

Posible desempeño/producto:	Instrumento de evaluación que se propone:
a) Ensayo	Rúbrica de apreciación de la expresión escrita.
b) Presentación oral	Rúbrica de apreciación de la expresión oral.
c) Presentación gráfica	Escala de estimación para presentación gráfica.
d) Diseño de programa educativo	Diferencial semántico para el diseño de un --programa.
e) Diseño de Proyecto Emprendedor Solidario	Lista de cotejo para evaluar un proyecto.
f) Actuar ético en general	Escala estimativa de autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación del comportamiento ético.

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016.

5.1.1. Rúbrica de apreciación de la expresión de escrita

Se ha elegido la Rúbrica, para evaluar cualquier tipo de producción escrita, pues dicho instrumento provee criterios específicos y describe, exhaustivamente, los niveles de calidad que tal desempeño puede presentar en cada uno de los mismos; proveyendo, al estudiante, un insumo valioso respecto de las expectativas del producto que, de él, se espera y la ponderación que el ente evaluador / docente, le asignará a cada rubro. Dentro de los aspectos a evaluar, se ha determinado el *Enfoque*; que requiere que el producto generado por el estudiante, considere los contenidos asignados bajo una concepción antropológica de respeto y aprecio por la persona humana, vinculando los mismos hacia su bienestar. El segundo aspecto a evaluar, según esta rúbrica, incluye la *Organización de ideas*, que determina si el documento elaborado por el estudiante, contiene una

introducción, tres párrafos de desarrollo con ideas secundarias que apoyan y sostienen la idea principal, y si poseen ejemplos para ilustrar la misma, en las distintas dimensiones.

En el apartado de Desarrollo del contenido, se determina en qué medida el documento generado por el alumno, incluye las ideas principales del tema generador y provee evidencia de reflexión, en cuanto a la práctica profesional y la vida personal.

En el rubro de Estructura, Vocabulario y Ortografía, se determina si el producto generado está redactado de manera adecuada y con estructuras gramaticales apropiadas, con vocabulario pertinente y sin faltas de ortografía o puntuación, que interfieran con la intención comunicativa del documento.

En el apartado de Referencias y citas, que determina si el ensayo cita apropiadamente los aportes que ha brindado el tema generador del documento base, o de documentos adicionales, que enriquecen el alcance del indicador de logro.

Por otro lado, los criterios de calidad en los cuales puede clasificarse el desempeño escrito del estudiante, según esta propuesta de rúbrica son: Excelente, Satisfactorio, Mejorable o Deficiente; cada cual con una descripción de las particularidades que el trabajo puede presentar.

A continuación, el instrumento propuesto para la apreciación de la expresión escrita en forma de ensayo:

RÚBRICA PARA LA APRECIACIÓN DE LA EXPRESIÓN ESCRITA



Curso: _____

Docente: _____

Título del documento: _____

Tipo de documento: a) ensayo b) análisis c) artículo d) comentario

Autor (a): _____

	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
--	-----------	---------------	-----------	------------

	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
Enfoque	El desarrollo de las ideas evidencia aprecio y respeto por la persona humana dentro del contexto específico, subrayando la importancia de su dignidad y desarrollo en función del contenido.	El desarrollo de las ideas evidencia respeto por la persona humana pero no se refiere al contexto y/o explica parcialmente su relación en función del contenido.	El desarrollo de las ideas evidencia reflexión respecto al contexto, pero no menciona la importancia o dignidad de la persona humana y su desarrollo en función del contenido.	El desarrollo de ideas no evidencia ninguna reflexión acerca de la condición y dignidad de la persona humana ni menciona su relación en función del contenido.
Organización de ideas	El documento contiene una introducción, tres párrafos de desarrollo y una conclusión. Cada uno de los párrafos de desarrollo contiene una idea secundaria que apoya la idea principal y provee ejemplos para ilustrar. Adicionalmente, el documento posee una conclusión que fortalece la idea principal.	El documento tiene una idea principal, introducción y conclusiones. Los párrafos desarrollan ideas secundarias, pero no se proveen ejemplos que ilustren las mismas, pero existe un hilo conductor evidente.	El documento posee una idea principal, aunque la introducción y las conclusiones no están relacionadas con la misma. Los párrafos de desarrollo no poseen ideas secundarias que apoyan la idea principal.	El documento no evidencia una idea principal construida por los párrafos de desarrollo, los cuales no tienen relación entre sí. Podría no tener introducción o conclusiones.
Desarrollo del contenido	El documento menciona tres ideas principales del tema generador y provee amplia evidencia de reflexión en el contexto del autor, así como de su propia práctica profesional/personal.	El documento menciona dos ideas principales del tema generador, pero provee evidencia de reflexión superficial en el contexto del autor o bien de su práctica profesional.	El documento menciona una idea principal del tema generador, pero no provee evidencia de reflexión en el contexto del autor o bien de su práctica profesional.	El documento menciona una idea principal del tema generador sin evidencia de reflexión alguna o bien más de una sin reflexión alguna.
Estructura, vocabulario y ortografía	Las estructuras gramaticales son pertinentes y claras, el autor utiliza vocabulario técnico y pertinente para el tema y el documento no presenta errores ortográficos ni de puntuación.	Las estructuras gramaticales son pertinentes y claras en general, el autor utiliza vocabulario técnico para el tema y el documento presenta entre 2 y 4 errores ortográficos o de puntuación.	Las estructuras gramaticales presentan confusión al lector, el autor no utiliza vocabulario técnico o pertinente para el tema y el documento presenta entre 5 y 6 errores ortográficos o de puntuación.	Las estructuras gramaticales son confusas, el autor no utiliza vocabulario técnico ni pertinente para el tema y el documento presenta más de 6 errores ortográficos o de puntuación.

	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
Referencias y citas	El documento cita más de cinco autores y/o documentos relevantes que le sirven como referencia de contenido según las normas ISO 690.	El documento cita entre 3 y 4 autores y/o documentos relevantes que le sirven como referencia de contenido según normas distintas a ISO 690.	El documento cita menos de 3 autores y/o documentos relevantes como referencia según distintas normas o bien sólo menciona la fuente sin la cita correspondiente.	El documento no presenta citas de autores o documentos relevantes.

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016.

Observaciones:

Si el resultado de la valoración resultante, respecto de la apreciación del trabajo escrito, tiene la mayoría de los rubros entre Mejorable y Deficiente, se sugiere al docente, asignar al estudiante la elaboración de un nuevo producto escrito, con un material base distinto, que mida los mismos indicadores, de modo que, si el desempeño del estudiante no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente en la primera oportunidad; pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia.

5.1.2. Rubrica para la apreciación de la expresión oral

Se ha elegido utilizar una Rúbrica, para apreciar la expresión oral en presentaciones orales (individuales o grupales), comentarios en clase o debates; pues dicho instrumento provee criterios específicos en términos de entrega, contenido, estructura y reflexión, así como descripción de los niveles de calidad, que la intervención oral pueda presentar en cada uno de los criterios mencionados anteriormente.

Dentro de los aspectos que este instrumento considera, se encuentran: *Lenguaje corporal, Tono de voz, Manejo del tiempo y Actitud al presentar*, que determina si él o la presentadora entregan el mensaje de manera estética en términos de postura; y si los tonos de voz, corresponden a la intención comunicativa del mensaje.

El segundo aspecto es Organización de ideas durante la presentación, que determina si el mensaje posee un hilo conductor, que va desde la introducción, un desarrollo y una conclusión, con secuencia lógica, que amarre el objetivo comunicativo.

El Desarrollo de contenido e integridad del mensaje, determina si la presentación oral, contiene un mensaje completo con los requerimientos de contenido de una manera íntegra y profunda, e incluso si agrega datos curiosos o relevantes que no eran requeridos en la instrucción.

Por otra parte, el elemento Estructura gramatical, vocabulario y dicción, determina si él o la presentadora, utiliza estructuras gramaticales pertinentes, vocabulario técnico o según el contexto; y si su dicción es clara.

El aspecto Aportes personales y evidencia de reflexión acerca de la dignidad de la persona humana y su propia práctica profesional, establece si durante la presentación, el o la estudiante, evidencia reflexión profunda acerca de la dignidad de la persona humana y la relaciona con su práctica personal.

Cada uno de los aspectos anteriormente mencionados, puede ser clasificado, según su nivel de calidad, como Excelente, Satisfactorio, Mejorable y Deficiente.

A continuación, se presenta el instrumento sugerido, para evaluar la expresión oral de los estudiantes de LICEDU, en una Presentación oral:

RÚBRICA PARA LA APRECIACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL.



Curso: _____

Docente: _____

Título de la presentación: _____

Objetivo de la presentación: a) informar b) entretener c) analizar d) persuadir

Presentador (a): _____

Aspectos	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
----------	-----------	---------------	-----------	------------

Aspectos	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
Lenguaje Corporal, tono de voz, manejo del tiempo y actitud al presentar.	El lenguaje corporal demuestra confianza y es suelto, el tono de voz es apropiado para que se le escuche en todo el salón y las pausas se manejan de manera adecuada para clarificar o dar énfasis al mensaje. El tiempo es el indicado.	El lenguaje corporal es confiado y suelto, aunque no siempre. El tono de voz se puede escuchar (aunque no idealmente). Hay muchas pausas o no suficientes. Se pasa del tiempo por un minuto o le sobra el mismo.	El lenguaje corporal es suelto el 50% del tiempo. El tono de voz sube o baja sin razón aparente. Hay muchas pausas o se utilizan más de tres muletillas. No se hacen las pausas necesarias. Se pasa del tiempo establecido o le sobran más de dos minutos.	El lenguaje corporal es rígido o la persona se balancea con nerviosismo la mayor partedel tiempo. El tono de voz es demasiado bajo o demasiado alto para el salón. Uso de más de cinco muletillas y las pausas no corresponden a la importancia del mensaje. La presentación está a destiempo.
Organización de ideas durante la presentación.	Se presenta una idea principal mediante una introducción, un desarrollo y una conclusión o bien una secuencia lógica de la parte que le toca exponer mediante un hilo conductor fácilmente identificable.	Se presenta una idea principal pero no se desarrolla totalmente al no exponer ejemplos o argumentos. Es evidente una introducción y una conclusión. Se identifica de alguna manera el hilo conductor.	La idea principal se desarrolla sin una introducción o sin una conclusión. Los argumentos no están fundamentados en teorías o en hechos o bien no se proporcionan ejemplos que ilustren la idea principal. Cuesta trabajo identificar el hilo conductor.	Es difícil para la audiencia identificar la idea principal. No es evidente la introducción o la conclusión. No se aprecia un hilo conductor o relación entre las ideas que se presentan.
Desarrollo de contenido e integridad del mensaje.	La presentación oral contiene un mensaje completo con los requerimientos de contenido de una manera íntegra y profunda e incluso se agregan datos curiosos o relevantes que no eran requeridos en la instrucción.	La presentación oral contiene un mensaje con la mayoría de los requerimientos de la instrucción o bien, con todos ellos, pero explicados de manera parcial.	La presentación oral contiene el 50% de los requerimientos de la instrucción o bien algunos explicados de manera superficial.	La presentación oral contiene un 30% de los requerimientos de la instrucción o bien son explicados de manera insuficiente.

Aspectos	Excelente	Satisfactorio	Mejorable	Deficiente
Estructura gramatical, vocabulario y dicción	Utiliza estructuras gramaticales compuestas y pertinentes, vocabulario técnico o según el contexto y su dicción es clara.	Utiliza estructuras gramaticales sencillas y pertinentes, el vocabulario es técnico en un 75% según el contexto y la dicción es en su mayoría clara.	Utiliza estructuras gramaticales que contienen algunos errores que interfieren con el mensaje, el vocabulario es técnico en un 50% según el contexto y la dicción no es clara.	Utiliza estructuras gramaticales con muchos errores que hacen que el mensaje se inteligible, el vocabulario es coloquial y no usa palabras técnicas según el contexto y la dicción es difícil de comprender.
Aportes personales y evidencia de reflexión acerca de la dignidad de la persona humana v. su propia práctica	Durante la presentación, el estudiante evidencia reflexión profunda acerca de la dignidad de la persona humana y la relaciona con su práctica personal.	Durante la presentación, el estudiante evidencia reflexión acerca de la dignidad humana, aunque no profundamente ni la relaciona con la práctica profesional.	Durante la presentación se menciona superficialmente la importancia de la dignidad e importancia de la persona humana y su relación con su práctica profesional.	Durante la presentación no se menciona ni se evidencia reflexión acerca de la dignidad de la persona humana y la relación de la misma con su práctica personal.

Fuente: Elaboración propia, Octubre de 2016.

Observaciones: _____

Si el resultado de la valoración resultante, respecto de la apreciación de la presentación/participación oral, tiene la mayoría de los rubros entre Mejorable y Deficiente, se sugiere al docente asignar al estudiante la elaboración de un nuevo producto oral, con un material base distinto, que mida los mismos indicadores, de modo que, si el desempeño del estudiante, no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente en la primera oportunidad, pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada, pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia. Si no existiera tiempo presencial de clase para la presentación oral, se podría pensar en una videoconferencia, un voicethread o video por youtube.

5.1.3. Escala de estimación para una presentación gráfica

Se eligió la Escala de estimación, para evaluar la presentación gráfica (PowerPoint, Prezi, Maze, PowToons, Canvas, Oomfo, Keynote, Slide Bureau, HaikuDeck, Project, Camtasia, entre otras), ya que tal desempeño, deja la puerta abierta a la creatividad de quien lo diseña y, dicho instrumento, provee criterios básicos que pueden alcanzarse

en distintos porcentajes del grado, en el que el evaluador aprecia el trabajo, según la percepción objetiva del producto.

En el instrumento, el eje vertical describe las características que se tomarán en cuenta para apreciar una presentación gráfica, siendo las mismas: el número de diapositivas requeridas; el número de palabras permitido en cada diapositiva; la pertinencia de las gráficas para ilustrar el tema; la secuencia lógica de la información que se presenta en las diapositivas; los aportes innovadores que el autor de la presentación provee en la misma; y, finalmente, si la presentación es inteligible por sí misma, aún sin explicación oral por parte del autor.

ESCALA ESTIMATIVA PARA APRECIAR UNA PRESENTACIÓN GRÁFICA



Curso: _____

Docente: _____

Título de la presentación/tema: _____

Autor (a): _____

(Aquí se pegarían las instrucciones y requerimientos de la presentación)

Escala estimativa para apreciar una Presentación Gráfica				
Características:	Totalmente (85-100%)	Generalmente (70-85%)	Parcialmente (50/69%)	Casi no (49%-)
La presentación contiene el número exacto de diapositivas que requiere la instrucción.				
La presentación contiene menos de 30 palabras por cada diapositiva.				
La presentación contiene gráficas que ilustran pertinentemente el tema de la misma.				
La presentación presenta la información en secuencia lógica.				
La presentación evidencia aportes innovadores del autor/autora.				
La presentación se explica por sí misma sin necesidad de intervención oral.				

Observaciones: _____

Si el resultado de la valoración resultante, respecto de la apreciación de la presentación gráfica, tiene la mayoría de los rubros entre Parcialmente y Casi no, se sugiere al docente asignar al estudiante, la elaboración de un nuevo producto gráfico con un material base distinto, que mida los mismos indicadores, de modo que, si el desempeño del estudiante no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente en la primera oportunidad, pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada, pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia, o alcance del indicador de logro.

5.1.4. Diferencial semántico para el diseño de un programa educativo

Se sugiere el uso del instrumento llamado Diferencial Semántico, para evaluar el diseño de un programa educativo; ya que existen muchas variables que el estudiante de LICEDU, puede manejar según el contexto, curso, tipo y objetivo del programa educativo que diseñe. Por lo tanto, ya que el Diferencial Semántico, provee criterios requeridos y diez grados de alcance del indicador, el mismo es la herramienta ideal para un desempeño con aristas tan variadas y amplias, como el diseño de un proyecto educativo.

Los elementos a evaluar, van desde la fundamentación del programa diseñado en el bienestar de la persona humana, en teorías pedagógicas, didácticas y psicológicas, así como en el detalle del mismo, en fases y descripción de cada una de las mismas, y los insumos que cada una requiere, hasta la apreciación de si el programa establece claras metas globales y provee criterios; así como instrumentos para evaluar su alcance en términos educativos (del docente), y de aprendizaje (del estudiante).

En el eje horizontal, se provee una escala de 0 a 10, para que el ente evaluador pueda clasificar el desempeño del estudiante, en términos del diseño de un programa educativo.

A continuación, se presenta el instrumento sugerido para apreciar el diseño de un programa educativo:

DIFERENCIAL SEMÁNTICO PARA EL DISEÑO DE UNPROGRAMA EDUCATIVO.



Curso: _____

Título del programa educativo: _____

Objetivo del programa: _____

Contexto para el que se diseña: _____

Autor (a): _____

Evaluador (a): _____

Se logra totalmente	10	9	8	7	6	5	3	2	1	0	No se logra en absoluto
El programa se fundamenta en la dignidad de la persona humana y la considera el centro del mismo.											El programa no toma en cuenta la importancia de la persona humana en su integralidad para su ejecución.
El programa educativo se fundamenta en investigación pedagógica y en un análisis detallado del contexto.											El programa educativo no se fundamenta en teoría pedagógica y/o no se basa en un análisis detallado del contexto.
El programa está completamente detallado en las distintas fases y provee una descripción específica de los insumos necesarios y el tiempo/metras de cada una de las etapas											El programa no se detalla según fases ni provee una descripción específica de los insumos necesarios y/o las metas o el tiempo de cada una de las etapas.
El programa educativo establece claras metas globales y provee criterios, así como instrumentos para evaluar su alcance en términos educativos (del docente) y de aprendizaje (del estudiante).											El programa educativo no establece claras metas globales y/o no provee criterios y/o instrumentos para evaluar su alcance en términos educativos (del docente) y de aprendizaje (del estudiante).

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016,

Observaciones: _____

Si el resultado de la valoración resultante, respecto de la apreciación del diseño de un programa educativo, presenta en dos de los aspectos entre 0 y 5, se sugiere al docente asignar al estudiante, la corrección del mismo proyecto educativo, con una reflexión y auto-evaluación del primero; para que, en una segunda oportunidad, la nueva versión

esté sujeta a una apreciación que mida los mismos indicadores; de modo que, si el desempeño del estudiante no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente, en la primera oportunidad, pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada, pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia o alcance del indicador de logro.

5.1.5. Lista de cotejo para evaluar un proyecto

Debido a que un proyecto puede ser educativo, solidario, emprendedor o de cualquier otro tipo, el ente evaluador ha de tener claros los criterios bajo los cuales apreciará el desempeño del estudiante, y cuáles son los mínimos requerimientos que se utilizarán para determinar si el mismo, evidencia el logro de las competencias propuestas mediante los indicadores que los criterios requieren, se sugiere una Lista de cotejo, para evaluar un proyecto.

Los indicadores que pueden estar o no presentes, incluso parcialmente presentes, en un proyecto, aparecen en el eje vertical del instrumento, siendo los mismos: la fundamentación en la dignidad e importancia de la persona humana; la solución pertinente a un problema descrito detalladamente; los objetivos; sostenibilidad; etapas; recursos y alcance del mismo; así como la descripción del mismo, en términos de planificación, ejecución, evaluación e insumos. En el eje horizontal, se clasifica como Evidente, Parcialmente evidente o No evidente.

LISTA DE COTEJO PARA LA EVALUACIÓN DE UN PROYECTO



Curso: _____

Docente: _____

Título del proyecto: _____

Tipo de proyecto: _____

Contexto para el que se diseña: _____

Autor (a): _____

Evaluador (a): _____

Lista de Cotejo para la Evaluación de un Proyecto			
Indicador	Evidente	Parcialmente evidente	No evidente
El proyecto se fundamenta en la dignidad y la importancia de la persona humana.			
El proyecto supone proveer solución a una problemática descrita detalladamente en el contexto para el cual se genera.			
El proyecto describe los objetivos, etapas, recursos, sostenibilidad y alcance del mismo.			
El proyecto provee criterios e instrumentos de evaluación para determinar su alcance y sus limitaciones.			
El proyecto está bien descrito en términos de planificación, ejecución, evaluación e insumos.			

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016.

Observaciones: _____

Si el resultado de la valoración resultante respecto de la apreciación de un proyecto tiene la mayoría de los indicadores entre: Parcialmente evidente y No evidente; se sugiere al docente asignar al estudiante, la elaboración de un nuevo proyecto con un problema o contexto distinto, que mida los mismos indicadores; de modo que, si el desempeño del estudiante no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente, en la primera oportunidad, pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada, pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia.

5.1.6. Escala estimativa de auto / co / hetero evaluación del comportamiento ético

El comportamiento ético, se puede desglosar en el conducirse personalmente y el actuar deontológico. Se sugiere esta escala estimativa, para apreciar el comportamiento del estudiante de LICEDU, en su rol participativo y social.

En el eje vertical del instrumento propuesto, se consideran los siguientes aspectos conductuales: asumir responsablemente los roles que se le asignan democráticamente; la

práctica activa, con aportes pertinentes de manera oral y escrita; la escucha activa; el actuar correspondiente al de una persona universitaria; y, el manejo del tiempo en términos de horario y su atención en las tareas asignadas. A continuación, el instrumento diseñado y propuesto, para apreciar el comportamiento ético del estudiante de LICEDU en el contexto académico:

ESCALA ESTIMATIVA DEL COMPORTAMIENTO ÉTICO



Curso: _____

Docente: _____

Contexto en el que se evalúa: _____

Evaluador (a): _____

Escala estimativa del Comportamiento Ético				
Comportamiento durante *...	Siempre (85-100%)	Casi siempre (70-85%)	A veces (50/69%)	Casi nunca (49%-)
Asume el rol que se le asigna democráticamente de manera responsable.				
Participa activamente con aportes pertinentes de manera oral y escrita.				
Escucha activamente los aportes de sus compañeros y muestra respeto ante sus opiniones.				
Su actuar corresponde al contexto universitario y cumple con los requerimientos del curso/grupo para alcanzar la competencia propuesta.				
Respeto el horario de inicio y finalización de la actividad sin desviar su atención o la de sus compañeros hacia otro tema.				

Fuente: Elaboración propia, octubre de 2016.

*determinada clase, entrevista o participación en trabajo colaborativo.

Observaciones: _____

Si el resultado de la valoración resultante, respecto de la apreciación del comportamiento ético, tiene la mayoría de los rubros entre: A veces y Casi nunca, se sugiere al docente

asignar al estudiante, una entrevista de auto-evaluación y auto-reflexión guiada; de modo que, si el comportamiento del estudiante, no tiene el nivel de calidad satisfactoria o excelente en la primera oportunidad; pueda lograrlo en la segunda, con una ponderación del 80%, con un 20% menos, como penalización ponderada, pero con la misma oportunidad de aprendizaje y desarrollo de la competencia.

6. CONCLUSIONES

- a. La evaluación, es un proceso constante, íntimamente ligado a la planificación y ejecución del quehacer educativo. No es lo mismo evaluar bajo una planificación de objetivos, que bajo una planificación por competencias. Así mismo, no es lo mismo evaluar el producto terminado, que el proceso que ha llevado al estudiante a lograr el mismo, en función del perfil de egreso de la carrera. Por lo tanto, la evaluación, ha de ser planificada, ejecutada y evaluada, de modo que refleje el alcance de las competencias o el logro de los objetivos, mediante los procesos y productos que genera el estudiante, en función del sistema bajo el que se trabaje (objetivos o competencias).

- b. La evaluación por competencias, dentro del programa de LICEDU, se enfoca en la verificación de habilidades pertinentes al educador, como las que se indican en el Cuadro No. 12. *Competencias Específicas para los Profesionales de la Educación según el Proyecto Tuning, América Latina* (p. 23) en términos de aplicación, ejecución y diseño de propuestas, entre otras; y no, en la verificación de aprendizajes enfocados solamente en contenidos, o bien solamente en habilidades. Tales competencias, son desglosadas en determinados indicadores de logro, que dictarán los criterios de evaluación para la construcción de herramientas evaluativas, que reflejen la competencia y la medida en la que se alcanza la misma.

- c. La evaluación, aporta retroalimentación para saber si la planificación ha sido realista y exitosa; así como un indicador de logro, en relación con el alcance de las competencias propuestas al inicio del proceso educativo, al ente evaluador. Al estudiante le brinda lineamientos claros y específicos, respecto del nivel de calidad, al proceso de formación, así como un criterio irrefutable con el cual se apreciará su trabajo; en términos de requerimientos y posibilidad de llenar los mismos. Por su parte, la institución educativa, se beneficia de la evaluación en el sentido que la misma brinda confiabilidad, sistematización y consistencia, al

transparentar la relación que existe entre ésta y las competencias propuestas en el programa de curso, o bien en el perfil de egreso.

- d. Vale la pena unificar criterios de evaluación, para determinados desempeños generados por el estudiante, para que la coherencia de los mismos, así como su aporte al perfil de egreso, sea evidente, uniforme y sistemática ante los ojos del cliente externo, que es el alumno; al igual que del cliente interno, que son los docentes y, finalmente, ante cualquier ente certificador de la calidad que requiera uniformidad, consistencia, documentación y evidencia del proceso evaluativo.
- e. Los instrumentos que esta propuesta presenta, son base para generar otras propuestas homologables, según el área de desarrollo humano o docente, que apoyan dentro de la carrera de LICEDU; pues, aunque existen muchos criterios similares para evaluar un mismo desempeño, los requerimientos específicos por cada curso o área, podrían variar según las competencias que cada uno persigue.
- f. Se debe concretar si el programa LICEDU, trabaja por competencias, de modo que se pueda evaluar con ese enfoque, que trabaja con la interacción transversal de conocimientos, habilidades y valores, para lograr ejecutar los desempeños requeridos; lo cual correspondería al programa, por su enfoque pedagógico de alternancia y de investigación-acción.
- g. La evaluación, aún en sí misma, está sujeta a ser evaluada, por lo que ningún instrumento o herramienta evaluativa es permanente; ya que cada modelo educativo, área de desarrollo, curso, e incluso actividad educativa o desempeño requerido, cuenta con especificaciones particulares, que han de indicarse exhaustivamente, para brindar a los involucrados las ventajas que se mencionan en el inciso c).

- h. Los instrumentos de evaluación, diseñados cuidadosamente, garantizan al docente una forma objetiva de apreciar los productos generados por los estudiantes; y, facilitan su quehacer educativo, en función de la interrelación entre la evaluación y la planificación, brindando objetividad, sistematización, transparencia -y en definitiva- garantía de calidad educativa ante sí, el estudiante, la institución, y cualquier ente certificador de la calidad.

7. RECOMENDACIONES

- a. Se recomienda, a la Coordinación del programa LICEDU de la Facultad de Educación de la UNIS, que promueva el uso y prueba de los instrumentos propuestos en este trabajo de investigación, a manera de validación, para evaluar su eficacia, pertinencia y validez; de modo que los mismos, constituyan una base para el desarrollo de instrumentos de evaluación uniformes y homologables para todos los cursos, a fin de que la evaluación se vuelva más sistemática y uniforme, en función de utilidad, en futuros procesos de acreditación. De hecho, la autora de este trabajo de investigación, se compromete a trabajar conjuntamente con la Coordinación del Programa LICEDU, para hacer los ajustes pertinentes para que los instrumentos sean funcionales, dentro del mismo.

- b. Se recomienda, a las autoridades de la Facultad de Educación, sugerir a los docentes del programa LICEDU, determinar si se evaluará en función de objetivos o de competencias, para que la propuesta sea viable.

8. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

1. **ACCAI. 2010.***Manual de Acreditación 2*. s.l.: Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería, 2010. Vol. Manual 2.
2. **ARCHAERANDIO Zuazo, Luis. 2010.***Competencias Fundamentales para la Vida*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 2010. ---.
3. **BROW, Sally & PICKFORD, Ruth. 2013.***Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones, 2013. ISBN: 978-84-277-1897-5.
4. *Competencias Genéricas en la Educación Superior Tecnológica Mexicana - Desde Percepciones de Docentes y Estudiantes*. **MEDINA Palomera, Amalia. 2010.** 3, Costa Rica : UNIVERSIDAD DE COSTA RICA, 2010, Vol. 10. E-ISSN: 1409-4703.
5. **Consejo de Enseñanza Privada Superior. 2007.** CEPS Guatemala. *CEPS Guatemala*. [En línea] Consejo de Enseñanza Privada Superior, 20 de Enero de 2007. [Citado el: 18 de Febrero de 2015.] Disponible en: www.Ceps.edu.gt/ceps/historia. ---.
6. *Construcción de Instrumentos de Medida para la Evaluación Universitaria*. **MUÑIZ, José y FONSECA-PEDRERO, Eduardo. 2008.** Revista de Investigación en Educación, Oviedo : Universidad de Oviedo, 2008, Vol. No. 5. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/reined/>.
7. **DE MOLINA, Evelyn. 2013.** Cuadernillo de Trabajo. *Seminario Taller sobre Evaluación del Aprendizaje por Competencias*. Guatemala : UNIS, 2013. Vols. --, -- . --.
8. **DELORS, Jacques. 1998.***La Educación Encierra un Tesoro*. UNESCO : Santillana - Ediciones UNESCO, 1998. --.
9. *El Portafolio, metodología de evaluación y Aprendizaje - Experiencia Práctica en la Univ. de Sevilla*. **BARRAGAN, Raquel. 2006.** 1, Sevilla : Universidad de Sevilla, 2006, Vols. 4 - Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa. ISSN: 1695-288X.
10. **ESQUIVEL DE MOLINA, Ana Evelyn. 2010.** Competencias Específicas de la Carrera Maestría en Valores. *Trabajo de Graduación*. Guatemala : UNIS, 2010. Vol. 1.

11. **GARCIA Hoz, Víctor. 1988.***Evaluación Educativa.* [aut. libro] Víctor García HOz. *Educación Personalizada.* Madrid, España: Ediciones Rialp, 1988.
12. **GARCÍA Hoz, Víctor. 1988.***Evaluación Educativa.* [aut. libro] Víctor García Hoz. *Educación Personalizada.* Madrid: Ediciones RIALP, S. A., 1988.
13. **GARCIA HOZ, Víctor. 1988.***Génesis del Sistema para la Obra bien hecha.* [aut. libro] Víctor García Hoz. *Educación Personalizada.* Madrid : Ediciones RIALP, 1988, Vol. 6, 10, pág. Tomo 6.
14. **IAFRANCESCO Villegas, Giovanni Marcello. 2005.***La Evaluación Integral y del Aprendizaje.* Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio, 2005. ISBN 958-20-0794-X.
15. **JUNTA DE ANDALUCÍA. 1995.***La Acción Tutorial.* Sevilla, España :Novograf, S. A., 1995. ISBN: 84-8051-167-2.
16. **KUSHNER, Saville. 2002.***Personalizar la Evaluación.* Madrid, España : Ediciones Morata, S. L., 2002. ISBN: 84-7112-472-6.
17. *Las Plantillas de evaluación (rúbrica) como instrumento para Evaluación.* **CONDE RODRÍGUEZ, Ángeles. 2007.** 71, Madrid: Revista Investigación en la Escuela, págs. 77-90, 2007, Vol. 63.
18. **LOPEZ Frías, Blanca Silvia y HINOJOSA Kleen, Elsa María. 2000.***Evaluación del Aprendizaje - Alternativas y Nuevos Desarrollos.* México : Editorial Trillas , 2000. ISBN .
19. **LÓPEZ PASTOR, VÍCTOR. 2009.***Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior.* Zaragoza, España : Narcea, S.A. de Ediciones, 2009. ISBN: 978-84-2771596-7.
20. **OSGOOD, C. - SUCI, G. 1957.***The Measurement of Meaning.* Chicago: University of Illinois Press, 1957. ISBN 0-252-745396.
21. **PIMIENTA Prieto, Julio. 2012.***Las Competencias en la Docencia Universitaria.* México: Pearson Education, 2012.
22. **PIMIENTA, Julio Dr. 2008.***Evaluación de los Aprendizajes - Un Enfoque Bassado en Competencias.* México: Pearson Education, 2008. ISBN10: 970-26-1560-7.
23. **POZO, Ignacio. 2007.** Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía.* Spain : s.n., 2007. Vol. 126, 12-18.
24. **PROYECTO TUNING. 2004-2007.***Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina - Informe Final.* España: Universidad Deusto, 2004-2007.

25. **PUAC Dionisio, Fredy Rubén. 2012.***La Evaluación en el Aula como Instrumento para la Gestión de la Calidad Educativa del Ciclo II del Nivel Primario.* Guatemala, Guatemala: Universidad del Valle de Guatemala, 2012. Tesis de Maestría en Liderazgo y Gestión Educativa.
26. **Real Academia Española de la Lengua. 2014.***Diccionario de la Lengua Española.* Madrid: Real Academia Española, 2014.
27. **UNIS. 2014.** Ideario de la Universidad del Istmo. *Principios Generales.* Guatemala: ---, 2014. Vol. 1, 1. ---.
28. —. unis.edu.gt. *UNIS.* [En línea] Disponible en: http://www2.unis.edu.gt/index.php?option=com_content&view=article&id=67&Itemid=63.
29. **Universidad del Istmo. 2011.** unis.edu.gt. *unis.edu.gt.* [En línea] Universidad del Istmo, 5 de diciembre de 2011. [Citado el: 18 de mayo de 2013.] Disponible en: <http://www2.unis.edu.gt/index.php/unis/historia>.
30. **WURMSER, Jacqueline. 2016.** Apuntes de Asesoramiento Académico Personal. *Asesoramiento Académico Personal.* Guatemala: --, 2016. Vols. --, --. --.