IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, DESARROLLADA POR DOCENTES DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN, 2019.

Derlis Arsenio Benítez Ayala

Ciencia Latina Internacional
REDALAC
Asociación Latinoamericana para el avance de las ciencias ALAC
CID editorial
REDIB
Crossref

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación

IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, DESARROLLADA POR DOCENTES DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN, 2019.

Autor
Derlis Arsenio Benítez Ayala

OCTUBRE – 2020 CONCEPCIÓN – PARAGUAY

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación

IMPLEMENTACIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, DESARROLLADA POR DOCENTES DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN, 2019.

Autor

Derlis Arsenio Benítez Ayala

Informe final presentado en cumplimiento de los requisitos para optar por el Título de Magister en Educación con Énfasis en Evaluación.

Mayo 2023 – CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright © CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright del texto © 2023 de Autores
libros.ciencialatina.org
editorial@ciencialatina.org
Atención por WhatsApp al +52 22 2690 3834

Datos Técnicos de Publicación Internacional
Título: Implementación De La Evaluación Del Aprendizaje Con Enfoque Por Competencias, Desarrollada Por Docentes De La Facultad De Odontología De La Universidad Nacional De Concepción, 2019 **Autor:** Derlis Arsenio Benítez Ayala **Editor:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Diseño de tapa:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Corrección de Estilo:** CID - Centro de Investigación y Desarrollo **Formato:** PDF **Páginas**: pag. **Tamaño:** Sobre C5 162 x 229 mm **Requisitos de sistema:** Adobe Acrobat Reader **Modo de acceso:** World Wide Web **ISBN:** 978-99925-13-91-0 **DOI:** https://doi.org/10.37811/cli_w887

1ª. Edición. Año 2023. Editorial CID - Centro de Investigación y Desarrollo.
El contenido del libro y sus datos en su forma, corrección y fiabilidad son responsabilidad exclusiva de los autores. Permite la descarga de la obra y compartir siempre que los créditos se atribuyan a los autores, pero sin la posibilidad de cambiarlo de cualquier forma o utilizarlo con fines comerciales

Prohibida su reproducción por cualquier medio.
Distribución gratuita

DEDICATORIA

A Dios, por permitirme dar un paso más en la vida para brindar un aporte profesional académico.

A mis padres Celina y Arsenio, por mantener la sabiduría en el trayecto diario de la vida; a mis hermanos y familiares; a mi esposa; Liz Adalia, a mis hijos/as Fátima Irene Fiorella, Dilan Dennis Arturo y Fridda Irina Fiorella.

A los amigos; Dra. F.E.C.Q.+, Hno. J.L.M. SDB, Abg. W.M.R.E.

A los más valiosos Tutores, a la FOUNC – Sede Concepción y en especial a los docentes que desean permanentemente mejorar la práctica pedagógica en la Educación Superior.

Derlis Arsenio

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme fortaleza incondicional en lograr una meta trazada.

A la Señora de la casa, por el acompañamiento incansable.

A mi hija Irene, por el amor incondicional y el apoyo permanente.

A mi hijo Arturo, por dar una pausa en los quiebres de las tareas con una pizca de picardías y travesuras.

A mi hija Fridda, capullo de amor que alegra mis días.

A mis padres, a quienes considero un símbolo emblemático de voluntad, apoyo y gallardía, en tanto Ña Celina por los abrazos gigantescos y a don Arsenio, alias Cala'y por los consejos estratégicos.

A los Directivos de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción – Sede Concepción, por permitir y apoyar las consultas incansables durante el desarrollo de la tarea de investigativa.

A los docentes de la Facultad de Odontología de la UNC-Sede Concepción, por realizar con esmero la tarea docente y por la apertura brindada para la investigación.

A cada uno de los docentes, en especial a los Tutores, Evaluadores que acompañaron, verificaron y contrastaron la tarea investigativa.

Derlis Arsenio

Índice

Marco introductorio **12**

Introducción **12**

Planteamiento del problema **16**

Formulación del problema **20**

Pregunta General 20

Preguntas específicas 20

Objetivos de la investigación **21**

Objetivo general 21

Objetivos específicos 21

Justificación de la investigación **22**

Hipótesis **25**

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO **26**

Antecedentes 27

Estudios internacionales ***27***

Estudios locales ***35***

Bases teóricas 39

Evaluación de aprendizaje. ***39***

Proceso de enseñanza aprendizaje ***39***

Etapa de desarrollo ***47***

Etapa de cierre ***50***

Los instrumentos evaluativos ***60***

Procedimentales ***65***

Actitudinales ***70***

Tipo de instrumentos aplicados *76*
Instrumentos de prueba *77*
Instrumentos de observación *79*
Instrumentos de informe *81*
CAPÍTULO VII *87*
DE LA EDUCACIÓN Y DE LA CULTURA *87*
Bases Legales Constitución Nacional *87*
Artículo 73. Del derecho a la educación y de sus fines *87*
Artículo 79. De las universidades e institutos superiores *88*
LEY N°1264/1998 – GENERAL DE EDUCACIÓN *88*
CAPÍTULO II CONCEPTOS, FINES Y PRINCIPIOS 90
ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN *100*
Proyecto Educativo de la F.O.U.N.C 114
Sistema de evaluación y promoción *114*
CAPITULO II MARCO METODOLÓGICO 122
Enfoque de la investigación 123
Nivel de investigación 123
Diseño de la investigación 124
Población y muestra 125
Instrumento y técnica de recolección de datos 126
Plan de tabulación y análisis 128
CAPITULO III MARCO ANALÍTICO 130
Análisis e interpretación de los resultados 131
1° DIMENSION: CARACTERÍSTICAS DE LA

EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE..... 131

2° DIMENSIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS..... 146

3° DIMENSIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS..... 157

CAPITULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 186

Conclusiones.....187

Recomendaciones 191

A los docentes de la Facultad de Odontología..... 191

A las autoridades de la Facultad..... 191

A los evaluadores de la institución..... 192

ASPECTOS ÉTICOS..... 192

Principio de Beneficencia..... 192

Principios de Respeto..... 193

Principios de Justicia..... 193

Bibliografía.....194

Anexos.....203

Tablas.....203

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE TEÓRICA 230

Resumen

La evaluación por competencia presupone el desarrollo de capacidades que tienden hacia el desarrollo de habilidades del alumnado, considerando como resultado de un proceso de reflexión y comunicación dialógica. El objetivo del estudio apuntó a determinar la implementación de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrolladas por docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción. En cuanto al marco metodológico corresponde a un estudio con enfoque cuantitativo, descriptivo, con diseño no experimental y de tipo transversal. La unidad de análisis en estudio fueron docentes y evaluadores y la técnica desarrollada para la obtención de datos fue la observación y el análisis documental. Los hallazgos arrojaron datos acerca de la implementación de la evaluación con enfoque de competencias, con lo que se evidenció debilidades de la evaluación durante el proceso y que aún existen procedimientos no utilizados. Por ello se recomendó un abordaje sistémico, dando participación a todos los actores educativos de su implementación.

Palabras claves: evaluación- enfoque- competencia- implementación.

Abstract

The evaluation by competence presupposes the development of capacities that tend towards the development of students' abilities, considering it as a result of a process of reflection and dialogic communication. The objective of the study aimed to determine the implementation of the evaluation of learning with a focus on competencies developed by teachers of the Faculty of Dentistry of the National University of Concepción. Regarding the methodological framework, it corresponds to a study with a quantitative, descriptive approach, with a non-experimental and cross-sectional design. The unit of analysis under study were teachers and evaluators and the technique developed to obtain data was observation and documentary analysis. The findings yielded data about the implementation of the assessment with a competency approach, which revealed weaknesses in the assessment during the process and that there are still unused procedures. Therefore, a systemic approach was recommended, giving participation to all educational actors in its implementation.

Keywords: evaluation- focus- competence- implementation.

Marco introductorio

Introducción

El concepto de competencias posee un carácter polisémico y ha sido utilizado en sentidos distintos, lo que ha creado confusión respecto de su verdadero significado. Las competencias laborales pueden ser definidas como ciertas capacidades de actuar adecuadamente en el ámbito laboral, respaldado en los conocimientos necesarios, y de acuerdo con ciertos principios éticos propios de una disciplina. Pese a las distintas formas de definir el concepto, existe un consenso más o menos generalizado respecto de que las competencias consisten en un conjunto de conocimientos, habilidades, y actitudes que un profesional debe mostrar en su desempeño en cierta área ocupacional.

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial

sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (Tobón, 2008).

Esta definición muestra seis aspectos esenciales en el concepto de competencias desde el enfoque complejo: procesos, complejidad, desempeño, idoneidad, metacognición y ética. Esto significa que en cada competencia se hace un análisis de cada uno de estos seis aspectos centrales para orientar el aprendizaje y la evaluación, lo cual tiene implicaciones en la didáctica, así como en las estrategias e instrumentos de evaluación.

Existen distintos tipos de competencias, las que según su grado de generalidad o especificidad pueden corresponder a competencias básicas, genéricas y específicas:

Las competencias básicas están asociadas a conocimientos y habilidades básicas y necesarias para todas las personas, por ejemplo, habilidades de lecto-escritura, y de cálculo matemático.

Las competencias genéricas consisten en conocimientos y habilidades necesarias en diversas profesiones, por ejemplo, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de planificar, capacidad de negociar y permiten a las personas desenvolverse adecuadamente en los ambientes laborales actuales, que se caracterizan por su carácter complejo, competitivo y cambiante.

Las competencias específicas son propias de una determinada ocupación u oficio, por ejemplo, operación de maquinaria especializada, capacidad de realizar análisis complejo.

Un profesional competente es aquel que posee y pone en práctica los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para llevar a cabo las tareas propias de su profesión. La evaluación de competencias exige la definición de ciertos estándares con los cuales será contrastado el desempeño de una persona. La implementación y el desarrollo de un modelo formativo según competencias en la educación superior, en particular en las universidades, obliga a la definición de aquellas competencias que deben ser consideradas fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y para el adecuado desempeño futuro de los estudiantes como profesionales capaces de enfrentar crecientes desafíos en escenarios laborales complejos.

Esta investigación tiene como propósito explorar en el bagaje de experiencias de los docentes y evaluadores de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción, Sede Concepción, las técnicas de evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias. El trabajo está estructurado de la siguiente manera:

Capítulo I: En este apartado se encuentra el marco teórico,

donde se definen los términos inherentes al tema, se presentan las teorías y enfoques que respaldan y resultan relevantes para la investigación. Se expone en el mismo el marco legal que sustenta el tema en el ámbito jurídico.

Capítulo II: En él se encuentra el Marco metodológico de la investigación, el cual presentan los criterios, las herramientas y el proceso que se llevó a cabo para la elaboración y culminación de la investigación.

Capítulo III: Es donde se analiza los datos obtenidos durante el proceso de investigación.

Capítulo IV: Se encarga de exponer los resultados en las conclusiones y en base al mismo las correspondientes recomendaciones.

Planteamiento del problema

El más importante recurso para mejorar la escuela son nuestros profesores. Sus conocimientos, habilidades y experiencias constituyen el potencial para el desarrollo futuro. Sin embargo, este recurso no se atiende ni desarrolla con el cuidado y previsión que es habitual en otros campos de la empresa pública y privada. Están apareciendo desde muchos estudios señales muy peligrosas sobre el stress y la insatisfacción en el trabajo. A pesar de que existen buenas ideas para mejorar la enseñanza, hay demasiadas pocas. (Ingrarson , 1987).

Todas las propuestas sobre innovación educativa van unidas a declaraciones, más o menos explícitas, de que los docentes constituyen el recurso más importante para que una reforma se lleve a cabo. Dentro del proceso de reforma educativa aparecen declaraciones y proclamas estimulando a los docentes a participar activamente en el cambio, ya que su colaboración resulta definitiva para que éste se produzca.

Igualmente, se conoce las resistencias que los profesores muestran ante procesos de innovación. Es habitual que, al igual que sucede en otros colectivos, cualquier novedad que altere sensiblemente el status quo laboral establecido genere actitudes de desconfianza y recelo que se traduzcan en falta de compromiso con la innovación y, en ocasiones, rechazo

de las propuestas. Normalmente el profesorado intenta justificar estas actitudes utilizando diversos argumentos que tienen más que ver con las dificultades y problemas del sistema educativo que con el proceso de reforma que se propone.

Este es el marco en que se trata de analizar qué hay detrás de los argumentos y resistencias que los profesores oponen al cambio educativo. Se pretende efectuar análisis que permitan transcender la información directa que el profesorado emite cuando se le demanda su opinión sobre las reformas educativas y profundizar en el estudio de las actitudes y razones que subyacen tras las opiniones y que constituyen la verdadera causa que determina su baja implicación en procesos de reforma e innovación.

En este contexto de ideas, bien se sabe que en una casa de estudios en un nivel superior, la implicación de los docentes en procesos de innovación depende del concepto que cada profesional tenga sobre su desarrollo profesional como docente. En este caso, en la medida que los profesores tienen asumida la necesidad de que su trabajo requiere una permanente actitud de aprendizaje y cambio para adaptarse a las exigencias del medio educativo generan, con mayor facilidad, actitudes de compromiso con la innovación. Así también, cuando se parte de una actitud de mayor

inseguridad profesional, las resistencias a procesos de desarrollo aumentan entre los docentes. De ahí desde una mirada interna de la Facultad en estudio, los docentes pueden demostrar ciertas resistencias a la innovación utilizan múltiples argumentos para justificar su actuación profesional principalmente por enfrentar nuevos desafíos metodológicos y porque no decir que la inseguridad profesional que los profesores sienten en el ejercicio de su función ante la introducción de innovaciones que pongan en peligro la dinámica universitaria establecida. Se podría decir que, desde el enfoque adoptado, muchos profesores no participan en procesos de reforma porque el concepto que tienen sobre desarrollo profesional no implica un compromiso permanente de aprendizaje continuo o porque su inseguridad profesional bloquea su compromiso con el cambio educativo.

En términos generales, la instauración del modelo educativo por competencias en los contextos socio-educativos universitario, confronta grandes problemáticas que condicionan su comprensión y asimilación por parte de los profesionales de la educación, así como su adecuada instauración en los diversos centros educativos, a saber: en primer lugar, la ausencia de claridad y precisión conceptual del propio término de competencia, desde la perspectiva

socio-educativa; en segundo lugar, la carencia de una fundamentación filosófica, sociológica y psico-didáctico-pedagógica del modelo de formación que comporta el enfoque, así como de sus implicaciones para las prácticas educativas intra-escolares.

En ocasiones cuando se desarrollan encuentros y/o claustros se aborda acerca de la temática de la evaluación por competencias, donde los docentes expresan que aún existe poca claridad sobre el enfoque, a pesar de que la implementación del Curriculum con enfoque basado en competencias desde hace unos años dentro de la carrera de Odontología, aun se observa resistencia al cambio paradigmático, incidiendo en la aplicación de diversidad de técnicas de evaluación relacionadas con este enfoque.

Dado estos argumentos, se plantea las siguientes interrogantes.

Formulación del problema

Pregunta General

¿Cómo se implementa la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrollada por docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción?

Preguntas específicas

¿De qué manera la Facultad de Odontología cumple con las características de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias?

¿Cuáles son las características de las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes al trabajar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias?

¿Cómo se explica las características de los instrumentos aplicados por docentes para verificar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la implementación de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrolladas por docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción

Objetivos específicos

Identificar cómo cumple la Facultad de Odontología con las características de la evaluación de aprendizaje con enfoque por competencias

Identificar las características de las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes al trabajar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias

Identificar las características de los instrumentos aplicados por docentes para verificar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias.

Justificación de la investigación

El presente trabajo aborda un proceso importante dentro de todo aprendizaje, el mismo consiste en la evaluación, una evaluación, que apunte al desarrollo de competencias y habilidades en el estudiante, puesto que es el mejor modo de obtener y formar estudiantes capaces de desarrollar habilidades y destrezas que puedan servir en su vida profesional.

Se resalta la conveniencia del tema, considerando que al conocer su aplicabilidad y luego llegar a contrastar en la práctica pedagógica ayudará a los docentes a revisar sus prácticas evaluativas desarrolladas hasta el momento. Así también, el estudio en cuestión servirá para contrastar con la realidad el cumplimiento de las reglamentaciones vigentes en torno al tema.

El tema porta de gran relevancia social puesto que a través de este tipo de evaluación tiende a que los conocimientos que el estudiante adquiere puede llevarlo a la práctica, teniendo en cuenta las competencias relacionadas al área de trabajo, lo cual redundará a beneficio de su práctica profesional y podrá ser capaz de concretar la transferencia del aprendizaje en su vida profesional.

Además de resaltar la implicancia práctica del tema en estudio, pues a través de la evaluación de proceso se

considera todos los momentos didácticos de la enseñanza aprendizaje y permite al alumno a fijar su aprendizaje y llevar a la práctica lo aprendido, así como ayuda al docente para revisar los avances de los alumnos y su práctica pedagógica.

Existen razones que justifican y enmarcan este trabajo, en primer lugar, se explica desde un interés personal y profesional. El interés personal por promover un aprendizaje más significativo en los estudiantes, así como buscar formas de evaluación que los acerque al descubrimiento y la reflexión sobre sí mismos, disfrutar del saber y reconocerse en el hacer. Y por otro la razón desde un punto de vista profesional, puesto que a través de dicha investigación se sentarán las bases teóricas que fundamenten este enfoque, además de la utilidad en cuanto a adquirir conocimientos inherentes al tema y que puedan servir para orientar y reorientar si es necesario la práctica pedagógica.

El valor teórico de esta investigación radica en aportar conocimientos teóricos, fundamentos y explicaciones que servirán para revisar las practicas pedagógicas, los cuales pueden ser aplicables a otras circunstancias en las que se hallan involucrados alumnos y docentes.

En tanto que la utilidad metodológica se evidencia puesto que a través de la revisión y análisis de datos relacionados a

la evaluación por competencias basados en pasos y métodos científicos se obtendrán informaciones que pueden servir como modelo de práctica profesional.

Hipótesis

De Trabajo

La adecuada implementación de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrolladas por los docentes favorece la formación del estudiante competente.

Nula

La inadecuada implementación de la Evaluación del Aprendizaje con enfoque de competencias desarrolladas por los docentes no favorece la formación del estudiante competente.

Alternativa

La escasa utilización de los instrumentos evaluativos por los docentes dificulta la verificación de los aprendizajes con enfoque por competencia.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

Antecedentes

En este apartado se desarrolla algunas informaciones relevantes relacionadas con el problema planteado en esta investigación.

Estudios internacionales

Título: Informe Final - La evaluación por competencias en la Educación Superior. País. España.

Autor: María Elena Cano García. Año: 2008.

La presente investigación se ha desarrollado en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual plantea la necesidad de generar un cambio en los procesos evaluativos, y no sólo en los diseños o en las propuestas metodológicas, para favorecer el desarrollo de las competencias específicas y transversales de cada titulación.

Para ello se partió de la conceptualización de las competencias, se analizaron las implicaciones que este nuevo enfoque genera sobre el trabajo del profesorado en general y sobre la docencia en particular y se señalaron las características que debiera tener una evaluación de los aprendizajes por competencias. Se enfatizó en que el cambio está fundamentalmente en el "cómo" se pueden aprender los contenidos (en un contexto donde la información es fácilmente accesible) y afecta a la planificación, a la metodología y a la evaluación. Se requieren nuevos marcos

de trabajo, colegiados, donde tenga cabida el desarrollo de experiencias de aprendizaje atractivas e integradas. Y todo ello ha de llevar aparejado un cambio en la evaluación en la línea señalada anteriormente. Si cambiamos la evaluación (no sólo la instrumentación y los agentes implicados, sino su propia lógica y la finalidad al servicio de la cual la ponemos), probablemente cambiaremos todo el proceso. Revela la importancia de pasar una evaluación de los aprendizajes a una evaluación para los aprendizajes y buscar que ésta logre el impacto último que cualquier reforma educativa debiera buscar: que los alumnos aprendan mejor y estén más preparados para afrontar el futuro.

Título: Informe Final - La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias.

País. Venezuela

Autor: Minerva Ávila, Itala Paredes. Año: 2015

La evaluación es una tarea clave y compleja en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que exige claridad conceptual y metodológica. De allí que se planteó como objetivo analizar los elementos básicos de la evaluación en un currículo por competencias, para así garantizar una práctica coherente y congruente con ese enfoque curricular y entre otros objetivos el de identificar los elementos esenciales de la evaluación en

un currículo por competencias, así como caracterizar los elementos que integran la evaluación en un currículo por competencias.

La metodología utilizada en el proceso de esta investigación fue de tipo deductiva. El método hipotético deductivo aportó los elementos necesarios para hacer una descripción del concepto de la evaluación en el marco de un currículo por competencias, así como los ejes centrales de análisis. Así mismo, a través de una interpretación teórica se logró visualizar los elementos constitutivos de la evaluación en ese enfoque curricular y la relación entre esos elementos. La investigación fue de tipo descriptiva y el diseño se tipificó como documental, pues el estudio apuntó al análisis de contenidos referentes a la evaluación en un currículo por competencias. La unidad de análisis estuvo representada por el conjunto de datos que aportaron los documentos teóricos que consideran a la evaluación como un elemento fundamental en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje. Para la organización y caracterización de los datos se utilizó como instrumento una matriz de análisis, que permitió categorizar los elementos que se consideran forman parte de la evaluación en un currículo por competencias. Los datos se extrajeron del análisis de los autores que se citan en las teorías de sustento.

En conclusión, la evaluación es un proceso integral que requiere de criterios consensuados, evidencias pertinentes, actividades de aprendizaje y principios orientadores debidamente establecidos. La evaluación es un proceso dinámico y multidimensional que se caracteriza por ser una experiencia significativa de aprendizaje y formación, basada en la determinación de logros y aspectos a mejorar en el estudiante.

La evaluación en un currículo por competencia concibe al ser humano en su integralidad y evolución, dentro de una multiplicidad de dimensiones interdependientes, con un modo complejo de pensar y cuya autorrealización se da interactuando con los demás y el contexto. La evaluación valora el aprendizaje del estudiante de manera integral, al considerar sus saberes previos, necesidades, fortalezas, limitaciones y su realidad educativa, para lograr competencias a partir de un proyecto ético de vida. La evaluación es un proceso dinámico y multidimensional que se caracteriza por ser una experiencia significativa de aprendizaje y formación, basada en la determinación de logros y aspectos a mejorar en un estudiante, a partir de criterios consensuados y evidencias pertinentes, en el marco de su desempeño en la ejecución de actividades y/o análisis, comprensión y resolución de problemas del contexto,

considerando los saberes. Siendo la retroalimentación la esencia del proceso evaluativo.

La evaluación en un currículo por competencias es un proceso interactivo entre agentes educativos, que registran lo que se aprende y construyen con responsabilidad y ética en un contexto social, considerando proceso y producto, con criterios consensuados, para la toma de decisiones respecto a estrategias didácticas y de aprendizaje, recursos y políticas institucionales y sociales. La evaluación de competencias es un proceso continuo, operativo, crítico, creativo, orientador, regulador, sistémico, cooperativo, referencial e integral que requiere de criterios de evaluación, de actividades de aprendizaje y principios orientadores debidamente establecidos. En el proceso de evaluación de competencias es necesario combinar el análisis cualitativo con el análisis cuantitativo. La evaluación en un currículo por competencias se caracteriza por ser un eje integrador, dinamizador y valorador integral de los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Los elementos claves de la evaluación en un currículo por competencias son: los componentes de las competencias (los saberes integrados), las actividades de aprendizaje, los criterios de evaluación, el contexto, el nivel de desempeño, las evidencias, los indicadores por nivel de dominio, la

ponderación y puntaje, los criterios de calificación, las recomendaciones y la retroalimentación. Es necesario que los docentes cambien su modo de pensar basado en la lógica y la razón simple, por un modo de razonar complejo, con el fin de poder tener las herramientas cognitivas para enlazar los saberes; contextualizar el conocimiento; integrar el todo a las partes y viceversa; hacer propuestas complementarias, asumir retos, afrontando los problemas con estrategias idóneas y adecuadas. Las estrategias e instrumentos de evaluación permiten determinar cómo se está llevando a cabo el proceso de aprendizaje de cada alumno y el grado de adquisición de las competencias. Asumir la evaluación de competencias como política educativa posibilita el establecimiento de metas claras; planes pertinentes de formación; evaluación integral y valorativa del aprendizaje, y parámetros para facilitar el reconocimiento, validación y homologación de los aprendizajes.

Título: Formas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes de Odontología: resultados y su clasificación psicopedagógica. Investigación en educación médica

País. México

Autor: Olivia Espinosa-Vázquez. Adrián Martínez-González. Frida Díaz-Barriga Arceo

Año: 2013

Se presenta un estudio de la manera de enseñar y evaluar de los profesores que imparten el Plan de Estudios de Cirujano Dentista de la Facultad de Odontología (FO), UNAM, vigente desde 1992. El objetivo del mismo fue identificar las principales formas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes de la FO, y clasificarlas psicopedagógicamente. Se recurrió a un estudio observacional, transversal, exploratorio tipo encuesta con escala Likert. Los datos se analizaron con SPSS (Alfa de Cronbach=0.880) a través de estadística descriptiva y con un análisis factorial exploratorio. De una muestra de 484 profesores (45.6% mujeres, 54.4% hombres), se determinó que las principales formas de enseñanza utilizadas son: los profesores realizan preguntas sobre temas vistos previamente y la exposición de temas por parte del profesor; las que menos: el dictado y la exposición por parte de los estudiantes.

Respecto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizan principalmente: demostraciones, ilustraciones y análisis de casos. Las formas de evaluación de la teoría más utilizadas son: participación en clase, exámenes de opción múltiple y listas de control; y en la práctica: exámenes de opción múltiple, número de trabajos y listas de control. De las formas de enseñanza y evaluación que los profesores utilizan, algunas son más eficaces ya que fomentan la solución de problemas, y promueven una fuerte motivación en el estudiante.

El estudio reveló que los profesores utilizan pocas formas de enseñanza y evaluación con diferente enfoque; prevalece la enseñanza centrada en el profesor y el uso excesivo de formas de evaluación relacionadas con el área cognoscitiva, el cumplimiento de tratamientos y el saber teórico de los procedimientos. Se sugiere crear conciencia y enriquecer las prácticas educativas habituales con capacitación continua y actualización constante, respecto a las formas de evaluación fundamentadas en la construcción del conocimiento y en el desarrollo de habilidades y actitudes profesionales.

Estudios locales

Título: Actualidad de la Evaluación de Aprendizajes Universitarios: Percepción de Estudiantes, Profesores y Directivos

País. Concepción.

Autor: José Avelino Echagüe Insfrán. Año: 2012

La intención investigativa de este trabajo se focalizó en el análisis e interpretación del nivel de percepción de los estudiantes, profesores y directivos sobre la Actualidad de la Evaluación de Aprendizajes en la carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Concepción, Año 2012 y se realizó en torno a tres cuestiones nucleares: contenidos, intenciones y estrategias de la evaluación.

Este trabajo de investigación fue de nivel descriptivo con enfoque cuantitativo, optándose por la encuesta como técnica y la elaboración de preguntas cerradas para el cuestionario policotómico, de cuatro niveles de valoración, utilizado como instrumento para la recolección d datos, que fueron vaciados en una matriz de correlaciones lógicas entre variables, dimensiones e indicadores, procesados en un programa informático Excel 2007 y SPSS 17.0. Además, se construyeron representaciones sintéticas en tablas y gráficos.

La conclusión general más significativa, sobre la Actualidad

de la Evaluación de Aprendizajes obtenida dese la percepción de los estudiantes, profesores y directivos de la carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Concepción, Año 2012, es de nivel 3: Mediana Actualidad.

Así también, basado en la consistencia del método aplicado, la sobriedad del marco teórico desarrollado, la representatividad de la muestra la seleccionada, la fuerza probabilística del muestreo aplicado, se determina que el nivel de percepción sobre la Actualidad de la Evaluación de Aprendizajes, en la carrera Ciencias de la Educación, de los estudiantes, profesores y directivos de la Universidad Nacional de Concepción, en el al Año 2012 es de 3: Mediana Actualidad.

También en términos pedagógicos esto evidencia una relativa dificultad con el criterio de valoración: Actualidad. Puesto que en primer lugar, los principales protagonistas de la carrera Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción revelan que sobre la variable investigada, sus dimensiones e indicadores indican que se verifica una praxis muy tradicional respecto al "que", para qué y cómo evaluar aprendizajes en la Universidad en la carrera Ciencias de la Educación"; es decir, los encuestados

(directivos, profesores y estudiantes) evidencian con sus respuestas que las experiencia evaluativa no está tan coherente con lo que en el tiempo contemporáneo se está aplicando en la evaluación de aprendizajes, respecto a contenidos, intensiones y estrategias de la evaluación en la universidad.

Título: Práctica evaluativa de los docentes del tercer curso de la Educación Media de los colegios urbanos de la ciudad de Concepción.

País: Paraguay.

Autor: Diosnel Jorge Cáceres Coronel. Año: 2007.

La presente investigación de corte descriptivo busca caracterizar la practicas evaluativas que llevan a cabo los docentes del tercer curso de la Educación Media en los colegios urbanos de la ciudad de Concepción, Año 2007. Este estudio se inscribe dentro de la línea de investigación, de "evaluación del aprendizaje".

Para su desarrollo se utilizaron diversos instrumentos de recogida de información, aplicado a los profesores como el cuestionario, la entrevista, el test de las teorías implícitas y la observación no participante. Se abordaron los principales aspectos referidos a paradigmas evaluativos, concepción de evaluación que manejan los docentes, evaluación de proceso

e instrumentos evaluativos utilizados por el profesorado.

Los resultados de la investigación permitieron concluir que la práctica evaluativa del profesorado de la educación media, se enmarca con énfasis dentro del profesorado de la educación Media se enmarca con énfasis dentro del enfoque cuantitativo, pero hubo muestras incipientes de cambio en los procesos pedagógicos que están generando transformación hacia procesos de evaluación con enfoques cualitativos.

Además, el presente estudio podrá constituirse como un aporte valioso para el MEC, a fin de analizar la situación de las prácticas evaluativas de la Educación Media, cuyas fortalezas y debilidades podrán servir para reorientar los planteamientos pertinentes al sistema evaluativo de la Media.

Las posturas tradicionales de evaluación han predominado por mucho tiempo en las prácticas evaluativas de la Educación Media, caracterizado por la cuantificación de los aprendizajes, el instrumentalismo y el rol protagónico del docente.

En fin, resalta que actualmente la educación paraguaya se encuentra ante un desafío; un encuentro difícil entre Educación Secundaria y Evaluación; es ahí donde esta investigación toma su valor último al estudiar las Prácticas

Evaluativas de los Docentes del Tercer Curso de la Educación Media de los Colegios Urbanos de la ciudad de Concepción- Año 2007.

En base a los antecedentes expuestos, tanto internacionales, nacionales y locales, se puede percibir que la temática resulta una cuestión bastante abordada en el ámbito educacional, lo cual da un panorama general de lo que se relaciona con la Evaluación con enfoque de competencia, punto central de esta investigación.

Bases teóricas

Evaluación de aprendizaje.

Proceso de enseñanza aprendizaje

La forma de evaluar desvela el concepto que el docente tiene de lo que es enseñar y aprender. No sólo de qué es lo que el aprendiz tiene que asimilar sino de la forma en que el profesor puede ayudarlo a hacerlo. Cuando se concibe la enseñanza como un proceso mecánico de transmisión de conocimientos, linealmente estructurado (sólo puede aprender el alumno, sólo puede aprender del profesor), la evaluación consistirá en comprobar si, efectivamente, el aprendizaje se ha producido. ¿Se potencia, desde esa concepción, el aprendizaje autónomo, la búsqueda de conocimiento independiente? ¿Se practica el aprendizaje compartido, el trabajo en grupo, la búsqueda colegiada? ¿Se

piensa, desde esta concepción, en los efectos secundarios del aprendizaje? Evidentemente, no. De ahí el hecho, tantas veces denunciado por los alumnos, de que han aprendido algo o mucho de algunos profesores, pero que han aprendido simultáneamente a odiar el aprendizaje y, concretamente, el aprendizaje de esa materia. (Guerra, M.2009).

La taxonomía se convirtió en herramienta clave para estructurar y comprender el proceso de aprendizaje, la misma cuenta con dominios psicológicos tales como; cognitivo, afectivo y psicomotor, pudiendo iniciar en cualquier punto y que los niveles taxonómicos más bajos estarán cubiertos por la estructura de la tarea de aprendizaje. (Churches, A. 2009)

Los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen los fines o resultados, previamente concebidos como un proyecto abierto y flexible, que guían las actividades de profesores y estudiantes. López, G. B., & Mesa, M. C. (2016).

Tal como expresan los autores citados arriba, la aplicación del proceso de enseñanza aprendizaje requiere de instrumentos sustanciales que evidencien el desarrollo de los aspectos cognitivos; para valorar los conocimientos, afectivo; para valorar actitudes y psicomotor; para desarrollar las destrezas conforme a las capacidades individuales. Por tanto, dicho proceso infalible conlleva a

complementar a los actores educativos, quienes deberán complementarse en un contexto académico sólido, cuando el docente planifica actividades creativas, coherentes y ajustables para la enseñanza, y el estudiante predispuesto a fortalecimiento como sujeto activo de aprendizaje.

Etapa de inicio

Tal como indica López, G. B., & Mesa, (2016), lo anterior debe lograrse desde la primera clase. Los estudiantes después de la presentación del tema a desarrollar por parte del profesor, deben plantear sus expectativas individuales y grupales, las cuáles deben ser recogidas y valoradas a la luz de los programas donde aparece la propuesta que el profesor debe cumplimentar. Se valoran las reflexiones realizadas y se establecen los objetivos a cumplir, para cada asignatura tema o unidad.

Como elemento a priori de todo proceso de enseñanza aprendizaje se deberá dinamizar el contexto áulico, consiguiendo la interacción entre docente – estudiante, ambos constituyen un eslabón fundamental con dependencia recíproca para el logro del proceso educativo. Cabe mencionar que dicho acto de integración socioeducativa, requiere esencialmente de la constitución planificada de toda acción educativa para lograr una caracterización académicamente eficiente como grupo en la cual la

enseñanza será su cometido.

Capacidades

Para identificar aquellas capacidades y competencias docentes relacionadas con la atención a la diversidad, que favorecen la inclusión del alumnado universitario, este artículo, de corte teórico, resalta la importancia de la atención a la diversidad del alumnado universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual conlleva múltiples modificaciones en todos sus elementos (profesor, alumno, metodología, evaluación, guías didácticas).Se presentan, desarrollan y sintetizan aquellas competencias docentes que debe poseer y en las que debe formarse la nueva figura del docente universitario, favorecedor de la inclusión del alumnado en el marco de una educación superior generadora de oportunidades para la integración y la transformación social. (Fernández Batanero, J. M. 2012).

Las capacidades y las competencias establecen una relación dialéctica que se expresa en el desempeño y que da cuenta de la calidad de la formación profesional del estudiante universitario. El interés de formar profesionales competentes requiere que desde su preparación se involucren conscientemente en el dominio cognoscitivo del campo de acción de su disciplina para poder regularlo y transformarlo,

supone intencionalidad en el aprendizaje y determinadas cualidades en la persona que se integran en la competencia, conformando una unidad que determina la actuación que se espera se debe poner de manifiesto. (Rodríguez, C. O. S., Contreras, R. D., & del Toro Sánchez, M. 2007).

Para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable asignar nuevos objetivos a la que nos hacemos de su utilidad. Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser. (Delors, J. 2013).

Objetivos y temas a ser logrados durante el Proceso de Enseñanza Aprendizaje

Los objetivos de enseñanza-aprendizaje constituyen estímulos del funcionamiento y el desarrollo motivacional sólo cuando pasan a ser objeto de elaboración personal y consciente, a través del procesamiento cognitivo y vivencial mediante el cual se configuran psicológicamente como

expresión del vínculo entre necesidades y motivos sociales y personales, desde donde realizan funciones reguladoras y autorreguladoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. 2009).

Conocimientos previos

Urbina, E. M. (2009) afirma que los profesores colaboradores planificaron una serie de acciones en sus ámbitos de actuación y de acuerdo a sus necesidades, entre ellas, se diseñó un plan estratégico de acción para mejorar los conocimientos previos de los estudiantes que ingresan a la universidad. Se buscó interpretar las implicaciones de esos cambios en su desarrollo y valorar las transformaciones. En este desarrollo, se demostró que la consideración y/o evaluación de los conocimientos iniciales ayuda al docente a determinar el grado de profundidad con que se debe tratar un nuevo tema, reforzarlo o incorporarlo si se considera importante su dominio para comprender un nuevo conocimiento. Asimismo, el diseño de situaciones de aprendizaje, considerando las estructuras anteriores que el estudiante dispone y su actitud hacia el proceso de aprendizaje, le permite asimilar y acomodar nuevos significados del objeto de aprendizaje y nuevas operaciones asociadas a él.

Una primera aproximación, necesariamente, debe referir a

las teorías psicológicas del aprendizaje, pues ahí se encuentran los esbozos iniciales respecto a los saberes o experiencia, ello corresponde a lo que se ha denominado los conocimientos previos. Es así como la Teoría de David Ausbel (2002) sostiene que las personas aprenden organizándola nueva información para situarla en códigos previos o establecidos. Es el primer referente de los conocimientos previos y quien postula sobre la importancia de los conceptos y proposiciones que el sujeto sabe para que se produzca el aprendizaje significativo.

La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1931) también constituye un antecedente que hace referencia a lo que el estudiante podría alcanzar si cuenta con un mediador que a través del andamiaje adecuado establezca la conexión necesaria entre lo que el estudiante sabe y lo que potencialmente podría aprender. El aprendizaje mediado, el conocimiento como construcción social. Hernández Correa, J (2019)

Coll (1990, p. 185) refiere que "el sentido que los alumnos atribuyen a una tarea escolar y en consecuencia los significados que pueden construir al respecto, no están determinados únicamente por sus conocimientos, habilidades, capacidades y experiencias previas, sino también por la compleja dinámica que se establece en

múltiples niveles entre los participantes, entre los alumnos y muy especialmente entre el profesor y los alumnos".

Teniendo en cuenta los aportes de ambos autores, se puede destacar la preponderancia de los conocimientos previos, puesto que estos sientan las bases para posteriores aprendizajes, es por ello la importancia que los docentes puedan indagar acerca de que conocimientos cuentan los alumnos para complejizar paulatinamente los contenidos a ser presentados. Así mismo, el andamiaje es un proceso fundamental, puesto que una vez que los saberes sean consolidados a partir del acompañamiento constante, el alumno ya podrá desenvolverse de manera independiente ante cualquier desafío presentado

En la etapa descripta, se desarrollan aspectos fundamentales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, entre los cuales se encuentra el reconocimiento de las capacidades que se desea lograr con el estudiante, por otro lado, es un paso relevante la definición de los temas y objetivos a ser logrados, como indagar acerca de los conocimientos previos de los cuales está provisto el alumno. Estos procesos son fundamentales, puesto que enmarcan adecuadamente el proceso iniciado.

Etapa de desarrollo

Conexión de temas por la experiencia

Asumir lo planteado por este autor significa considerar los procesos de exteriorización e interiorización. El proceso de interiorización sin el de exteriorización no condiciona adecuadamente la unidad armónica entre lo cognitivo y lo afectivo. Para que esto último tenga lugar en el proceso de enseñanza aprendizaje que dirige el profesor, se requiere una relación dialéctica entre lo programado y lo espontáneo y emergente. Esto condiciona, a su vez, la forma en que se diseñen y realicen las tareas, las actividades y los estilos de comunicación. López, G. B., & Mesa, M. C. (2016).

Estimulación

La caracterización del nivel de desarrollo y eficiencia motivacional, sobre la base de su funcionamiento real, determinará las formas y estrategias de estimulación motivacional en unidad con sus tendencias de desarrollo, teniendo en cuenta que la motivación es una realidad psicológica que funciona desde la personalidad de los estudiantes, que no es algo que hay que introducir en ellos, sino algo cuyo desarrollo y autodesarrollo hay que estimular, potenciando en ellos niveles superiores de autodeterminación. Esto supone que en el proceso de enseñanza- aprendizaje, a nivel individual, el resto de los

componentes adquieran determinado sentido en la estimulación motivacional. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Dominio en el manejo de grupo

La complejidad de la estimulación motivacional crece cuando el objeto de estimulación es el grupo, que mediatiza la acción pedagógica estimuladora a través de las funciones socio- psicológicas de su organización y estructura social. Como vía de estimulación motivacional, a través del grupo se ejerce una acción mediada, indirecta, sobre cada uno de sus miembros y directa sobre sus vínculos, interacciones, metas, objetivos y expectativas comunes, que se convierten en estímulos del desarrollo motivacional a nivel grupal e individual y que influyen en el clima psicológico. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Estrategias de enseñanza aprendizaje.

Parra Pineda, D. M. (2003) indica que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizajes por parte del estudiante. Son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado de una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades.

Creación de situaciones para la construcción del aprendizaje. La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento. Díaz Barriga, Á. (2013).

Todo lo descripto encierra una percepción de la relevancia del proceso en la etapa del desarrollo, en este caso los docentes deben conectar los saberes con la experiencia, ofreciendo estrategias motivadoras, dentro de un contexto de buen manejo del grupo. Así también, se enfatiza en la creación de situaciones y estrategias que apunten a la construcción del aprendizaje.

Etapa de cierre

Metacognición.

La Teoría del aprendizaje significativo Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio. Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la

siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

Indicadores para evaluar procesos

Debe considerarse que los indicadores de la calidad no se identifican con las condiciones para hacerla posible. Las condiciones son necesarias, pero no suficientes. Cuando decimos que una baja ratio profesor/alumno es una exigencia de la calidad, estamos hablando de una condición. De hecho, algunos profesores imparten la misma lección (y de la misma forma) a un grupo de treinta alumnos que a un grupo de diez. Había mejores condiciones en el segundo caso, pero no se han aprovechado. Lo mismo puede decirse de la tutorización de esos grupos.Un profesor puede atender bien a mucho de sus treinta alumnos y otro no atender a ninguno de los diez que tiene a su cargo. En la definición y aplicación de los criterios ha de intervenir, principalmente, el alumnado. Es un error pensar que los alumnos no tienen capacidad para discernir cuándo se produce el aprendizaje de calidad. Los indicadores de rendimiento no son necesariamente criterios de calidad. Guerra, M. Á. S. (2009).

Procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de capacidades.

Es preciso que la evaluación sea un proceso participativo; la participación en el proceso de evaluación tiene múltiples dimensiones. Si los evaluadores han participado en el diseño del proceso será más fácil que lo lleven a la práctica de una forma rigurosa y entusiasta. Por el contrario, si es fruto de decisiones jerárquicas que ven lógicas, pero no hacen suyas, la evaluación se convertirá fácilmente en una actividad meramente burocrática. (Guerra, M. Á. S. 2009).

Aspectos generales

La evaluación tiene un componente corroborador y otro atributivo; la evaluación trata de comprobar el aprendizaje realizado, pero también suele explicar por qué no se ha producido. Esta explicación suele atribuir la causa de la ausencia de aprendizaje en exclusiva al evaluado: no ha sido suficientemente trabajador, no es inteligente, no tiene base, no presta atención, no está motivado. Existen causas correspondientes al evaluado, claro está. Pero, ¿todas? ¿No hay ninguna responsabilidad en la institución, en el autor, en los gobernantes que generan norma y conceden los medios, en la forma de hacer la evaluación? No todo lo que ha dejado de aprender el evaluado es responsabilidad suya. De ahí la evaluación tenga que ser holística. Guerra, M. Á. S. (2009).

Ambiente agradable y de confianza

Investigaciones realizadas, demuestran que los maestros que les motiva su trabajo son más flexibles en las evaluaciones, más tolerantes con sus alumnos. Resultan ser empáticos y estimulan la participación y logran mejores resultados académicos que los maestros autoritarios y desmotivados por su profesión. Ciertas cualidades del profesor, como paciencia, dedicación, voluntad de ayudar y actitud democrática, favorecen al clima sociopsicológico positivo en el aula; al contrario, el autoritarismo, la enemistad y el desinterés pueden llevar a que exista un clima sociopsicológico negativo en el aula. Torres Pérez, Y., Medina Carballosa, E., & Carralero Rodríguez, L. (2019).

Organización y utilización de materiales didácticos

Desde la consideración de los medios como materiales curriculares y didácticos la cuestión clave estará en su utilización y su selección con la intención de aplicarlos convenientemente a las distintas situaciones educativas y, también, de aprovechar al máximo todas sus características técnicas y sus posibilidades didácticas. Desde el punto de vista de su utilización didáctica los medios y los materiales curriculares deben reunir algunos criterios de funcionalidad, tales como: Deben ser una herramienta de apoyo o ayuda para nuestro aprendizaje, por tanto, deben ser útiles y

funcionales, y, sobre todo, nunca deben sustituir al profesorado en su tarea de enseñar, ni al alumnado en su tarea de aprender. su utilización y selección deben responder al principio de racionalidad, luego se deben establecer criterios de selección; finalmente, desde una perspectiva crítica, se deben ir construyendo entre todas las personas implicadas en el proceso de aprendizaje. Herrero, I. M. (2004).

Materiales didácticos de utilidad

Desde una perspectiva crítica es preciso someter cualquier material didáctico o no, a un profundo análisis. A nuestro análisis, desde nuestras necesidades e intereses, con nuestras concepciones e ideas; todo ello, a su vez, debe plasmarse en un proyecto de centro para que sea el referente de toda la tarea educativa. Es preciso establecer criterios que orienten ese proceso de análisis y que den pautas para la adquisición, la selección y la aplicación de medios y materiales. Herrero, I. M. (2004).

Buena apariencia personal

En la actualidad a pesar de la existencia de normas y del esfuerzo que se viene realizando, se observan con frecuencia modificaciones y uso incorrecto del uniforme. Se exponen los elementos esenciales para el uso correcto de esta vestimenta y para la buena apariencia del personal en los servicios asistenciales. Los profesionales tienen la

responsabilidad de mejorar la situación actual y proceder como agentes de cambio. Un sujeto vestido correctamente inspira confianza y es socialmente respetado. Los aspectos planteados permitirán revalorar la importancia del uso correcto del uniforme, elemento esencial para una buena imagen social. León Román, C. A. (2006).

Luego de dar una exposición clara de las etapas del proceso de aprendizaje, se puede destacar que la evaluación ayuda a comprobar el aprendizaje de los alumnos, realizar un recorrido mental de lo aprendido proporcionando de antemano los indicadores que se deben tener en cuenta. En este contexto, todo es el resultado de la creación de un ambiente de confianza, utilizando materiales acordes a la situación ofrecida y por ende estas etapas se hallan concatenadas y relacionadas unas con otras, lo cual posibilita llegar a los objetivos propuestos.

Las Estrategias Metodológicas

Para que la competencia sea adquirida efectivamente se debe velar por el desarrollo de las capacidades y por la interacción de las mismas en una determinada situación, de tal manera que el estudiante tenga la posibilidad de desenvolverse con éxito según los requerimientos y exigencias del contexto. Cada uno de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades, que articulados

armónicamente constituyen la competencia. Las competencias establecidas en los programas de estudios, la acción pedagógica girará en torno al desarrollo de los cinco tipos de aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a emprender, aprender a vivir juntos, aprender a ser. MEC (2010).

Capacidades conceptuales.

Responde al aprender a conocer, pues se refiere al saber pensar, al "saber qué" y "al saber decir". Este tipo de aprendizaje puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste en que el alumno y la alumna aprenda a comprender el mundo que le rodea. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. MEC. (2010).

Capacidades procedimentales

Responde al aprender a hacer, este tipo de aprendizaje en gran medida es indisociable con el aprender a conocer, implica el "saber hacer" y el "saber cómo", se refiere a la capacidad para enfrentar y resolver problemas y/o para crear productos requeridos por el contexto.

El aprender a emprender implica el desarrollo de la creatividad, la actitud proactiva, el espíritu investigativo, el planteo y la resolución de problemas, la autogestión, etc. MEC. (2010).

Capacidades actitudinales

Según el Programa de estudio de Educación Escolar Básica. Ministerio de Educación y Ciencias. MEC (2010), el aprender a convivir: implica la adquisición de normas, valores y actitudes que posibilitan la convivencia armónica, se relaciona con el desarrollo del razonamiento moral, se traduce en aprendizajes de actitudes positivas hacia los demás y hacia el mundo. El aprender a ser se refiere a la autoconciencia, al autocontrol y a la autodecisión, que se manifiestan en la afirmación de sí mismo, en su ubicación en el mundo, para actuar de manera asertiva y libremente desde él mismo con creciente capacidad de autonomía, de juicio y, de responsabilidad y seguridad personal.

Tras la descripción de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades, se puede mencionar que si estos componentes son articulados armónicamente apuntarán al desarrollo de las competencias, en especial las que se hallan establecidas en los programas de estudios.

Autoevaluación

De los anteriores planteamientos relacionados a la evaluación por competencias, es importante el proceso de retroalimentación que dedican los y las docentes en las etapas de proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo,

según los discursos de los propios docentes la retroalimentación en la evaluación se intenta realizar al culminar una etapa evaluativa justamente, ahora bien, en relación a las metodologías utilizadas en las cátedras, no existe un proceso retroalimentativo por parte de los/as estudiantes, debido a que no se encuentra formalizada. Reyes Pérez, S. (2016).

Aplicación de la coevaluación

Según afirma, Reyes Pérez, S. (2016), algunos docentes realizan una encuesta por opción personal para saber si las metodologías utilizadas en el aula son las indicadas para el proceso formativo de los y las estudiantes. Los procesos de retroalimentación que ellos/as visualizan en los programas de asignatura están relacionados a la autoevaluación o coevaluación pero de los estudiantes, no existiendo estos espacios hacia los y las docentes, y esta idea se interrelaciona al momento de analizar los discursos brindados en los grupos focales con los y las estudiantes, que también plantean que no existe el proceso de retroalimentación hacia el cuerpo académico.

Aplicación de la evaluación en diferentes momentos del PEA

Tal como se señala en las orientaciones para la elaboración del programa de las asignaturas (UD, 2006): "El sistema de

evaluación de la asignatura incluye no sólo los aspectos relativos a la evaluación final para la emisión de la calificación final, sino que también indica todo lo relativo a la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se realiza para orientar y ofrecer retroalimentación al estudiante sobre sus trabajos, ejercicios y pruebas parciales, o cualquier actividad de aprendizaje sobre la que el profesada considere que debe tener información para mejorar". El desarrollo completo del Sistema de Evaluación de la asignatura deberá ser aportado por el profesor a los estudiantes mediante la Guía de Aprendizaje. En el Programa de la asignatura se deberán recoger de forma sintética y, como mínimo, aquellos aspectos del sistema de evaluación relativos al grado de logro de las competencias de aprendizaje por los alumnos, el cual se reflejará en la calificación final. Esta calificación final será expresada por una puntuación numérica con un decimal. (Aurelio, V. S., & Capítulo, I. 2007).

Evaluación de producto

La evaluación de producto es un género discursivo que se produce y circula en el ámbito académico y profesional de diversos campos disciplinares. Este concepto alude al proceso de evaluación, de forma continua y sistemática y mediante el análisis y la comparación, de productos, servicios y procesos, entre organizaciones. Esto se realiza

con el fin de igualar o mejorar aquellos productos reconocidos como exitosos. El auge de esta clase de estudio y su desarrollo académico permitieron su expansión en otros campos disciplinares. Entonces, el objetivo de este tipo de trabajos es ubicar a los alumnos en un tipo de situación que deberán enfrentar en su futuro profesional. Muschietti, M., & Vitali, A. (2012).

Indicadores de desempeño

Permite conocer las principales potencialidades, dificultades y límites de la implementación de los indicadores. Sus contenidos abordan el uso de los indicadores de desempeño en un contexto de desarrollo institucional de la evaluación del desempeño, vinculando estos instrumentos a la planificación estratégica y a la metodología. En el acápite referido a la construcción de indicadores de desempeño se desarrollan en forma secuencial la identificación de objetivos, productos, medidas de desempeño y responsabilidades organizacionales. Bonnefoy, J. C., & Armijo, M. 2005).

Los instrumentos evaluativos

Conceptuales

Ítems que evalúan conocimientos, comprensión

El desarrollo de habilidades científicas requiere de un razonamiento adecuado que debe fundamentarse en un

cuerpo de conocimientos de contenido, procedimentales y epistémicos de la ciencia. Sin embargo, actualmente es habitual que en la práctica docente se sigan enseñando y evaluando en el aula sólo conocimientos de contenido -al margen de los otros dos mencionados- desconectados de todo contexto que permita un verdadero desarrollo de la competencia científica. Para identificar estos conocimientos y favorecer la confluencia con sus habilidades en algunos contextos es necesario que el docente disponga de recursos que faciliten su comprensión. Muñoz, J., & Charro, E. (2017).

En este caso y tal como lo expone el autor, la desconexión del contexto no es apropiado, se resalta el papel del docente que permita que los alumnos comprendan lo desarrollado.

Ítems de Completamiento

Los estudios que contribuyen a esclarecer el proceso evolutivo de la segmentación tienen importancia teórica, así como también alcances hacia la didáctica. En el campo educativo, tradicionalmente se han asociado las segmentaciones no convencionales a la falta de lectura, problemas de memoria o de aprendizaje. También es frecuente encontrar docentes y materiales curriculares que proponen estrategias de enseñanza de la escritura basadas en el análisis de la lengua oral (por ejemplo, contar las palabras

y luego escribirlas). En todos estos casos, se trata de intervenciones pedagógicas basadas en la propia experiencia o el sentido común, fundamentos que a la vez se vinculan con concepciones ya superadas sobre la lengua escrita y el proceso de aprendizaje del sistema de escritura y de la ortografía. Si sabemos que los sujetos tenemos más posibilidades avanzar en el conocimiento cuando nos enfrentamos a la resolución de problemas que desafían nuestros esquemas de pensamiento, entonces resulta urgente y necesario seguir avanzando en la comprensión del aprendizaje infantil de la segmentación para contar con evidencia sobre la que se pueda desarrollar una enseñanza teóricamente mejor fundamentada. Alegría Ugarte, M. I. (2014).

Pareamiento

Según el cuadernillo de evaluación. MEC (2010), consisten en dos columnas paralelas estructuradas de forma que se pueden relacionar los elementos de una con la otra de acuerdo con un criterio especificado. Cada número de la columna de la izquierda indica la existencia de un ítem. La primera columna "A" se denomina Premisa o Pregunta y la segunda "B" Respuesta (incluye las respuestas correctas y los distractores).

Si las combinaciones de premisas particulares que se

incluyen en un ejercicio de Pareamiento son las mismas que se estudiaron en una clase o libro, el nivel de aprendizaje que se mide es el de memorización. Si las respuestas presentan ejemplos nuevos para los alumnos, se medirá el nivel de comprensión y aplicación.

Selección múltiple

La pregunta de Selección Múltiple está constituida por una proposición que se expresa en forma de pregunta directa o como un enunciado incompleto y una serie de soluciones que se establece en forma de opciones (palabras, frases, símbolos, números…) una de las cuales es correcta, clave o la mejor respuesta y las demás actúan de distractores. MEC (2010)

Ordenamiento

Consiste en una lista de elementos o datos que aparecen desordenados y se deben ordenar de acuerdo con el criterio previamente establecido. Este criterio debe estar muy claro, lo mismo que las instrucciones para realizar las tareas. Los criterios más usuales son los siguientes: un criterio lógico, cronológico o histórico, de tipo espacial, de procedimientos, procesos, operaciones. MEC (2010)

Ítems de dos opciones

Este tipo de ítem se adecua especialmente para averiguar la capacidad del alumno para distinguir entre dos alternativas,

por ejemplo: hechos y opiniones, conclusiones válidas y no válidas o identificar relaciones de causa y efecto o para clasificar en una, dos categorías. Consiste en una serie de proposiciones en la que el alumno expresa su juicio acerca de cada una de ellas mediante expresiones tales como: Verdadero – Falso, Sí – No, Correcto – Incorrecto. MEC (2010).

Indicadores de logros

A partir de una revisión histórica que involucra los fundamentos legales, epistemológicos, pedagógicos y lingüísticos, se rescata, además, el concepto de competencia a partir del reconocimiento de las características de la sociedad actual y sus exigencias en la formación de sujetos críticos, reflexivos, creativos y solidarios, capaces de interpretar y transformar su propia realidad. En efecto, se valora este concepto como eje central que da sentido al aprendizaje escolar y en torno del cual se articula la formulación de logros e indicadores de logros. Lozano, I., & Ramírez, J. L. (2005).

Mapas conceptuales

Los mapas conceptuales brindan "una estrategia para ayudar a los estudiantes a aprender y para ayudar a los educadores a organizar los materiales objeto de este aprendizaje", "un método para ayudar a estudiantes y educadores a captar el

significado de los materiales que se van a aprender", "un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales. Chesñevar, C. (2000).

Los tipos de ítems presentados, da un panorama general de la variedad de ítems existentes y que eventualmente cabe presentar la mayor variedad posible, de manera a evaluar diferentes funciones mentales, en algunos, la memorización, en otros el orden cronológico y en otros permite al estudiante la organización de los materiales.

Procedimentales

Laboratorio

Los estudiantes, en el marco del trabajo conjunto asistido por el profesor en el laboratorio escolar orientado a la resolución de un problema, deben coordinar sus acciones para llegar a una solución aceptable. Consideramos que, si queremos que ese proceso dé lugar a un aprendizaje más significativo, puede ser útil que esa coordinación se lleve a cabo comunicativamente, haciéndose explícitos los conocimientos propios de la asignatura en cuestión, las reglas de actuación a observar, etc. Cuando algún participante propone alguna acción, conclusión etc., para que sea aceptada, los demás miembros del grupo deben considerar que encarna algún tipo de racionalidad, que puede proceder de distintas fuentes: los conocimientos aceptados,

las reglas presentes, el interés pragmático por obtener algún objetivo a corto plazo, el interés por la representación de un rol correcto desde un punto de vista estereotípico o también la fuerza ilocutiva que el auditorio percibe en una manifestación determinada. Reigosa, C. (2012).

Trabajo de campo

Las excursiones pedagógicas y trabajos de campo han sido desde los inicios de la enseñanza de la geografía estrategias didácticas valiosas, y a pesar del inmenso avance de la ciencia y la tecnología actual, que ha introducido cambios significativos en los métodos de estudio de muchas disciplinas, este tipo de actividades tiene en esta ciencia más vigencia que nunca, por cuanto es la mejor manera de verificar en el terreno lo que teóricamente se expone en las aulas de clase. Pacheco, A. M. (2005).

Propuesta de procedimiento

Desde la publicación de los Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas, tanto de Primaria como de Secundaria, una de las preocupaciones docentes más urgentes ha girado en torno a la concreción de las competencias en las programaciones. De modo que, para plantear unas programaciones con una coherencia interna entre competencias, objetivos y criterios de evaluación, se hace preciso disponer de un procedimiento para la concreción de diversos aspectos de cada competencia

que estén, al tiempo, en consonancia con los objetivos buscados en cada ciclo y puedan justificarse desde ellos. Sierra Arizmendiarrieta, B., Méndez Giménez, A., & Mañana Rodríguez, J. (2012).

Aplicación de destrezas motoras o cognitivas.

El aprendizaje depende diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables contextuales, del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas. Además, y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de las habilidades cognitivas y el aprendizaje. Schmidt, S. (2006).

Técnicas variadas de juego de roles, sociodrama.

Esta estrategia motivadora de autoaprendizaje involucra recursos lúdicos donde el rol del estudiante es participativo, donde el alumno no solo disfruta, sino que aprende a perder el temor de hablar en público o de presentar sus ideas desde otras formas de expresión. De esta manera se presenta el sociodrama como herramienta didáctica dentro del salón de

clases, desarrollará habilidades comunicativas de carácter interpretativo, adaptativo, y autónomo, puesto que permitirá a los estudiantes ejercer control sobre su propio proceso de creación y desarrollo efectivo de destrezas. Zambrano Córdova, M. M. (2019).

Ensayo

Un ítem de ensayo da al alumno gran libertad para responder por escrito, le da una oportunidad de mostrar lo que sabe en el desarrollo de un aprendizaje más complejo. Permite medir eficazmente la creatividad, habilidad organizativa, capacidad para sintetizar y evaluar.

De manera general se recomienda su uso en aquellos campos que por su naturaleza exigen capacidad y aptitud para la organización del pensamiento, para la comprensión de proceso o para la apreciación valorativa. MEC (2010)

Ítems que aplican el análisis, síntesis y aplicación de conceptos.

Consiste en una lista de elementos o datos que aparecen desordenados y se deben ordenar de acuerdo con el criterio previamente establecido. Este criterio debe estar muy claro, lo mismo que las instrucciones para realizar las tareas. Los criterios más usuales son los siguientes. Un criterio lógico, cronológico o histórico, de tipo espacial, de procedimientos, procesos, operaciones. MEC (2010).

Instrumentos orales

Técnicamente es un procedimiento deficiente como un único instrumento para determinar la promoción del alumno, y por ello se recomienda utilizarla en el proceso enseñanza - aprendizaje o complementaria con otro instrumento evaluativo. MEC (2010)

En base a lo descripto se puede resaltar la importancia del saber procedimental, puesto que se ejecuta a través de él procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades y métodos de tipo práctico basado en la realización de acciones y operaciones .El hecho de que el alumno haya realizado ejercicios en la aplicación conceptual, no quiere decir que se logren habilidades, pues éstas se corresponden con otro tipo de aprendizaje que es el procedimental y hay que enfatizar en que el manejo flexible y seguro del conocimiento se logra cuando se desarrollan habilidades.

Actitudinales

Autoevaluación

Su finalidad principal es contribuir a que los estudiantes aprendan a aprender; es decir, procura que éstos sean efectivamente protagonistas de su aprendizaje mediante la toma de conciencia de cómo aprenden y consecuentemente sean capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje. De este modo los alumnos irán adquiriendo con

ello mayor autonomía.

En este tipo de evaluación es el/la alumno/a, más que el/la docente, el/la que ejerce el control sobre sus avances y/o dificultades: toma conciencia de los niveles de aprendizaje alcanzados respecto a los objetivos propuestos, y es capaz de reorientar y adaptar su actuación para resolver las tareas de forma adecuada. Para la implementación efectiva de la autoevaluación es conveniente que el docente dé pautas precisas para que el/la alumno/a realice la valoración con seriedad y corrección, y no arbitrariamente ni por juego. Del mismo modo es importante que éste/a sepa la influencia que su juicio tendrá en la valoración global que se realice posteriormente sobre su actuación y progreso. MEC (2010).

Registro anecdótico

Es un instrumento en el cual se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de las actuaciones más significativas del/la alumno/a en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje, preferentemente recoge evidencias sobre su adaptación social y las conductas típicas relacionadas a la interacción de éste con el medio ambiente y con el contexto social en el que se desenvuelve. MEC (2010).

Observación mediante lista de cotejo

La observación constituye uno de los medios utilizados por

los docentes para obtener informaciones sobre los alumnos; en el aula se suscita continuamente un proceso de interacción docente-alumno, en la realización de actividades implicadas en el proceso de aprendizajes, así como también se implementan procedimientos de capacitación, o anotación de lo observado. MEC (2010).

Evaluación de habilidades sociales.

El establecimiento de relaciones sociales satisfactorias que permitan a la persona desempeñarse de manera exitosa y saludable en diferentes ámbitos, tanto en los vínculos y relaciones afectivas cercanas, como en la vida profesional, laboral y académica es un factor salugénico de gran importancia. Es por ello que el estudio de las relaciones interpersonales ha sido abordado desde todas aquellas disciplinas que se ocupan del ser humano y sus espacios de actuación. Morán, V. E., & Olaz, F. O. (2014).

Evaluación de convivencia en clase

El contenido de la evaluación ha de ser complejo y globalizador; ¿Qué es lo que hay que evaluar? ¿Solamente los datos que el aprendiz ha logrado memorizar, aunque esos datos sean irrelevantes y estén prendidos con alfileres? Hay que evaluar también las destrezas, los procedimientos y las actitudes. El hincapié que se ha hecho en la evaluación de conocimientos ha operado en detrimento de otras

dimensiones del aprendizaje que todos consideramos teóricamente importantes. ¿Cómo no valorar la capacidad de comunicación de un aprendiz de docente? ¿Cómo no tener en cuenta la disposición para un trabajo cooperativo? ¿Cómo olvidarse de la actitud ética hacia la tarea y hacia las personas? Guerra, M. Á. S. (2009).

Evaluación de autoconocimiento

Las diferencias en cuanto a diversidad, variabilidad y potencialidad motivacional están determinadas por el modo en que en la personalidad de cada estudiante se establecen las relaciones entre las expresiones de contenido y dinámica con que se manifiestan los indicadores del funcionamiento y desarrollo de su motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden caracterizarse por sus expresiones comportamentales. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Evaluación del interés de los estudiantes

Esta contextualización toma en cuenta el condicionamiento histórico-social y multifactorial del desarrollo motivacional que pasa por la propia motivación profesional pedagógica de los maestros, que se ejerce como una motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje con características de contenido y dinámica similares a las de los estudiantes, pues funciona en un contexto de enseñanza y aprendizaje mutuos.

Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Evaluación de automotivación, entusiasmo, dedicación y confianza.

Desde esta perspectiva, el problema profesional que a los maestros se les presenta no se reduce a "cómo motivar" a estudiantes y grupos, como comúnmente se cree, sino en organizar el sistema de aprendizaje a través de las condiciones, tareas, contenidos, objetivos y fines de la enseñanza de modo que se potencie el ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la motivación de los estudiantes. Esta diferenciación es particularmente relevante en la concepción pedagógica de la estimulación motivacional que se propone, pues varía la comprensión del rol de los maestros en este proceso. Enmarcar el rol de los maestros en la estimulación motivacional en "cómo motivar", es enfocar la cuestión del desarrollo motivacional desde una perspectiva externalista, que se contrapone a la comprensión de la unidad del funcionamiento, desarrollo y estimulación motivacional, y es reducirla a un plano tecnológico que responde más bien al modelo proceso-producto, en un proceso donde apenas existen posibilidades de derivar algoritmos o normas de estimulación motivacional. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Las capacidades actitudinales, son aspectos que los docentes no deben descuidar, puesto que se trata de los aspectos inherentes a la persona, en cuanto a sus intereses, todo lo que se refiera al autoconocimiento, su interés. En otras palabras existen instrumentos que evidencian aspectos actitudinales que evalúan la convivencia, las habilidades sociales, entre otros.

Tipo de instrumentos aplicados

Prueba

Según el cuadernillo de evaluación del MEC (2010), son un conjunto de situaciones, planteamientos o problemas a los cuales debe dar respuesta un/a estudiante. La misma suministra datos que permite, representar espontáneamente un cuerpo de respuestas con sentido, por medio del lenguaje hablado, a los cuestionamientos o planteamientos hechos por el/la docente.

Observación

Es un procedimiento sistemático en el que el/la profesor/a contempla comportamientos del/la alumno/a que son considerados previamente o en el momento de anotarlos, como manifestaciones representativas de los objetivos que se persiguen. Es un proceso de mirar y escuchar, dándose cuenta de los elementos importantes de una realización o producto. MEC (2010).

Informe

Es un procedimiento que se caracteriza por solicitar información de manera directa e indirecta acerca de la persona o de un hecho. En la primera fuente de recogida es el alumno/a quién proporciona información acerca de sus actitudes, opinión, sentimientos, emociones e intereses entre otros. En la segunda, el mismo tipo de información se

obtiene pero a través de otras personas que se relacionan con el estudiante. MEC (2010) Tanto la prueba, la observación como el informe, tiene su valor, puesto que a través de la prueba el alumno da respuestas a ciertos planteamientos, la observación da pie a la contemplación de comportamientos y por otro lado el informe permite obtener información acerca de actitudes y sentimientos. Todos los tipos de instrumentos son válidos en el momento de obtener información.

Instrumentos de prueba

Prueba Escrita

Son situaciones problemáticas presentadas a los/as alumnos/as, en forma escrita que precisan de contestaciones escritas y se clasifican en dos; la selección de algún tipo de respuesta: consisten en la presentación de situaciones problemáticas que demandan del alumno identificar la respuesta correcta a través de signos, letras o palabras, y la producción de algún tipo de respuesta: se le solicita al alumno que elabore la respuesta, la cual puede presentarse con diferentes grados de libertad conforme a la consigna pueden ser restringidas o extensivas. MEC (2010).

Prueba Oral

Las pruebas orales son las que utiliza el docente en el aula para comprobar el aprendizaje de contenidos que va

desarrollando a través de sus explicaciones. La pregunta debe ser expuesta en forma clara, pausada y con un vocabulario adecuado, aclarar las dudas, advertir divagar su respuesta. Sí se considera satisfecha la pregunta antes que haya terminado su exposición, puede interrumpirla y hacer una nueva pregunta; pero se deberá establecer un número mínimo y número máximo de preguntas.

Prueba Práctica

La Evaluación del aprendizaje práctico es la valoración de una muestra de las pautas que se internalizan en el dominio de los procedimientos que se basan en un "saber hacer". Se utiliza para verificar el grado de dominio de una habilidad o destreza. Se pide al alumno que cumpla una actividad real para comprobar la eficacia de su realización, aplican especialmente en áreas tales que requieren trabajos de talleres o laboratorios como el uso de aparatos, herramientas, instrumentos y materiales. MEC (2010)

Los instrumentos más arriba citados, responden principalmente a evaluar habilidades y destrezas del alumno, en el área del conocimiento o de los aprendizajes adquiridos, se debe seleccionar el que mejor se adecue a la materia en particular, pues se pueden dar de forma escita, oral o práctica.

Instrumentos de observación

Registro de Secuencia de Aprendizaje (R.S.A)

Es un instrumento evaluativo que contiene un listado de indicadores, en el cual se constata, en diferentes momentos, la presencia o ausencia de los indicadores, mediante la actuación del alumno o alumna. Así mismo, este instrumento posibilita la evidencia de los atributos de liderazgo y permite constatar las actitudes de los alumnos ante un hecho, una opinión, una persona, una norma institucional, una ley del Estado, el relacionamiento social, un objeto y ante el estudio, etcétera. MEC (2010)

El MEC propone el uso del RSA, puesto que a través de ella se evalúan los indicadores en diferentes momentos, el uso de este registro permite anotar actitudes, opiniones de los alumnos. Este sistema permite recabar información sobre el progreso de los alumnos de manera procesual.

Lista de Cotejo

Es un instrumento que permite identificar comportamiento con respecto a actitudes, habilidades y destrezas. Contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de estos mediante la actuación del alumno o la alumna. MEC (2010).

Registro Anecdótico

Es un instrumento en el cual se describen comportamientos

importantes del alumno y de la alumna en situaciones cotidianas. En el mismo se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de las actuaciones más significativas del/la alumno/a en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje. MEC (2010).

La estrategia citada constituye un instrumento válido para la educación universitaria, si bien es cierto, la cantidad de alumnos podría ser una limitación para su elaboración, requiere de la voluntad puesta por el docente para el registro sistemático de los indicadores que desea evaluar.

Diario de clase

Porlán Ariza, R. (2008) indica que el trabajo docente implica dedicar la mayor parte del tiempo a la intervención en el aula. Durante la acción, tendemos inevitablemente a observar y tomar decisiones con poco grado de conciencia y sin apenas tiempo para el análisis y la reflexión. Debido a esta inmediatez, nuestra mente dispone de un repertorio, más o menos amplio, de guiones y rutinas de acción que se activan ante determinados estímulos del contexto. Estos guiones son un componente esencial del conocimiento cotidiano y conducen nuestra conducta en aquellos contextos frecuentes que requieren respuestas inmediatas y similares. Su no existencia sería paralizante y poco funcional.

Instrumentos de informe

Cuestionario

El cuestionario es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que, para registrar la información solicitada a los mismos sujetos, ésta tiene lugar de una forma menos profunda e impersonal, que el "cara a cara" de la entrevista. Al mismo tiempo, permite consultar a una población amplia de una manera rápida y económica. Muñoz, T. G. (2003).

El autor señala las bondades del cuestionario, pues se caracteriza por la utilización de la mayoría y en general sirve a la hora de investigar y recoger información.

Guía de Entrevista

La entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Se argumenta que la entrevista es más eficaz que el cuestionario porque obtiene

información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles. Además, es muy ventajosa principalmente en los estudios descriptivos y en las fases de exploración, así como para diseñar instrumentos de recolección de datos. Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013).

Según los autores mencionados más arriba, la entrevista constituye un método que permite al que lo utiliza a recoger información hallándose en compañía de la persona entrevistada, ayuda a la retroalimentación de informaciones en el momento que surjan dudas durante la misma.

Bitácora

Desde nuestro contexto docente, utilizamos aquí el término bitácora, tomado en préstamo del mundo marino, para referirnos a una herramienta de navegación por los mares del conocimiento y por las aguas profundas de nuestro propio mundo interior. Desde este horizonte, concebimos el cuaderno de bitácora como un diario de a bordo ideado para contribuir a la formación integral de estudiantes universitarios en proceso de formación inicial. Se trata de una herramienta pedagógica con la que se pretende motivar el aprendizaje de contenidos académicos e impulsar, al mismo tiempo, los procesos de desarrollo y crecimiento

sociopersonal. Tal y como nosotros lo concebimos, el cuaderno de bitácora es el resultado de una búsqueda a través de libros, lecturas, noticias, aconteceres y experiencias. Pescador, J. E. P., & Domínguez, M. R. F. (2005).

En este contexto, podría ser también una alternativa para el docente utilizar la bitácora con los estudiantes, pues es una herramienta que puede mantener motivado al alumno, factor esencial para llegar al aprendizaje.

Portafolio

La importancia creciente que se viene dando a la evaluación por portafolios en el campo de la educación responde a varias situaciones. Es innegable que existe una mirada crítica en torno a los métodos e instrumentos de evaluación comúnmente empleados. La mayor parte de las evaluaciones centradas en pruebas objetivas estandarizadas —«instrumentos de lápiz y papel»— permiten explorar básicamente el conocimiento declarativo que posee la persona, principalmente el de tipo factual y eventualmente el conceptual o en cierta medida, determinadas habilidades de razonamiento y aplicación del conocimiento. Por ello, no es de extrañar el interés por el empleo de los portafolios docentes, que reviste una vertiente académica en el campo de la evaluación educativa, y en el interés también por plantear modelos e instrumentos de evaluación alternativa y

auténtica. Arceo, F. D. B., & Rendón, M. M. P. (2010).

El portafolio, es una alternativa válida para el docente en su proceso evaluativo, sería interesante la utilización dentro del proceso, puesto que se parte de un modelo alternativo, innovador que permite al alumno no solo recopilar información, sino también analizar y obtener una visión de conjunto de lo desarrollado en clase.

Rúbrica

Según Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G. (2016) las rúbricas socioformativas trascienden la evaluación basada en el cumplimiento de objetivos y propósitos de aprendizaje, y se centra en las competencias que los distintos miembros de una comunidad, organización o institución educativa deben desarrollar para lograr las metas con idoneidad, pertinencia y ética. Además, promueven procesos participativos generando una evaluación para la mejora continua mediante el establecimiento de criterios, evidencias a realizar y niveles de dominio que pueden ser evaluados y mejorados a partir de la propuesta de este enfoque y muestran un proceso integral de evaluación al emplear problemas del contexto, niveles de dominio y la retroalimentación basada en la aplicación de los principios metacognitivos, que favorecen la motivación para la mejora continua y asumir el error y la incertidumbre como

elementos clave para la consolidación de un proyecto ético de vida.

Una rúbrica es, como se ha indicado más arriba, un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y lo hace siguiendo unos niveles o gradaciones de calidad y tipificando los estándares de desempeño. Y lo más importante que promueve procesos evaluativos participativos.

Proyectos

Los estudiantes que entran en el sistema de educación basado en proyectos con más autonomía, tienden a tener experiencias más positivas y a percibir mejor este tipo de aprendizaje. Es importante que los profesores se esfuercen y dediquen un buen tiempo, al comienzo del curso, a la explicación de la dinámica de esta estrategia pedagógica. Rodríguez- Sandoval, E., Vargas-Solano, É. M., & Luna-Cortés, J. (2010).

El trabajo por proyectos constituye también una estrategia válida para realizarla en contextos universitarios, pues favorece el aprendizaje de manera activa y positiva.

Cuadernos de Clase

El cuaderno es en la actualidad una herramienta útil durante el desarrollo de una clase. La observación del mismo nos permite advertir sobre los progresos y las experiencias de los

alumnos. Esto ocurre, aunque se detecten fallas en la presentación, errores en la ortografía, actividades repetidas, tareas incompletas, etc. Aun así, su uso es una práctica cotidiana en las escuelas. El cuaderno permite visualizar las diferentes etapas en el desarrollo motriz y en la coordinación, como en la escritura y la grafía, como también la expresión creativa y del pensamiento, por ser el registro de un proceso que se caracteriza en el aprendizaje continuo del alumno, donde pueden rescatarse los avances o los errores para su tratamiento. Algunos análisis se han realizado del cuaderno de clase, sobre todo los referidos a aspectos lingüísticos, de contenido, enmarcativos o decorativos. También se han realizado comparaciones de los cuadernos a través del tiempo. Pero está pendiente un análisis cognitivo del cuaderno, que pretendemos realizar en el presente trabajo. (Formica, D., Favier, M., & Gómez, M. 2004).

Trabajos Individuales/grupales

Evaluar el proceso grupal es, probablemente, la clave para asegurar que el grupo está actuando realmente como un equipo y que el aprendizaje surge de la construcción global y coordinada del conocimiento de todos los integrantes. Sin embargo, no es fácil medir todas y cada una de las complejas habilidades que puede desarrollar un individuo en y con un grupo, o las aptitudes inter-intragrupales. Por otra parte, es

más complicado evaluar un proceso que un producto. Si añadimos, además, que este proceso se da en un contexto colectivo, que determina la naturaleza de cada una de las acciones que emergen del grupo, la valoración se hace mucho más difícil en términos de fiabilidad, validez, utilidad y equilibrio de la evaluación. Del mismo modo, no siempre resulta fácil ni posible medir todas y cada una de las destrezas que puede desarrollar el individuo/grupo en todas sus dimensiones: cognitiva (conocimientos y creencias), afectiva (sentimientos y preferencias) y conductual (declaración de intenciones o acciones manifiestas). (Alonso, M. I., & Cuéllar, A. I. 2010).

CAPÍTULO VII

DE LA EDUCACIÓN Y DE LA CULTURA

Bases Legales Constitución Nacional

Artículo 73. Del derecho a la educación y de sus fines

Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y a los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, de la identidad

cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio. La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo.

Artículo 79. De las universidades e institutos superiores

La finalidad principal de las universidades y de los institutos superiores será la formación profesional superior, la investigación científica y la tecnológica, así como la extensión universitaria. Las universidades son autónomas. Establecerán sus estatutos y formas de gobierno y elaborarán sus planes de estudio de acuerdo con la política educativa y los planes de desarrollo nacional. Se garantiza la libertad de enseñanza y la de cátedra. Las universidades, tanto públicas como privadas, serán creadas por ley, la cual determinará las profesiones que necesiten títulos universitarios para su ejercicio.

LEY N°1264/1998 – GENERAL DE EDUCACIÓN

TÍTULO II PRINCIPIOS GENERALES CAPÍTULO I OBJETO DE LA LEY

Artículo 7º.- La presente ley regulará la educación pública y privada. Establecerá los principios y fines generales que deben inspirarla y orientarla. Regulará la gestión, la organización, la estructura del sistema educativo nacional, la

educación de régimen general y especial, el sistema escolar y sus modalidades. Determinará las normas básicas de participación y responsabilidades de los miembros de las comunidades educativas, de los establecimientos educativos, las formas de financiación del sector público de la educación y demás funciones del sistema.

Artículo 8º.- Las universidades serán autónomas. Las mismas y los institutos superiores establecerán sus propios estatutos y formas de gobierno, y elaborarán sus planes y programas, de acuerdo con la política educativa y para contribuir con los planes de desarrollo nacional. Será obligatoria la coordinación de los planes y programas de estudio de las universidades e institutos superiores, en el marco de un único sistema educativo nacional de carácter público.

CAPÍTULO II CONCEPTOS, FINES Y PRINCIPIOS

Artículo 9º.- Son fines del sistema educativo nacional:

el pleno desarrollo de la personalidad del educando en todas sus dimensiones, con el crecimiento armónico del desarrollo físico, la maduración afectiva, la integración social libre y activa;

el mejoramiento de la calidad de la educación;

la formación en el dominio de las dos lenguas oficiales;

el conocimiento, la preservación y el fomento de la herencia cultural, lingüística y espiritual de la comunidad nacional;

la adquisición de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos, estéticos y de hábitos intelectuales;

f) la capacitación para el trabajo y la creatividad artística ;

la investigación científica y tecnológica; la preparación para participar en la vida social, política y cultural, como actor reflexivo y creador en el contexto de una sociedad democrática, libre, y solidaria;

la formación en el respeto de los derechos fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;

la formación y capacitación de técnicos y profesionales en los distintos ramos del quehacer humano con la ayuda de las ciencias, las artes y las técnicas; y,

la capacitación para la protección del medio ambiente, las

riquezas y bellezas naturales y el patrimonio de la nación.

Artículo 10.- La educación se ajustará, básicamente, a los siguientes principios:

el afianzamiento de la identidad cultural de la persona;

el respeto a todas las culturas;

la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en los centros de enseñanza;

el valor del trabajo como realización del ser humano y de la sociedad;

la efectiva igualdad entre los sexos y el rechazo de todo tipo de discriminación; f) el desarrollo de las capacidades creativas y el espíritu crítico ;

la promoción de la excelencia;

la práctica de hábitos de comportamiento democrático;

la proscripción de la arbitrariedad y la prepotencia en el trato dentro o fuera del aula y de la utilización de fórmulas cortesanas y adulatorias;

la formación personalizada, que integre los conocimientos, valores morales y destrezas válidas para todos los ámbitos de la vida;

la participación y colaboración de los padres o tutores en todo el proceso educativo;

la autonomía pedagógica, la atención psicopedagógica y la orientación laboral;

la metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y,
la evaluación de los procesos y resultados de la enseñanza y el aprendizaje, así como los diversos elementos del sistema.

LEY N° 4995/13 – DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Art. 1° Objeto de la Ley El objeto de la presente Leyes regular la educación superior como parte del sistema educativo nacional, definir los tipos de instituciones que lo integran, establecer sus normativas y los mecanismos que aseguren la calidad y la pertinencia de los servicios que prestan las instituciones que lo conforman, incluyendo la investigación.

Por consiguiente, se cita la Ley De Educación Superior para contrastar mediante sus dos articulados, la misma enfatizará las distintas oportunidades que posé en todas sus dimensiones como persona humana.

Art. 7: Del Consejo Nacional de Educación Superior El Consejo Nacional de Educación Superior es el órgano responsable de proponer y coordina~ las políticas y programas para la educación superior.

Art. 9: Son funciones del Consejo Nacional de Educación Superior:

Velar por el cumplimiento de la garantía constitucional de la autonomía de las universidades.

Proponer las políticas para el desarrollo y el funcionamiento de la educación superior, de acuerdo con los planes de desarrollo nacional.

Dictaminar sobre la creación y clausura de universidades e Institutos Superiores. Los dictámenes de creación de universidades y de los Institutos Superiores tendrán carácter vinculante ante el Congreso Nacional; y deberán fundarse en el informe técnico proporcionado por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES).

Establecer criterios académicos y técnicos básicos que deberán reunir los currículos.

Coordinar con el Ministerio de Educación y Cultura los programas que apunten a la articulación de la educación media con la educación superior.

Ofrecer información pública sistemática sobre la calidad de las carreras e Instituciones de Educación Superior, sobre base de la información proporcionada por la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.

Intervenir las universidades e institutos superiores, con el acuerdo de 2 (dos) tercios de la totalidad de los miembros presentes, conforme a las causales establecidas en la Ley.

Clausurar las filiales y carreras de las universidades e

Institutos Superiores, por resolución de la mayoría absoluta de 2 (dos) tercios de sus miembros, previa comprobación, en debido proceso, de las causas alegadas y, por mayoría de las cuatro quintas partes del total de sus miembros, clausurar las universidades e Institutos Superiores, previo cumplimiento de los requisitos establecidos para la clausura de las filiales o carreras.

Elaborar planes y propuestas acerca de las necesidades y fuentes de financiación de educación superior.

Administrar los fondos y bienes del Consejo Nacional de Educación Superior.

Informar anualmente al Poder Ejecutivo y al Poder Legislativo sobre la situación eje la educación superior en el Paraguay.

Establecer los procedimientos de vinculación y articulación curricular de carreras y titulaciones de técnicos superiores para el acceso a las carreras de grado en Institutos Superiores y universidades, teniendo en cuenta las áreas de su formación académica.

Reglamentar los procedimientos de movilidad horizontal de los estudiantes en carreras de grado y programas de postgrado.

Establecer pautas sobre la nomenclatura de títulos de la educación superior.

Elaborar el régimen de inhabilidades e incompatibilidades para el ejercicio de los cargos directivos de Instituciones de Educación Superior.

Aplicar las sanciones respectivas en caso de incumplimiento de las exigencias previstas para la evaluación y acreditación de la educación superior, en función al informe de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES).

Dictar su reglamento de organización interna y funcionamiento, así como aquellas reglamentaciones que sean necesarias para el cumplimiento de las disposiciones de la presente Ley.

Art. 18. Son funciones del Consejo de Rectores de Universidades:

Contribuir al fortalecimiento de las relaciones entre las universidades y el resto del sistema educativo.

Analizar y expedirse sobre la marcha de la reforma de la educación superior.

Dictar su reglamento de organización interna y funcionamiento.

Promover y desarrollar actividades tendientes a fortalecer el funcionamiento de las universidades.

Art. 22: Son universidades las instituciones de educación superior que abarcan una multiplicidad de áreas específicas

del saber en el cumplimiento de su misión de investigación, enseñanza, formación y capacitación profesional, extensión y servicio a la comunidad.

Art.23. Las Universidades tendrán los siguientes fines:

El desarrollo de la personalidad humana inspirada en los valores de la ética, de la democracia y la libertad.

La enseñanza y la formación profesional.

La investigación en las diferentes áreas del saber humano.

La formación de una racionalidad reflexiva y crítica y de la imaginación creadora.

El servicio a la colectividad en los ámbitos de su competencia.

El fomento y la difusión de la cultura universal y en particular de la nacional.

La extensión universitaria.

El estudio de la problemática nacional.

Art. 24. Para el cumplimiento de sus fines y sobre la base del principio de la libertad de enseñanza y cátedra, las Universidades deberán:

Brindar educación a nivel superior, estimulando el espíritu creativo y crítico de los profesores y estudiantes mediante la investigación científica y tecnológica, el pensamiento lógico y teórico, y el cultivo de las artes y de las letras.

Formar a los profesionales, técnicos e investigadores

necesarios para el país, munidos de valores trascendentes para contribuir al bienestar del pueblo.

Poseer y producir bienes y prestar los servicios relacionados con sus fines.

Divulgar trabajos de carácter científico, tecnológico, educativo y artístico.

Formar los recursos humanos necesarios para la docencia y la investigación, y propender al perfeccionamiento y actualización de los graduados.

Art. 33. La autonomía de las universidades implica fundamentalmente lo siguiente:

Ejercer la libertad de la enseñanza y de la cátedra.

Habilitar carreras de pre-grado, grado y programas de postgrado, cumpliendo con los requisitos establecidos en la presente Ley y previa aprobación del Consejo Nacional de Educación Superior.

Formular y desarrollar planes de estudio, de investigación científica y de extensión a la comunidad.

Otorgar títulos de pre-grado, grado y postgrado conforme a las condiciones que se establecen en las disposiciones vigentes.

Establecer el régimen de equivalencia de planes y programas de estudios de otras instituciones.

Establecer el régimen de admisión, permanencia y

promoción de los estudiantes.

Elaborar y reformar sus propios estatutos, los cuales deben ser comunicados al Consejo Nacional de Educación Superior.

Elegir y/o designar sus autoridades conforme a sus estatutos.

Establecer o modificar su estructura organizacional y administrativa.

Crear facultades, unidades académicas, sedes y filiales cumpliendo requisitos establecidos en la presente Ley y previa aprobación del Consejo Nacional de Educación Superior.

Establecer, de acuerdo con los estatutos, el régimen de acceso, permanencia y promoción de educadores e investigadores del nivel superior, valorando preferentemente la calificación académica, los méritos y competencias de los postulantes.

Mantener relaciones y firmar acuerdos de carácter educativo, científico, investigativo y cultural con instituciones del país y del extranjero.

Art.56. Los Institutos Superiores están obligados a remitir anualmente al Ministerio de Educación y Cultura y a la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES)

La documentación académica y administrativa

correspondiente. El Ministerio será la instancia responsable de la conservación y guarda de la misma, y la Agencia se ocupará de lo concerniente a lo establecido en el Artículo 83 de la presente Ley, en cuanto al aseguramiento de la calidad y excelencia de la educación superior.

Art. 57. Derechos y Obligaciones

Los derechos y obligaciones de los educadores, investigadores y estudiantes de los Institutos Superiores, serán establecidos en sus estatutos y en las normas vigentes.

ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN

TÍTULO VI CAPÍTULO I

DE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA

Artículo 97.- Los Departamentos constituyen áreas del conocimiento con suficiente desarrollo y madurez para que se les reconozca inequívocamente una identidad científica, tecnológica, humanística o artística propia, no pudiendo guardar correspondencia con agrupaciones arbitrarias o simples subdivisiones de elementos de ciencias, disciplinas, artes o saberes tecnológicos.

Artículo 100.- Son responsabilidades de los Departamentos:

Elevar a consideración del Consejo Directivo de Facultad, a través del Decano, la planificación anual de las actividades de docencia, investigación y extensión.

Organizar, programar, ejecutar y evaluar la docencia que afecta al área o áreas de conocimiento de su competencia para cada curso académico y de acuerdo con los planes de estudio.

Proponer a las instancias respectivas los cursos de especialización, actualización, y postgrado en las disciplinas de su competencia.

Organizar y desarrollar las actividades de investigación y extensión, relacionadas con su especialidad.

Impulsar la permanente actualización científica y pedagógica de sus miembros.

Fomentar las actividades de docencia, investigación y extensión interdisciplinaria con otros Departamentos de la Facultad y la Universidad.

Otras que le asigne el Consejo Directivo de Facultad y/o el Decano.

Artículo 101.- Toda Facultad tendrá una Dirección General Académica, y las Direcciones y/o Coordinaciones de carreras como organismos responsables de la administración académica. La Dirección General Académica del Rectorado, Asesorías, y Direcciones de Sede tendrán a su cargo el acompañamiento, evaluación y monitoreo permanente de la calidad de la gestión académica en general. Las Sedes tendrán un Director dependiente del Rectorado. Sus funciones y responsabilidades serán establecidas en el Reglamento General

CAPÍTULO II

DEL RÉGIMEN ACADÉMICO

Artículo 102.- La Universidad Nacional de Concepción impartirá Cursos de Pre-grado, Carreras de Grado y Programas de Postgrado. En los planes de estudios respectivos y su reglamentación se definirán la distribución de asignaturas, cargas horarias y créditos, correlatividad,

pre-requisitos, formas de evaluación y promoción de los estudiantes.

Artículo 104.- Las Carreras de grado de la Universidad Nacional de Concepción, tendrán una duración de cuatro a seis años y un mínimo de dos mil setecientas horas reloj presencial.

CAPÍTULO III

DE LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN

Artículo 108.- Habrá tres períodos de evaluación como máximo por cada periodo lectivo, y los que se consideren necesarios en evaluaciones parciales por cada periodo lectivo, los cuales serán reglamentados por cada Unidad Académica.

Artículo 109.- Los Tribunales Examinadores de las pruebas de evaluación final se integrarán con el Profesor de la Asignatura y un Profesor más por lo menos, de la misma asignatura o asignaturas afines

Artículo 110.- Los exámenes finales versarán siempre sobre la totalidad del programa de la asignatura y deberán realizarse en el recinto de la Unidad Académica respectiva, salvo casos especiales debidamente justificados, y autorizados por el Consejo Directivo. Los Profesores que fueron nombrados para integrar mesas examinadoras, están obligados, a aceptar y desempeñar su cometido, salvo causa

debida y anticipadamente justificada.

Artículo 111.- Las calificaciones de los tribunales examinadores, serán definitivas e irrevocables salvo caso de error material debidamente comprobado. El reglamento general establecerá los casos en que los profesores deberán inhibirse de examinar a los estudiantes comprendidos en los mismos y los que autorizan a éstos a recusarlos. No existe recusación sin expresión de causa.

Artículo 112.- Los estudiantes que no se presentaren a las pruebas de evaluación final en el lugar, fecha y la hora establecidos, perderán el derecho a ese examen.

Artículo 113.- En Cursos de Pre-grado y Carreras de Grado, la aprobación de una asignatura implica un rendimiento promedio mínimo del 70% (setenta por ciento) en las actividades consideradas en la evaluación final de cualquier oportunidad, sin excepción. Las calificaciones finales se regirán por la siguiente escala:

	Calificación Numérica	Calificación	Conceptual
		Insuficiente Regular	
Reprobado	(uno)	Bueno	
Aprobado	(dos)		
Aprobado	(tres)		
Aprobado	(cuatro)	Distinguido	
Aprobado	(cinco)	Sobresaliente	

Las calificaciones relativas a actividades de extensión e investigación serán establecidas en el Reglamento General. Reglamento específico de la Facultad De Odontología.

TÍTULO IX

REGLAMENTO DE EVALUACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA –APRENDIZAJE (PEA)

SECCIÓN I

DEL AÑO ACADÉMICO

Art. 195 º.- El desarrollo de las actividades áulicas en la Facultad de Odontología de la UNC, comenzarán en el mes de Marzo y se clausurarán el último día hábil del mes de Octubre de cada año, pudiendo ser modificadas las mismas por el Consejo Directivo de la FACULTAD.

SECCIÓN II

REGLAMENTO DE EVALUACIÓN CAPÍTULO I

Art. 196 º.- Objetivos: El presente Reglamento tiene los siguientes objetivos:

a) Buscar el ordenamiento y la orientación de las actividades académicas y el aprovechamiento del Proceso – Enseñanza – Aprendizaje (PEA), unificando criterios de valoración a través de un documento que defina pautas claras, precisas e indicadores pertinentes a ser aplicadas por el cuerpo Docente de la Institución, facilitando tanto al estudiante como al Docente el ordenamiento que garantice la objetividad de la evaluación.

Art. 197 º.- Marco Conceptual: La evaluación

La evaluación de los aprendizajes apunta a la evaluación de

las competencias para el logro del Perfil de Egreso. Se realiza mediante pruebas escritas, orales o teórico – prácticas, trabajos individuales, grupales, investigaciones, ejercicios prácticos de taller, de laboratorio, de campo, estudio de casos, resolución de problemas, evaluación en la
Pre-Clínica, en la Clínica y cualquier actividad probatoria que establezca la asignatura conforme a la naturaleza y capacidades que se pretendan desarrollar.

Los aspectos en los cuales el estudiante debe ser evaluado en forma permanente, son tres:

Cognoscitivo

Psicomotor

Actitudinal

El aspecto Cognoscitivo valora los conocimientos básicos adquiridos en la materia. Se refiere a la Teoría (datos, conceptos, principios y generalizaciones).

El aspecto Psicomotor valora las destrezas adquiridas, o sea las conductas que se realizan con interés, precisión, exactitud, facilidad y economía de esfuerzo y tiempo. Se refiere a la Práctica de ejecución o funcionales.

El aspecto Actitudinal valora actitudes e intereses que demuestra el estudiante en cada materia.

Los tres aspectos, el Cognoscitivo y el Psicomotor y el Actitudinal deben ser evaluados durante el año con carácter

diagnóstico, formativo y sumativo, según la concertación que se establezca entre los actores del proceso educativo (estudiantes y docentes).

Las pautas a ser consideradas para la evaluación actitudinal deben ser las siguientes:

Apariencia personal: Presentación adecuada, postura correcta, decoro y uso adecuado del uniforme.

Perseverancia en el trabajo: Constancia, permanencia, empeño, voluntad, tenacidad.

Puntualidad: disciplina, formalidad, seriedad, exactitud, regularidad.

Responsabilidad: cumplimiento del deber,cordura, cuenta con materiales requeridos, interés en la actividad realizada.

Urbanidad: Cortesía, corrección, respecto, compañerismo, integración, apertura.

El Promedio del Año (PA), se calificará con notas numéricas del 1 al 5, tomando en consideración la siguiente escala:

Reprobado: 1 (Uno) Insuficiente Aprobado: 2 (Dos) Regular (Tres) Bueno

(Cuatro) Distinguido

(Cinco) Sobresaliente

CAPÍTULO II

Art. 198 º.- De la Evaluación de Procesos:

a) La evaluación de proceso se aplicará durante el año lectivo

en las asignaturas y comprenderá las pruebas parciales, trabajos prácticos, trabajos de taller, actividades de laboratorio, trabajos de campo, estudio de casos, resolución de problemas o cualquier actividad probatoria que establezca la asignatura conforme la naturaleza y capacidades que se pretendan desarrollar.

Art. 199 º.- De las Evaluaciones Parciales Teóricas

La evaluación de las asignaturas eminentemente teóricas, debe hacerse a través de exámenes parciales, trabajos prácticos, trabajos de taller, actividades de laboratorio, trabajos de campo, estudios de casos, resolución de problemas, defensa de proyectos o cualquier actividad probatoria que establezca la asignatura conforme la naturaleza y capacidades que se pretendan desarrollar.

El contenido de dichas pruebas debe versar sobre un tercio del programa desarrollado hasta la fecha.

Se establece un número mínimo de 3 (tres) Exámenes Parciales, pudiendo ser estas pruebas escritas, estudios de casos, resolución de problemas, defensa de proyectos, cuyos puntajes serán de carácter acumulativo para la calificación de las parciales teóricas.

Las fechas estimadas de dichos Exámenes Parciales, deben figurar en el planeamiento anual de cada asignatura propuestas por el Responsable de Asignatura a la Dirección

Académica.

Los puntajes obtenidos por los estudiantes durante el proceso, a través de los distintos tipos de trabajos serán procesados y sumados a los puntajes de los Exámenes Parciales con las cuales se obtendrá un puntaje único.

Se establecerá un puntaje total con las parciales afectadas y los diferentes tipos de trabajos evaluados.

En la sumatoria de las pruebas parciales y los trabajos por medio de otros instrumentos se aplicará la escala del 70% del rendimiento académico y se obtendrá la nota del proceso.

Los puntajes de las pruebas deben ser asentados en una planilla facilitada para el efecto. Ésta debe ser entregada por el Responsable de la Asignatura a la Dirección

Académica ocho días después de haber aplicado la prueba.

Las capacidades no logradas deben ser retroalimentadas.

Los puntajes de los Exámenes Parciales, deben darse a conocer al estudiante asentar en la planilla de procesos y entregar las evaluaciones en la Dirección Académica en un plazo no mayor a 15 (quince) días. El estudiante podrá solicitar revisión de las evaluaciones, en el día de haber conocido el puntaje obtenido.

CAPÍTULO III

Art. 200 º.- De las Evaluaciones Parciales Prácticas

La Evaluación Práctica se hará conforme a unos indicadores

elaborados por el responsable de la asignatura y visados por la Dirección Académica y/o Departamento de Apoyo Pedagógico; los cuales deben ser asentadas en una planilla de proceso proporcionada por la Dirección Académica. Estos indicadores se darán a conocer a los estudiantes en el primer mes de clases y antes del desarrollo de cada actividad áulica. El número de Evaluaciones Parciales Prácticas deberá ser de tres (3) como mínimo.

Los trabajos considerados como Cuadro de Trabajos Prácticos son aquellos realizados por los estudiantes bajo acompañamiento del responsable de la asignatura. Dichos trabajos se realizarán en la Preclínica, Clínica, laboratorios, morgues; a través de diferentes estrategias tales como en simuladores, resolución de casos y problemas en pacientes y estudios de diferentes laboratorios.

Los Trabajos Prácticos deberán ser evaluados a través de indicadores bien claros, precisos y concisos que valoren el aprendizaje de los estudiantes durante el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).

Los requisitos de la aceptación o rechazo de los casos a ser resueltos por los estudiantes en las clases prácticas, para con los pacientes, debe ser determinado por el responsable de la asignatura.

La Evaluación Práctica debe calificarse con una escala de

rendimiento del 70% y las mismas se deben darse a conocer a los estudiantes, asentar en la planilla de procesos y entregar las evaluaciones en la Dirección Académica en un plazo no mayor a 15 (quince días).

Las Evaluaciones Parciales Prácticas, deberán ser aquellas donde el estudiante trabaje solo, donde deberán ser evaluados a través de indicadores elaborados por el responsable de la asignatura y visado por la Dirección Académica y/o Departamento de Apoyo Pedagógico; si el estudiante dejare de asistir perderá el puntaje correspondiente, salvo justificativo médico certificado por el MSP y BS y/o duelo, presentando hasta las 48 horas después de la administración del examen.

Los puntajes obtenidos en las evaluaciones prácticas deben ser asentados en las Planillas de Proceso proporcionado por la Dirección Académica.

El estudiante que no alcanzare la nota 2 (dos) absoluta durante el proceso no tendrá derecho a la Evaluación Final.

CAPÍTULO IV

Art. 201 º.- De la formación del Promedio del Año (PA)

Para formar el Promedio del Año (PA) en las asignaturas Teórico-Prácticas debe utilizarse la siguiente fórmula:

Promedio del Año Promedio Nota Teórico Promedio Nota Práctico. (PA)= (PNT) + (PNP)

(Ajustado a escala de 70% de rendimiento mínimo)

En caso que el estudiante no alcanzare la nota correspondiente al 70% en uno de los dos aspectos (teórico o práctico) no se procederá a la suma mencionada en la fórmula anterior; el estudiante deberá rendir un examen de Habilitación o Recuperatorio, para tener derecho al Promedio del Año, que podrá ser administrado antes de la primera mesa evaluativa.

CAPÍTULO V

Art. 202 º.- De las Evaluaciones Finales

Las Evaluaciones Finales pueden ser sólo teóricas o teóricas y prácticas (según cada asignatura) y deben abarcar los contenidos relevantes y fundamentales de cada asignatura, pudiendo ser administradas de forma oral o escrita.

Cuando éstas asumieran la modalidad oral, el estudiante debe desarrollar el tema considerando los indicadores elaborados para tal efecto por el Responsable de la Asignatura, previa visación de la Dirección Académica y/o Departamento de Apoyo Pedagógico.

Si la Evaluación Final asumiera la modalidad de prueba Escrita o Test, ésta debe versar sobre los aspectos fundamentales de cada Unidad de todo el programa.

Los Exámenes Finales serán corregidos, revisados y asentados en acta, el mismo día de su aplicación, y serán

conservados por la Dirección Académica de la Carrera hasta un año posterior a su administración.

La modalidad de prueba Escrita o Test en la primera Mesa, no indica necesariamente la adopción de dicha medida en las siguientes (Segunda y Tercera Mesa Evaluativa) las cuales deben quedar a criterio del Responsable de la Asignatura y de los Interventores, con previa comunicación por escrito (8 días. de anticipación) a la Dirección Académica.

La nota mínima de aprobación del Examen Final (EF) es 2 (dos) absoluto y debe obtenerse con el 70% de rendimiento.

Si la Nota Final (NF) resultare una cifra decimal, las fracciones iguales o mayores de 0,5 (cero coma cinco) serán convertidas a la nota inmediatamente superior, a partir del 2 (dos) absoluto.

La Nota Final resultará del promedio entre el Promedio del Año y la nota del Examen Final. Ej.: PA (50%) más Nota EF (50%) = NF.

El promedio general se aplicará a los estudiantes que tengan como Promedio del Año 2 (dos) absoluto.

Aquellos estudiantes que rindieren y aprobaren el examen de habilitación o recuperatorio SIEMPRE deberán llevar como Promedio del Año, la nota 2 (dos).

El Responsable de la Asignatura debe mostrar los exámenes finales una vez concluida la corrección. En caso contrario el

estudiante podrá solicitar revisión en el mismo momento al Presidente de la Mesa examinadora.

Los resultados de los exámenes finales, revisados y asentados en acta, serán INAPELABLES.

Proyecto Educativo de la F.O.U.N.C

La visión de la Facultad se enmarca en ser una facultad con liderazgo en la formación de profesionales odontólogos íntegros, competentes, inspirada en los principios éticos y democráticos, con visión humanista, científica, con alto compromiso social, comprometida con la sociedad para responder cabalmente a las necesidades de la salud bucodental.

Sistema de evaluación y promoción

La evaluación implementada en la Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción busca el ordenamiento y la orientación de las actividades académicas y el aprovechamiento en el Proceso - Enseñanza - Aprendizaje (PEA), unificando criterios de valoración a través de un documento que defina pautas claras, precisas e indicadores pertinentes a ser aplicadas por el cuerpo Docente de la Institución, facilitando tanto al estudiante como al Profesor el ordenamiento que garantice la objetividad de la evaluación.

La evaluación académica apunta a la evaluación de las

competencias para el logro del Perfil de Egreso. Se realiza la evaluación de proceso mediante pruebas escritas, orales, o teórico prácticas, trabajos individuales, grupales, investigaciones, ejercicios prácticos de taller, de laboratorio, de campo, estudio de casos, resolución de problemas, evaluación en la Pre Clínica, en la Clínica y cualquier actividad probatoria que establezca la cátedra conforme a la naturaleza y capacidades que se pretendan desarrollar.

El sistema de evaluación aplicado en la Carrera de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción contribuye al logro de metas trazadas. El Reglamento de Evaluación de la Carrera de Odontología se encuentra en el Libro que corresponde a Aspecto Jurídico.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Sub indicadores	Técnicas e instrumentos
			Inicio proceso de enseñanza aprendizaje	Capacidades, objetivos y/o temas a ser logrados durante el PEA .	Observación
				Conocimientos previos.	
			Desarrollo	Conexión de temas con las experiencias	
				Estimulación constantemente.	
				Dominio en el manejo de grupo dentro de un clima agradable y de respeto	
				Utilización de vocabulario técnico de la asignatura	
				Dominio del tema desarrollado	
				Utilización de estrategias de enseñanza – aprendizaje verificar la Creación de situaciones adecuadas y pertinentes para construcción del aprendizaje.	
			Cierre	Realización de síntesis (Metacognición)	
		Características de la evaluación de aprendizaje		Utilización de indicadores claros y precisos para evaluar procesos.	
				Reorientación de los procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de las capacidades	

			Aspectos generales	Creación de un ambiente agradable y de confianza.		
				Organización y utilización de materiales didácticos.		
				Materiales didácticos de calidad		
				Buena apariencia personal buena		
		Características de las estrategias metodológicas	Los instrumentos evaluativos		Evaluación de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales	Análisis De Documentos
					Aplicación de la autoevaluación, con la finalidad de que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido.	
		.		Aplicación de la autoevaluación, con la finalidad de que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido.		
				Lista de Cotejo		
		Características de		Aplicación de la coevaluación para socializar el aprendizaje y mejorar el proceso de manera colectiva.		Lista de Cotejo
				Aplicación de la evaluación de proceso en diferentes momentos del PEA.		
				Aplicación de la evaluación de producto.		
				Uso de indicadores de desempeño en todos los instrumentos		
				Aplicación del trabajo por proyectos para evaluar		

		las estrategias metodológicas		competencias	
				Aplicación de la evaluación del desempeño en situaciones reales o simuladas	Lista de Cotejo
			Los Instrumentos Evaluativos Evidencian Evaluación de Capacidades	Conceptuales Se observan ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento (conocimiento, comprensión…) Se visualiza uso de ítems de completamiento. Se visualiza uso de ítems de apareamiento o asociación de respuestas. Se visualiza uso de ítems de selección múltiple. Se visualiza uso de ítems de ordenamiento. Se visualiza uso de ítem de dos opciones (F-V…) Se observa uso de indicadores de logros de las capacidades evaluadas. Se observan ítems sobre Mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente.	Lista de Cotejo Prueba escrita
				Procedimentales Se plantea ítems que implica el uso de procedimientos en laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuesta. Se plantean situaciones problemáticas integradoras que requiera la aplicación de destrezas motoras y cognitivas.	

				Los ítems planteados permiten diversas posibilidades de resolución aplicando técnicas variadas como juego de roles, sociodrama… Se incorporan ítems que orienta al estudiante en el proceso de construcción de respuestas o resultados en pruebas de ensayo, informe, pruebas orales. Se incorporan ítems que enfatiza la profundidad del conocimiento: análisis, síntesis, aplicación de conceptos, formulación de hipótesis, etc. Se presentan ítems que involucra acciones de: manipulación	
				elaboración, manejo, utilización y ejecución. Se presentan ítems que implica aplicación de técnicas, métodos, reglas, normas para resolución de problemas. Se visualizan instrumentos orales (mesa redonda, defensa de proyectos, debate…) que permiten verbalizar los procedimientos y conocimientos en actividades compartidas con otros.	Lista de Cotejo
				Actitudinales Se emplea la autoevaluación para que los estudiantes tomen conciencia de sus acciones para fortalecerlas o transformarlas. Se emplea el registro anecdótico para evaluar	Lista de Cotejo Prueba escrita

				comportamientos, actitudes y valores. Se emplea la observación mediante lista de cotejo para evaluar comportamientos, actitudes y valores. Se evalúa las habilidades sociales: cooperación, solidaridad… Se evalúa capacidad de convivencia en clase: tolerancia, respeto… Se evalúa el autoconocimiento Se evalúa interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Se evalúa la automotivación, el entusiasmo, dedicación y confianza en lograr los resultados.	Lista de Cotejo Prueba escrita Prueba oral
		Características de los instrumentos aplicados	Procedimientos	Pruebas	Lista de Cotejo Prueba escrita Prueba oral Prueba practica
				Observación	
				Informes	
			Instrumentos de	Registro de Secuencia Aprendizaje	

			prueba	Lista de Cotejo	
				Registro Anecdótico	
			Instrumentos de observación	Diario de Clase	
				Cuestionario	
				Guía de Entrevista	
				Bitácora	
			Instrumentos de informe		
			Otros	Portafolio	
				Rúbrica	
				Proyectos	
				Cuadernos de Clase	

CAPITULO II
MARCO METODOLÓGICO

Enfoque de la investigación

En el trabajo de investigación se ha utilizado el enfoque cuantitativo, cuyos datos se basaron en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento (Hernández, 2010.p.10). El estudio se basó en probar las teorías sobre las cuales está sustentada el objeto en estudio.

El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. Fernández (2004).

Nivel de investigación

Esta investigación logra alcanzar el nivel descriptivo de conocimiento, pues para la misma se han utilizado criterios sistemáticos que permitieron poner de manifiesto el comportamiento del fenómeno en estudio. En este caso, la preocupación central de la consiste en determinar la implementación de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrolladas por docentes.

Para Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptita Lucio (2010), los estudios de alcances descriptivos “son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones

de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación". Es ahí donde esto se fundamenta, puesto que se ha logrado radiografiar la realidad de la Facultad de Odontología en cuanto a la evaluación por competencias.

Diseño de la investigación

Se ha optado por un plan no experimental como diseño de este estudio, debido a que desde el principio no se pretendía manipular ninguna de las variables. Se fundamenta con las ideas de Albert Gómez (2007), quien afirma que en la investigación no experimental "no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes no provocadas intencionalmente por el investigador". Para tal efecto, se ha logrado observar la realidad de la comunidad educativa más arriba ya mencionada.

Además, la investigación en curso recae dentro del tipo de investigación denominada descriptiva y transeccional o transversal, ya que la misma se llevó a cabo en un tiempo determinado y en un solo momento, el año lectivo 2020. Esto coincide por lo manifestado por Bernal Torres (2006), las investigaciones descriptivas transversales "son aquellas en las cuales se obtiene información del objeto de estudio una única vez en un momento dado".

Población y muestra

Se ha considerado por una parte específicamente como unidad de análisis la Facultad de Odontología y por otra parte los docentes y evaluadores que desempeñan su rol profesional en dicha institución.

Sierra Bravo (2007), habla de unidad de análisis o de muestra indicando que "es cada uno de los elementos que comprenden su base y figuran numerados e individualizados".

La investigación se ha llevado a cabo en la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción, ubicada sobre la Ruta V, Km 2 Bernardino Caballero, ciudad de Concepción, capital del primer Departamento de la República del Paraguay.

Fue necesario la delimitación del ámbito de la investigación, en ese sentido se trabajó con un total de 26 docentes de los 72 existentes y 5 evaluadores de la institución mencionada más arriba. Así lo dice Albert Gómez (2007), la población "es el conjunto de individuos en los que se desea estudiar el fenómeno". Para la aplicación de la técnica cuantitativa se logró trabajar con el universo.

Para la aplicación de las técnicas cualitativas se resolvió seleccionar muestras representativas de la población objeto de estudio. La muestra de esta investigación estuvo

constituida por 26 docentes y 5 evaluadores, el primero basándose en el régimen de pequeñas muestras. Es oportuno traer la definición dada por Sierra Bravo (2007), la muestra "es una parte reducida de una determinada población o universo".

En esta investigación se optó por el tipo de muestreo no probabilístico, pues para la selección de las unidades de muestra se tendría en cuenta las características y objetivos de la investigación sin necesidad de la aleatoriedad. Específicamente para la selección de la muestra se procedió a un muestreo intencional. El muestreo intencional es un procedimiento que permite seleccionar los casos característicos de la población limitando la muestra a estos casos. Se utiliza en situaciones en las que la población es variable y consecuentemente la muestra es pequeña (Ávila Baray, 2006).

Instrumento y técnica de recolección de datos

Fueron seleccionados las técnicas de la encuesta, análisis de documentos y la observación. Para lo cual utilizaron cuatro instrumentos de recolección de datos distintos, de acuerdo a los objetivos específicos propuestos como guía del estudio. Los instrumentos aplicados fueron: una guía de análisis documental para explorar la realidad de la Facultad de Odontología objeto de estudio, un cuestionario

autoadministrado a todos los docentes de la institución con preguntas cerradas y abiertas, una lista de cotejo con indicadores y una guía de observación directa. Todos estos posibilitaron describir la realidad objeto de estudio desde los dos enfoques cuantitativo y cualitativo.

En la actualidad existen una serie de técnicas para recoger información en una investigación, a continuación, se recogen algunas ideas de Bernal Torres (2006) acerca de los mencionados en el párrafo anterior. La encuesta es una de las técnicas de recolección más usadas y que se fundamenta en un cuestionario o conjunto de preguntas. El análisis de documentos es una técnica utilizada con el propósito de analizar el material impreso y la observación que es una de las técnicas para obtener información directa y confiable.

Procedimientos para la recolección de datos

La aplicación de todos los instrumentos mencionados estuvo a cargo del investigador, contando con el permiso correspondiente del Decano de la Facultad de Odontología y el consentimiento de la población objeto de estudio. Se realizó dentro del recinto de la comunidad educativa mencionada, dentro del desarrollo de las actividades normales, sin entorpecer las actividades pedagógicas.

Para la aplicación del análisis de documentos se procedió a la revisión detallada de las pruebas escritas como las

planillas de proceso de los docentes, los cuales fueron analizados exhaustivamente. En el caso de la caracterización de los tipos de instrumentos de evaluación se recurrió a la coordinadora académica, quien facilito los documentos necesarios donde figuran tales instrumentos con el objeto de registrarlos en la guía de observación. También se procedió a la aplicación de la lista de cotejo en la muestra previamente seleccionada.

Según Hernández Sampieri y otros (2010), recolectar los datos implica "elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico". Es lo que se relató resumidamente en el párrafo anterior.

Plan de tabulación y análisis

Una vez aplicado el cuestionario, se procedió a la tabulación de los datos, es decir, el vaciamiento de la información en el programa de Microsoft Excel (2007). El análisis de los datos recabados se realizó por pregunta enfatizando los porcentajes relevantes según se trate. Para las preguntas abiertas se recurrió a la técnica del resumen o síntesis. Según Hernández Sampieri (2010), el análisis cuantitativo de los datos consiste en "registrar sistemáticamente comportamientos o conductas a los cuales, generalmente, se les codifica con números para darle tratamiento estadístico."

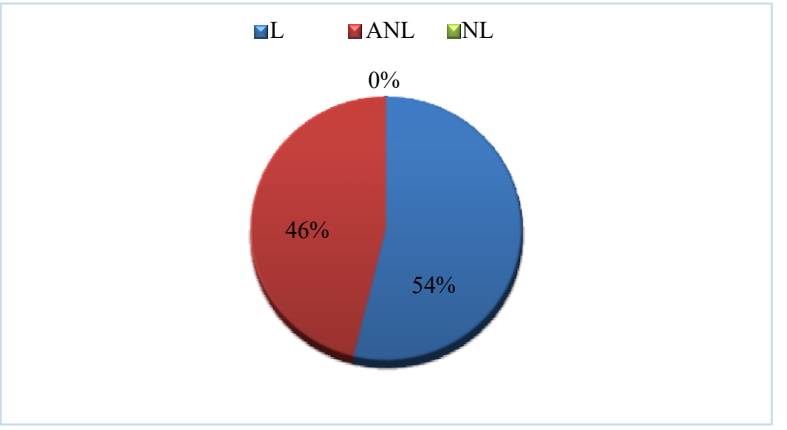
En el caso del análisis de documentos y de la observación se recurren a la narración detallada del contexto estudiado, utilizando palabras claves pertinentes al fenómeno estudiado.

CAPITULO III
MARCO ANALÍTICO

Análisis e interpretación de los resultados

1° DIMENSION: CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

Gráfico 1. Presenta las capacidades, objetivos y/o temas a ser logrados durante el PEA



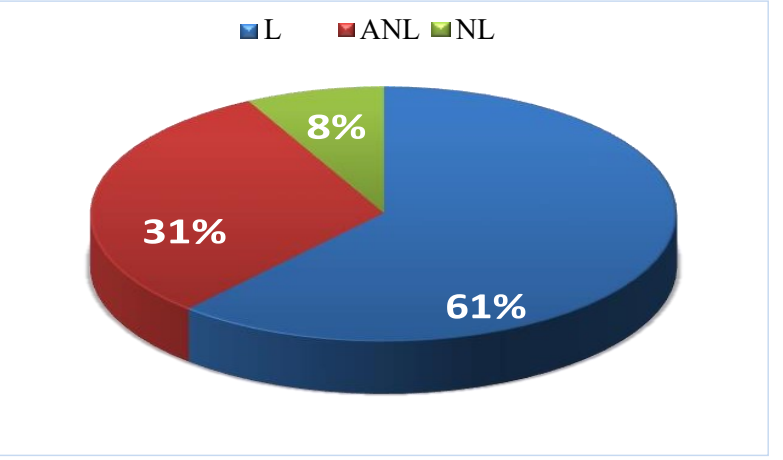
Análisis e interpretación.

En el gráfico 1 se analiza acerca de la presentación de las capacidades, objetivos y temas a ser logrados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es en este contexto que se visualiza que el 54 % logró desarrollar esta información, mientras un 46 % aun no logró explicar donde se desea llegar en dicho proceso.

En relación al indicador observado, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen los fines o resultados, previamente concebidos como un proyecto abierto y flexible, que guían las actividades de profesores y estudiantes. López,

G. B., & Mesa, M. C. (2016).

Gráfico 2. Explora conocimientos previos de los estudiantes



Análisis e interpretación.

Luego de realizar la sistematización de los datos, en el grafico se indaga acerca de la exploración de los conocimientos previos, en este caso los resultados revelan que un 61 % de los docentes lograron explorar los saberes previos en los alumnos, en tanto que un 31 % indica que aún no lo logró y el 8 %, revela que no logró.

Lo observado en el grafico es abordado por Urbina, E. M. (2009), quien afirma que los profesores colaboradores planificaron una serie de acciones en sus ámbitos de actuación y de acuerdo a sus necesidades, entre ellas, se diseñó un plan estratégico de acción para mejorar los conocimientos previos de los estudiantes que ingresan a la universidad. Se buscó interpretar las implicaciones de esos

cambios en su desarrollo y valorar las transformaciones. En este desarrollo, se demostró que la consideración y/o evaluación de los conocimientos iniciales ayuda al docente a determinar el grado de profundidad con que se debe tratar un nuevo tema, reforzarlo o incorporarlo si se considera importante su dominio para comprender un nuevo conocimiento

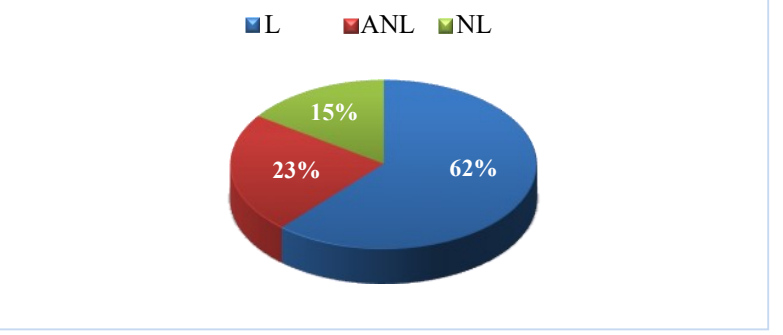
Gráfico 3. Conecta los temas a desarrollar con las experiencias

El gráfico N° 3 indica resultados acerca de la conexión de los temas a desarrollar con las experiencias, es en este contexto se observó que los docentes han logrado en su gran mayoría conectar los temas con las experiencias, esto se da en un 69 %, mientras que un 31 % afirma que aún no han logrado este indicador.

Y en este contexto, según López, G. B., & Mesa, M. C.

(2016), la aplicación del proceso de enseñanza aprendizaje requiere de instrumentos sustanciales que evidencien el desarrollo de los aspectos cognitivos; para valorar los conocimientos, afectivo; para valorar actitudes y psicomotor; para desarrollar las destrezas conforme a las capacidades individuales.

Gráfico 4. Estimula constantemente la participación de los estudiantes

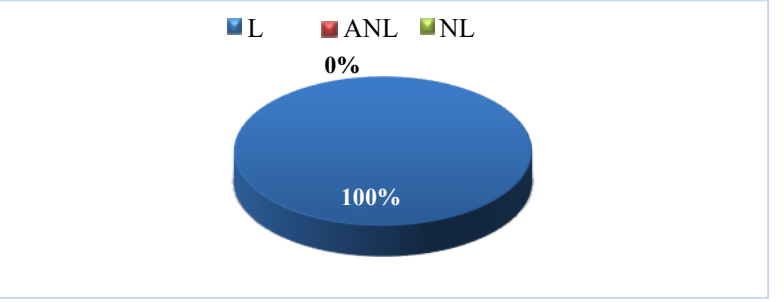


El gráfico N° 4 se refiere a la información acerca del estímulo constante para la participación de los estudiantes, en este sentido, los resultados revelan que un elevado porcentaje, el cual asciende a un 62 % revela que se logra este indicador. Además, aparecen que un 23 % aún no han logrado el estímulo para que los alumnos participen activamente, mientras que una minoría, un 15 % menciona que no logró aun este indicador.

Investigaciones realizadas, demuestran que los maestros que les motiva su trabajo son más flexibles en las evaluaciones,

más tolerantes con sus alumnos. Resultan ser empáticos y estimulan la participación y logran mejores resultados académicos que los maestros autoritarios y desmotivados por su profesión. Torres Pérez, Y., Medina Carballosa, E., & Carralero Rodríguez, L. (2019).

Gráfico 5. Demuestra dominio en el manejo de grupo dentro de un clima agradable y de respeto



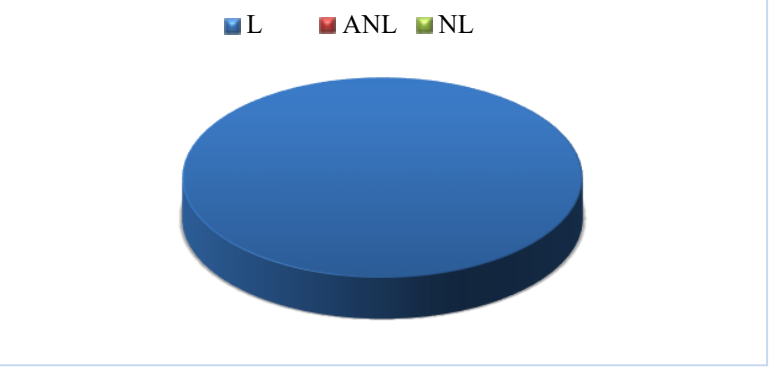
El gráfico N° 5 está relacionado al dominio del grupo dentro de un clima agradable y de respeto, es en este contexto que aparece que los docentes han logrado dicho indicador, lo cual se evidencia que se da en un 100 % de la población total.

Este indicador es fundamental en todo proceso comunicacional e interacción alumno - docente, puesto que de eso depende el éxito de la clase desarrollada y que se lleguen a los objetivos.

Ciertas cualidades del profesor, como paciencia, dedicación, voluntad de ayudar y actitud democrática, favorecen al clima sociopsicológico positivo en el aula; al contrario, el autoritarismo, la enemistad y el desinterés pueden llevar a

que exista un clima sociopsicológico negativo en el aula. Torres Pérez, Y., Medina Carballosa, E., & Carralero Rodríguez, L. (2019).

Gráfico 6. Utiliza apropiadamente el vocabulario técnico de la asignatura para facilitar el aprendizaje de los estudiantes

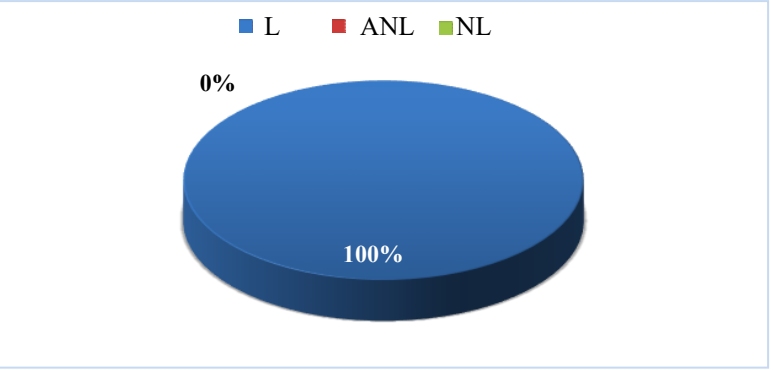


El indicador del gráfico se refiere a la utilización apropiadamente el vocabulario técnico de la asignatura para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, es en este contexto que aparecen que han logrado dicho indicador, lo cual se evidencia que se da en un 100 % de la población total.

La relevancia del manejo de palabras propias de la disciplina y la carrera son fundamentales, puesto que de esa manera ya los alumnos irán incorporando conceptos técnicos.

Se evidencia que los docentes utilizan los vocabularios técnicos, crean situaciones para verificar la construcción del aprendizaje, realizando la reorientación de procesos pedagógicos para afianzar las capacidades de los estudiantes.

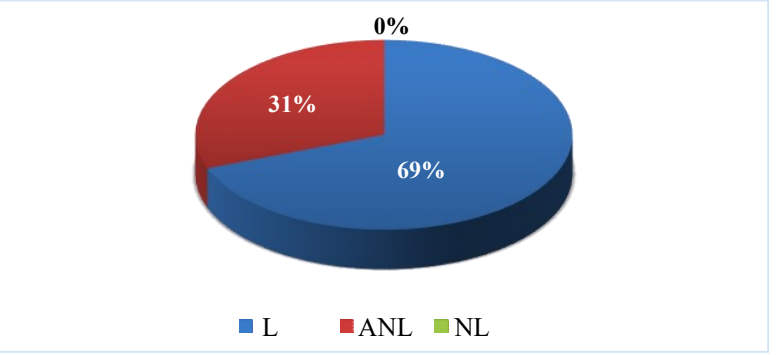
Gráfico 7. Demuestra dominio del tema desarrollado facilitando el proceso de los estudiantes



El gráfico revela información acerca dominio del tema desarrollado facilitando el proceso de los estudiantes, en este sentido, los resultados revelan que el 100 % de los docentes logran este indicador. Con lo cual se destaca que los docentes se perciben capaces de manejar el tema a desarrollar de modo que los alumnos logren su aprendizaje.

Según Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G. (2016) los niveles de dominio y la retroalimentación basada en la aplicación de los principios metacognitivos, que favorecen la motivación para la mejora continua y asumir el error y la incertidumbre como elementos clave para la consolidación de un proyecto.

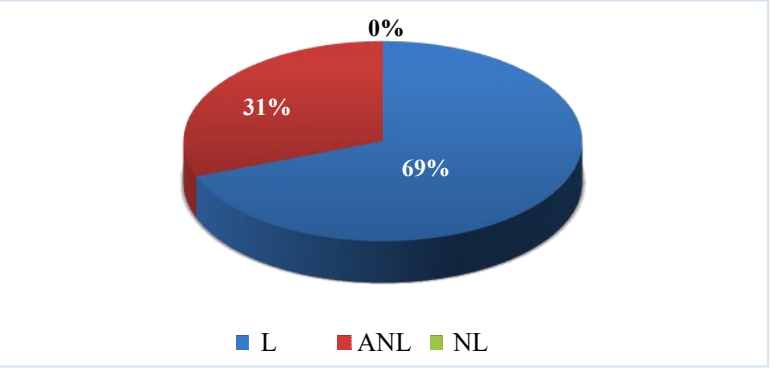
Gráfico 8. Crea situaciones adecuadas y que permitan verificar la construcción del aprendizaje de los estudiantes durante el PEA



Según el gráfico presentado, se observa que un 69 % de los docentes que crean situaciones adecuadas que permitan verificar la construcción del aprendizaje de los estudiantes durante el PEA, no obstante, un 31 % menciona que aún no han logrado sentar las bases y crear estrategias apropiadas para verificar si el alumno ha logrado aprender.

En el contexto de la construcción el aprendizaje, cabe resaltar la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1931) que también constituye un antecedente que hace referencia a lo que el estudiante podría alcanzar si cuenta con un mediador que a través del andamiaje adecuado establezca la conexión necesaria entre lo que el estudiante sabe y lo que potencialmente podría aprender. El aprendizaje mediado, el conocimiento como construcción social. Hernández Correa, J (2019)

Gráfico 9. Realiza con los estudiantes una síntesis de lo desarrollado para fijar el aprendizaje de los mismos (Metacognición)



Según el grafico presentado, se observa que un 69 % de los docentes indican que logran realizar con los estudiantes una síntesis de lo desarrollado para fijar el aprendizaje de los mismos (Metacognición)

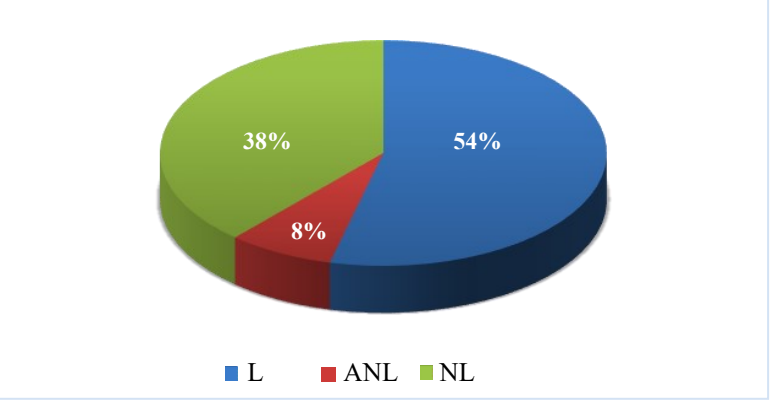
En tanto que, un 31 % no han logrado llevar a cabo la Metacognición. Se resalta que es un proceso importante de modo que los estudiantes pueden realizar un recorrido de los procesos de aprendizajes desarrollados en la clase de modo a tomar conciencia de lo aprendido.

La Teoría del aprendizaje significativo Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado

campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

Gráfico 10. Utiliza indicadores claros y precisos para evaluar los trabajos de proceso de los estudiantes de la clase desarrollada.

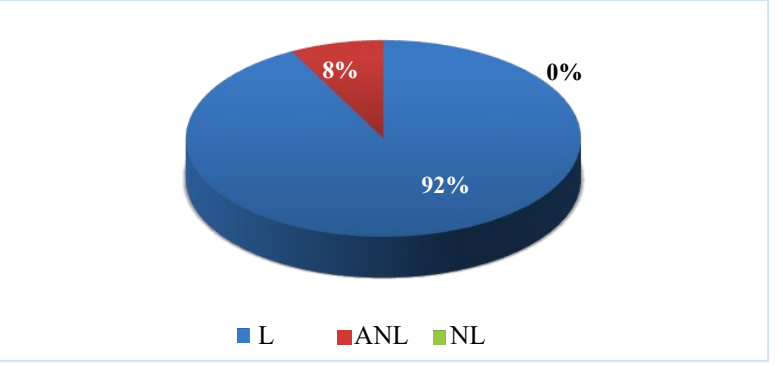


El gráfico N°10 indica la utilización de indicadores claros y precisos para evaluar los trabajos de proceso de los estudiantes de la clase desarrollada, en este sentido tras la sistematización de los datos se encuentra que un 54 % de los docentes logró este indicador, en tanto que 38 % no logró y 8 % aún no lo ha logrado.

En la definición y aplicación de los criterios ha de intervenir, principalmente, el alumnado. Es un error pensar que los

alumnos no tienen capacidad para discernir cuándo se produce el aprendizaje de calidad. Los indicadores de rendimiento no son necesariamente criterios de calidad. Guerra, M. Á. S. (2009).

Gráfico 11. Reorienta los procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de las capacidades de los resultados



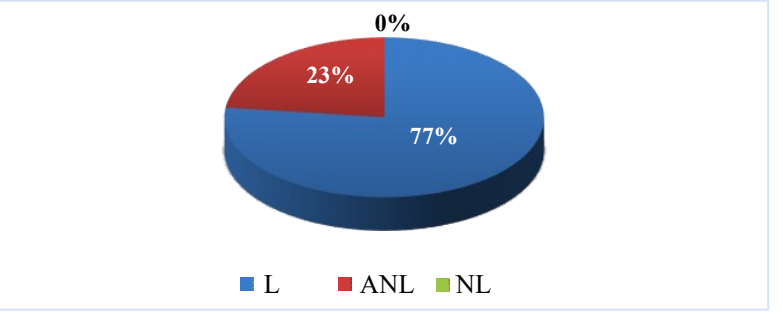
El gráfico N° 11, se refiere a la reorientación de los procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de las capacidades de los resultados, a simple vista se puede observar que un 92 % logra dicha reorientación de modo a mejorar el desarrollo de capacidades, mientras que una minoría, que corresponde a un 8 % no logró dicho indicador.

L ANL NL

Es preciso que la evaluación sea un proceso participativo; la participación en el proceso de evaluación tiene múltiples dimensiones. Si los evaluadores han participado en el diseño del proceso será más fácil que lo lleven a la práctica de una forma rigurosa y entusiasta. Por el contrario, si es fruto de

decisiones jerárquicas que ven lógicas, pero no hacen suyas, la evaluación se convertirá fácilmente en una actividad meramente burocrática. (Guerra, M. Á. S. 2009).

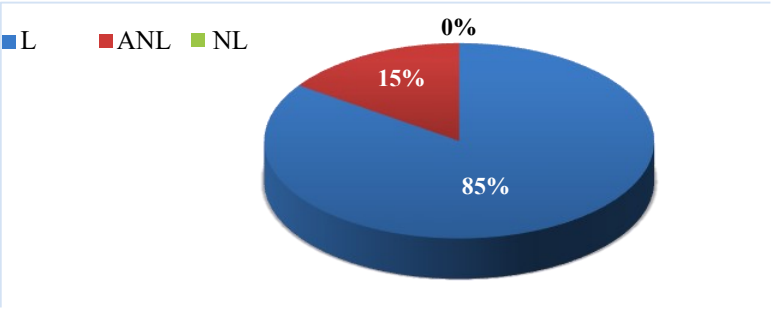
Gráfico 12. Crea un ambiente agradable y de confianza en clase



El gráfico N° 12 presenta datos sobre la creación de un ambiente agradable y de confianza en clase, se visualiza que un 77 % logra crear un clima propicio, caracterizado por la confianza, mientras que una minoría, que corresponde a un 23 % no logró dicho indicador. Por lo tanto, la mayoría de los docentes observados pueden alcanzar un ambiente agradable y confiable para lograr un mayor aprendizaje.

Según Torres Pérez, Y., Medina Carballosa, E., & Carralero Rodríguez, L. (2019), investigaciones realizadas, demuestran que los maestros que les motiva su trabajo son más flexibles en las evaluaciones, más tolerantes con sus alumnos y se crea un clima de confianza y respeto.

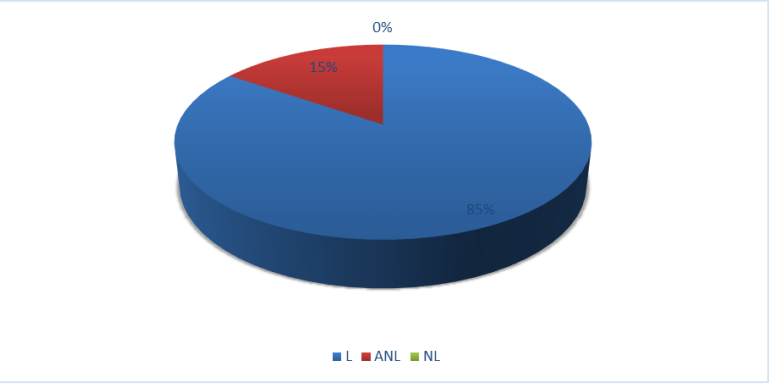
Gráfico 13. Organiza y utiliza los materiales didácticos para la clase



El gráfico N° 13 presenta datos sobre la organización y utilización de materiales didácticos para las clases, se visualiza que un 85 % logra organizar y utilizar dichos materiales, mientras que una minoría, que corresponde a un 15 % aún no logra implementar dicho indicador.

Desde una perspectiva crítica es preciso someter cualquier material didáctico o no, a un profundo análisis. A nuestro análisis, desde nuestras necesidades e intereses, con nuestras concepciones e ideas; todo ello, a su vez, debe plasmarse en un proyecto de centro para que sea el referente de toda la tarea educativa. Es preciso establecer criterios que orienten ese proceso de análisis y que den pautas para la adquisición, la selección y la aplicación de medios y materiales. Herrero, I. M. (2004).

Gráfico 14. Los materiales didácticos utilizados son de calidad, facilitando el aprendizaje de los estudiantes



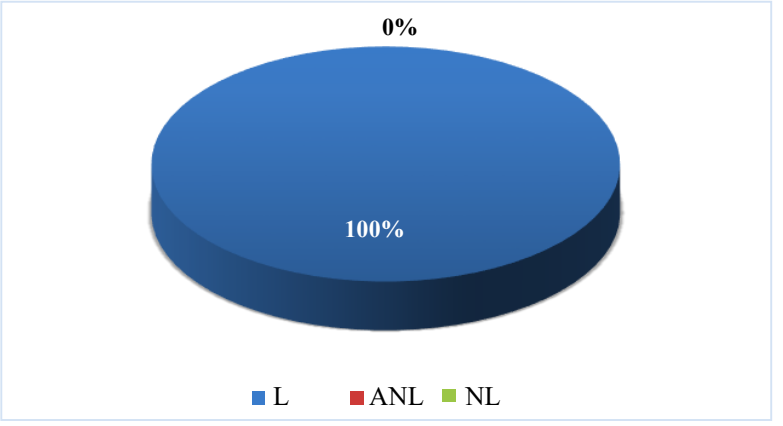
Luego de sistematizar los datos del gráfico, se indaga acerca de la calidad de los materiales didácticos para poder facilitar el aprendizaje de los estudiantes, en este caso se revela que el 85

% logró facilitar el aprendizaje de los estudiantes a partir de la calidad de los materiales didácticos, en tanto el 15 % aún no ha logrado dicho indicador.

Desde el punto de vista de su utilización didáctica los medios y los materiales curriculares deben reunir algunos criterios de funcionalidad, tales como: Deben ser una herramienta de apoyo o ayuda para nuestro aprendizaje, por tanto, deben ser útiles y funcionales, y, sobre todo, nunca deben sustituir al profesorado en su tarea de enseñar, ni al alumnado en su tarea de aprender. su utilización y selección deben responder al principio de racionalidad, luego se deben establecer criterios

de selección; finalmente, desde una perspectiva crítica, se deben ir construyendo entre todas las personas implicadas en el proceso de aprendizaje. Herrero, I. M. (2004).

Gráfico 15. Cuenta con buena apariencia personal acorde a la ocasión



En cuanto al gráfico presentado se observa que el 100 % de los docentes observados cuenta con buena apariencia personal acorde a la ocasión.

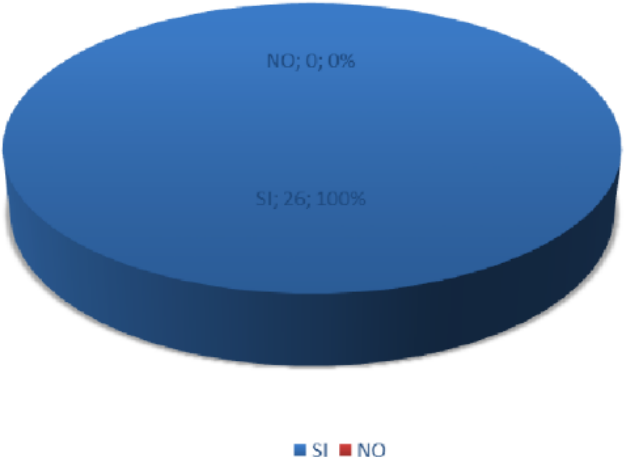
Dicho indicador y va en consonancia con lo referido por Espot, M y Nubiola J. (2016) quienes indican que es relevante el arreglo personal del profesor, deja al descubierto el respeto y la atención hacia todos los que ocupan el aula y lo importante que es para él su docencia. Si el profesor no respeta a sus alumnos, difícilmente los alumnos le respetarán a él. Un esmerado arreglo personal del profesor suscita en los alumnos unos sentimientos y unas actitudes muy diferentes

a los que suscita un aspecto descuidado o desaliñado. En consecuencia, su aprendizaje será también diferente.

Los profesionales tienen la responsabilidad de mejorar la situación actual y proceder como agentes de cambio. Un sujeto vestido correctamente inspira confianza y es socialmente respetado. Los aspectos planteados permitirán revalorar la importancia del uso correcto del uniforme, elemento esencial para una buena imagen social. León Román, C. A. (2006).

2° DIMENSIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Gráfico 16. Evaluación de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales

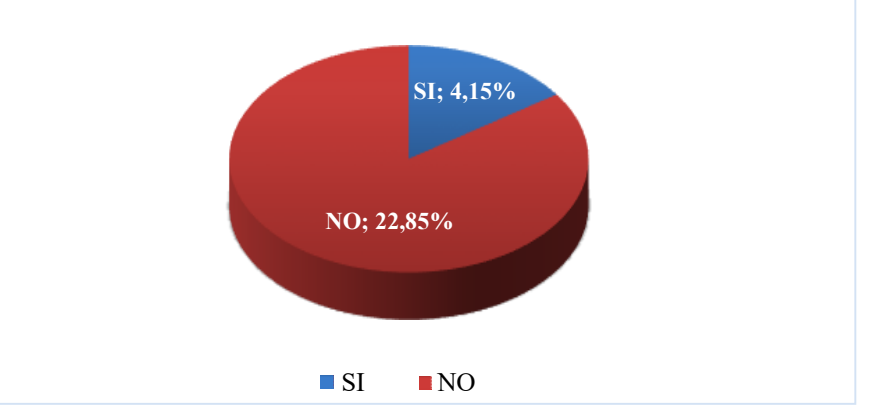


Con respecto a la evaluación de contenidos conceptuales,

procedimentales y actitudinales se observa que el 100 % de los docentes evalúan los tres tipos de contenidos. Lo cual permite afirmar que ninguna de las áreas es descuidada y abarcan todos los ámbitos del saber o del conocimiento.

Cada uno de los componentes aptitudinales, actitudinales, cognitivos, de destrezas, de habilidades, que articulados armónicamente constituyen la competencia. Las competencias establecidas en los programas de estudios, la acción pedagógica girará en torno al desarrollo de los cinco tipos de aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a emprender, aprender a vivir juntos, aprender a ser. MEC (2010)

Gráfico 17. Aplicación de la autoevaluación, con la finalidad de que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido.

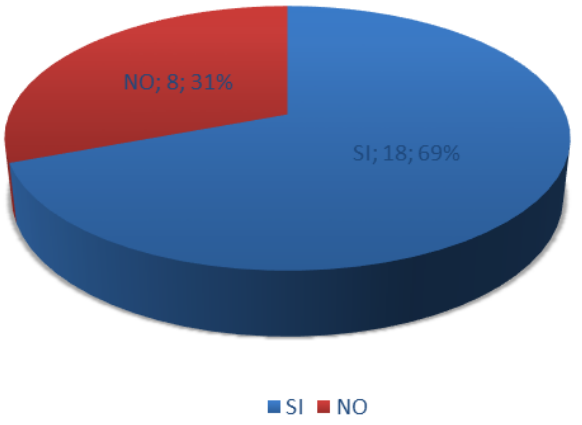


En el presente gráfico se visualiza que los docentes no aplican la autoevaluación, esto se da en un 85 %, resultados

de la mayoría. Mientras que una menor proporción con un 15%, realiza este tipo de evaluación de manera que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido. Cabe afirmar que la autoevaluación aún es una tarea pendiente por parte de los docentes.

De los anteriores planteamientos relacionados a la evaluación por competencias, es importante el proceso de retroalimentación que dedican los y las docentes en las etapas de proceso de enseñanza-aprendizaje. Reyes Pérez, S. (2016).

Gráfico 18. Aplicación de la coevaluación para socializar el aprendizaje y mejorar el proceso de manera colectiva.

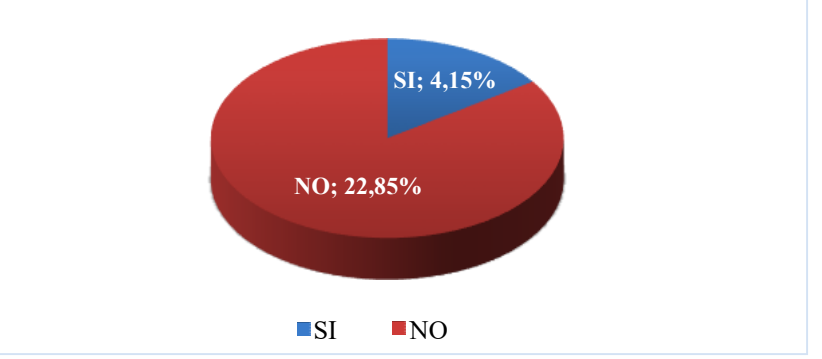


En el gráfico 18 se sistematiza los resultados relacionados a la aplicación de la coevaluación, en este contexto se nota que un 69 % de los docentes desarrolla la coevaluación con los

estudiantes, mientras que el 31 % no lleva a cabo. Por lo que se destaca entonces existen avances en este sentido, aunque, faltaría visibilizar el mismo para socializar el aprendizaje y mejorar el proceso de manera colectiva en los alumnos.

Según afirma, Reyes Pérez, S. (2016), los procesos de retroalimentación que ellos/as visualizan en los programas de asignatura están relacionados a la autoevaluación o coevaluación pero de los estudiantes, no existiendo estos espacios hacia los y las docentes, y esta idea se interrelaciona al momento de analizar los discursos brindados en los grupos focales con los y las estudiantes, que también plantean que no existe el proceso de retroalimentación hacia el cuerpo académico.

Gráfico 19. Aplicación de evaluación formativa con la finalidad de la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje

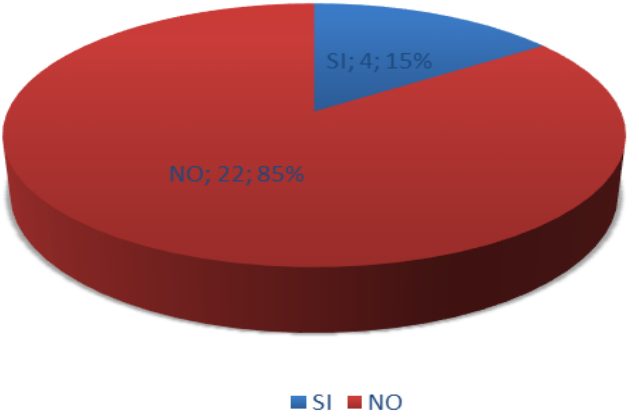


En el gráfico 19 se sistematiza los resultados relacionados a

la aplicación de evaluación formativa con la finalidad de la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje, en este contexto se nota que un 85 % de docentes no desarrolla la evaluación con los estudiantes, mientras que el 15 % lo lleva a cabo. Con estos resultados se puede resaltar que es aún un desafío evaluar desde un punto de vista formativo a los estudiantes.

Tal como se señala en las orientaciones para la elaboración del programa de las asignaturas (UD, 2006): El sistema de evaluación de la asignatura incluye no sólo los aspectos relativos a la evaluación final para la emisión de la calificación final, sino que también indica todo lo relativo a la evaluación formativa, es decir, la evaluación que se realiza para orientar y ofrecer retroalimentación al estudiante sobre sus trabajos, ejercicios y pruebas parciales, o cualquier actividad de aprendizaje sobre la que el profesada considere que debe tener información para mejorar.

Gráfico 20. Aplicación de la evaluación de proceso en diferentes momentos del PEA

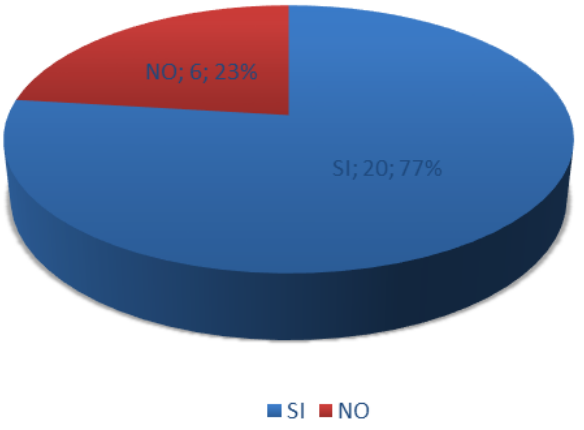


Con respecto al gráfico presentado, se puede observar que los docentes no aplican la evaluación de proceso en los diferentes momentos del PEA, se da esta respuesta en un 85 %, mientas que la minoría respondió que sí lo aplica, lo cual asciende a un 15 % del total.

En base a estos resultados, se infiere que aún sigue pendiente que los docentes apliquen la evaluación en los diferentes momentos del proceso enseñanza- aprendizaje.

A través de la evaluación de proceso se considera todos los momentos didácticos de la enseñanza aprendizaje y permite al alumno a fijar su aprendizaje y llevar a la práctica lo aprendido, así como ayuda al docente para revisar los avances de los alumnos y su práctica pedagógica.

Gráfico 21. Aplicación de la evaluación de producto.



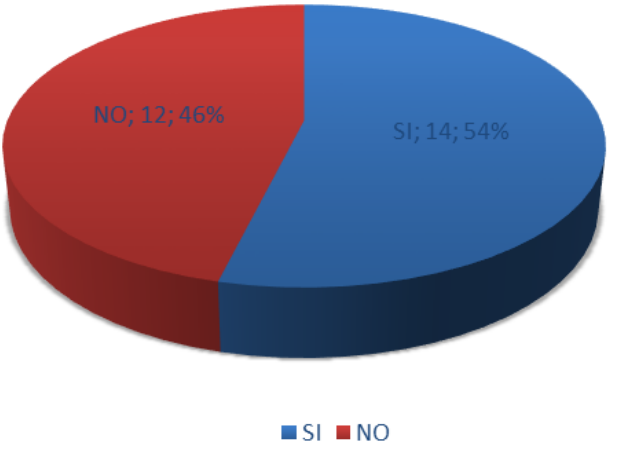
El gráfico 21 se refiere a la evaluación de producto y su aplicación, en este contexto se visualiza que los docentes aplican en sus alumnos, lo cual asciende a un 77 %, en tanto que un 23 % se observa que no.

De esta manera y contextualizando al indicador estudiado, se destaca que la evaluación de producto se desarrolla en la mayoría de los docentes.

La evaluación de producto es un género discursivo que se produce y circula en el ámbito académico y profesional de diversos campos disciplinares. Este concepto alude al proceso de evaluación, de forma continua y sistemática y mediante el análisis y la comparación, de productos, servicios y procesos, entre organizaciones. Esto se realiza con el fin de igualar o mejorar aquellos productos

reconocidos como Exitosos. El auge de esta clase de estudio y su desarrollo académico permitieron su expansión en otros campos disciplinares. Entonces, el objetivo de este tipo de trabajos es ubicar a los alumnos en un tipo de situación que deberán enfrentar en su futuro profesional. Muschietti, M., & Vitali, A. (2012).

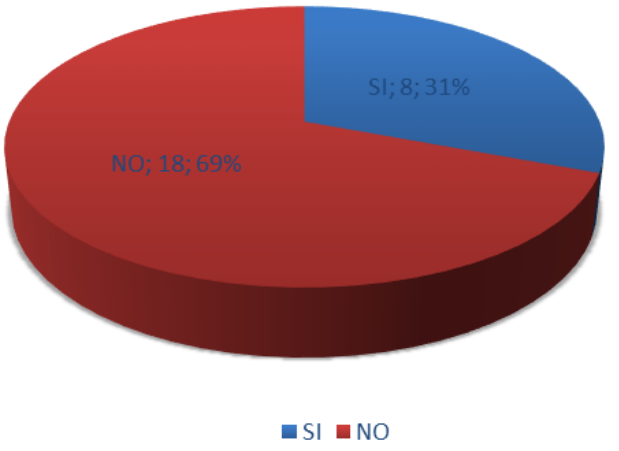
Gráfico 22. Uso de indicadores de desempeño en todos los instrumentos.



Con respecto al gráfico presentado, en él se obtienen datos acerca del uso de indicadores de desempeño en todos los instrumentos. En este contexto, se nota que un 54 % utiliza dichos indicadores, mientras que el restante, el cual corresponde a un 46 % que no aplica la utilización de indicadores de desempeño.

Los indicadores de desempeño permiten conocer las principales potencialidades, dificultades y límites de la implementación. Sus contenidos abordan el uso de los indicadores en un contexto de desarrollo institucional de la evaluación del desempeño, vinculando estos instrumentos a la planificación estratégica y a la metodología. En el acápite referido a la construcción de indicadores de desempeño se desarrollan en forma secuencial la identificación de objetivos, productos, medidas de desempeño y responsabilidades organizacionales. Bonnefoy, J. C., & Armijo, M. 2005).

Gráfico 23. Aplicación del trabajo por proyectos para evaluar competencias.



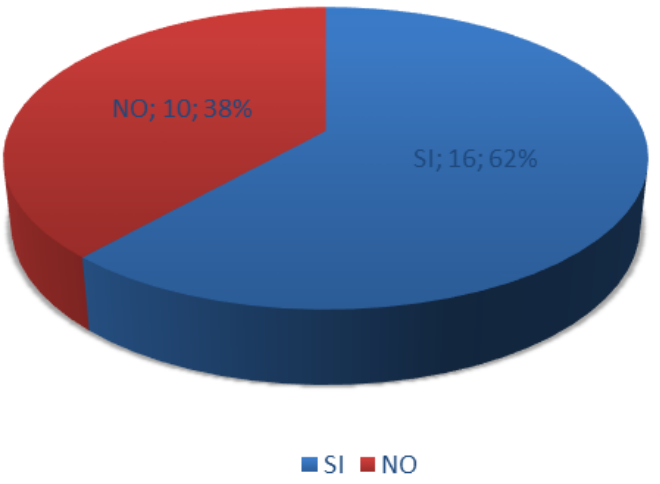
En el grafico presentado, se obtienen datos acerca de la

aplicación del trabajo por proyectos para evaluar competencias, en este sentido se observa que el 69 % no evalúa de esta manera, mientras un 31 %, sí lo realiza.

En este contexto, se destaca que aún no es una práctica desarrollada por los docentes el trabajar por proyectos.

Según Rosales, M. (2014), el trabajo por proyectos es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno.

Gráfico 24. Aplicación de la evaluación del desempeño en situaciones reales o simuladas



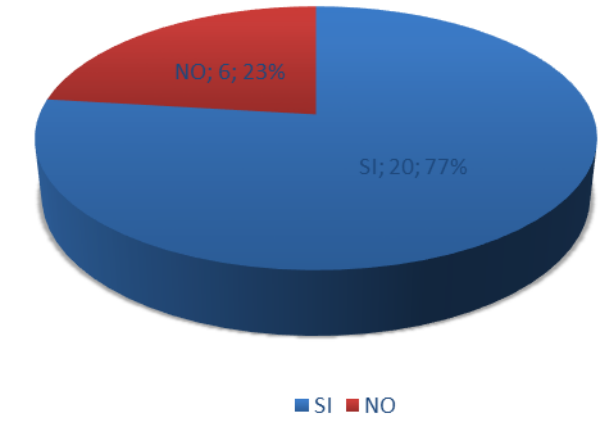
En el gráfico presentado, se obtienen datos acerca de la aplicación de la evaluación del desempeño en situaciones reales o simuladas, en este sentido se observa que el 62 % aplica dicha evaluación, mientras un 38 %, no lo realiza.

En la evaluación orientada al logro de competencias se destaca la importancia de evidenciar el aprendizaje del alumno y la alumna de manera directa o indirecta. La competencia se evidencia en forma directa cuando el alumno acciona en un contexto real, en el que interactúan las capacidades que integran la competencia. Asimismo, la competencia puede evidenciarse en forma indirecta cuando se recoge información en contextos varios a través de las capacidades que integran la competencia, en este contexto, se recogen las evidencias mediante la manifestación de cada uno de sus componentes. MEC (2010).

3° DIMENSIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS.

CONCEPTUALES

Gráfico 25. Observación de ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento (conocimiento, comprensión…)



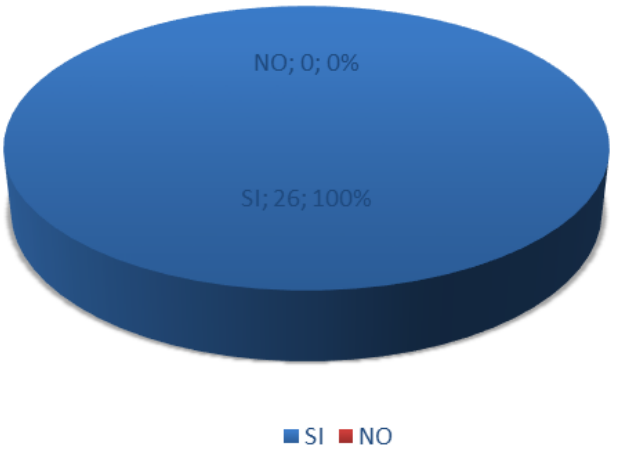
En el gráfico se visualiza que la población observada utiliza ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento con un 77%. Mientras que un 23% del total de los docentes no utiliza dichos ítems.

En este contexto podemos afirman que en mayoría se utilizan ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento.

Coll (1990, p. 185) refiere que "el sentido que los alumnos atribuyen a una tarea escolar y en consecuencia los

significados que pueden construir al respecto, no están determinados únicamente por sus conocimientos, habilidades, capacidades y experiencias previas, sino también por la compleja dinámica que se establece en múltiples niveles entre los participantes, entre los alumnos y muy especialmente entre el profesor y los alumnos".

Gráfico 26. Uso de ítems de completamiento.

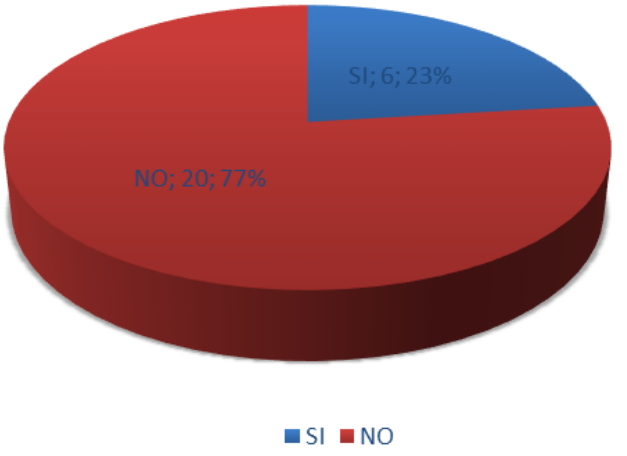


En el gráfico N° 26 se observa entre los instrumentos evaluativos analizados que el 100% de los docentes utilizan ítems de completamiento. En este contexto, podemos afirmar que la mayoría de los docentes utiliza este tipo de ítem.

Los estudios que contribuyen a esclarecer el proceso evolutivo de la segmentación tienen importancia teórica, así como también alcances hacia la didáctica.

En este contexto, si sabemos que los sujetos tenemos más posibilidades avanzar en el conocimiento cuando nos enfrentamos a la resolución de problemas que desafían nuestros esquemas de pensamiento, entonces resulta urgente y necesario seguir avanzando en la comprensión del aprendizaje infantil de la segmentación para contar con evidencia sobre la que se pueda desarrollar una enseñanza teóricamente mejor fundamentada. Alegría Ugarte, M. I. (2014).

Gráfico 27. Uso de ítems de apareamiento o asociación de respuestas

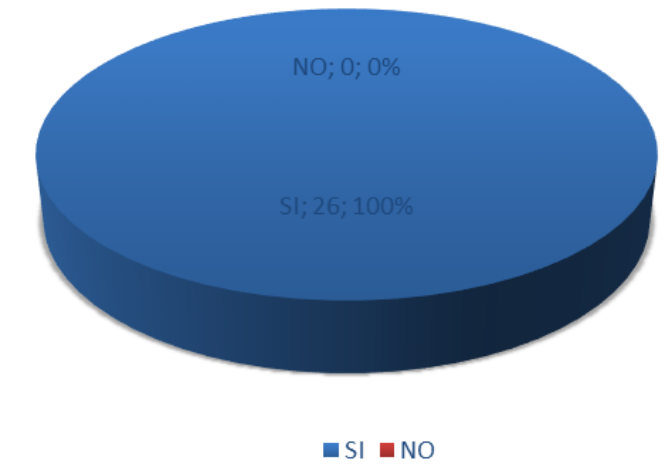


En el gráfico N° 27 se observa que el 77% de los docentes no realizan la utilización de ítems de apareamiento o asociación de respuestas. Mientras que un 23% si los utiliza.

Por consiguiente, podemos destacar que la mayoría de los docentes no utiliza este tipo de ítem.

Según el cuadernillo de evaluación. MEC (2010), consisten en dos columnas paralelas estructuradas de forma que se pueden relacionar los elementos de una con la otra de acuerdo con un criterio especificado.

Gráfico 28. Uso de ítems de selección múltiple.

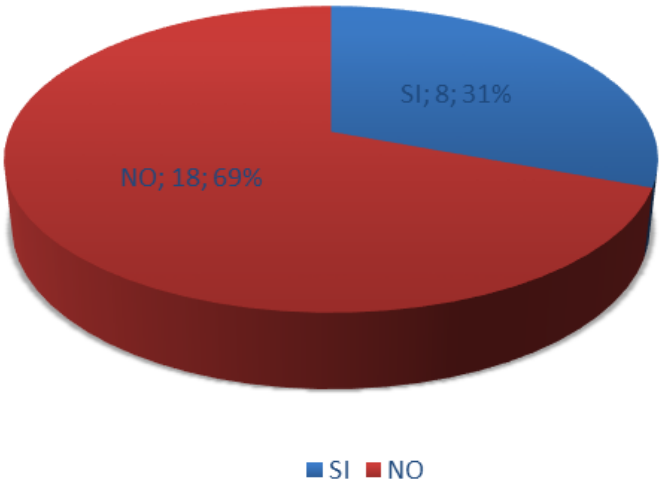


En cuanto al gráfico presentado podemos observar que el 100% de los docentes de la facultad en estudio utilizan ítems de selección múltiple. Podemos afirmar entonces que el ítem de selección múltiple es usado por los docentes en la mayoría de los casos.

La pregunta de Selección Múltiple está constituida por una proposición que se expresa en forma de pregunta directa o

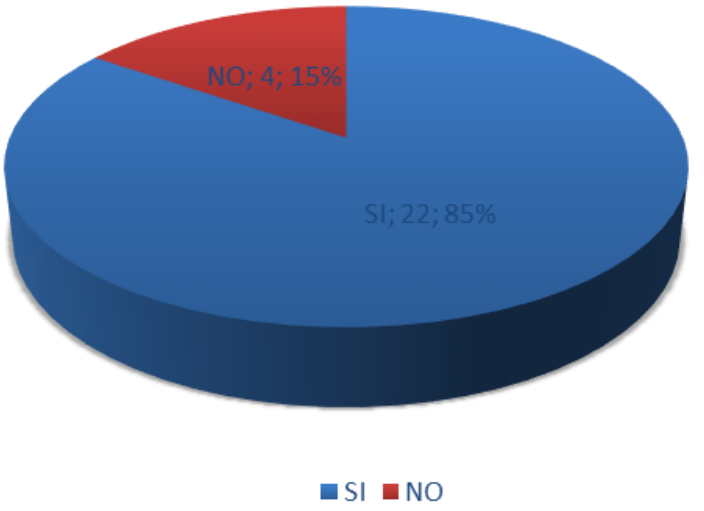
como un enunciado incompleto y una serie de soluciones que se establece en forma de opciones una de las cuales es correcta, clave o la mejor respuesta y las demás actúan de distractores. MEC (2010)

Gráfico 29. Utilización de ítems de ordenamiento.



En cuanto al gráfico N° 29, podemos observar que el 69% de los docentes no utilizan ítems de ordenamiento. Mientras que el 31% dispone su utilización. Por lo tanto, podemos resaltar que la mayoría de los docentes no utilizan este tipo de ítem. Los ítems de ordenamiento consisten en una lista de elementos o datos que aparecen desordenados y se deben ordenar de acuerdo con el criterio previamente establecido. MEC 2010, por lo que podría constituir una estrategia válida a utilizar en su práctica pedagógico.

Gráfico 30. Utilización de ítem de dos opciones falso y verdadero

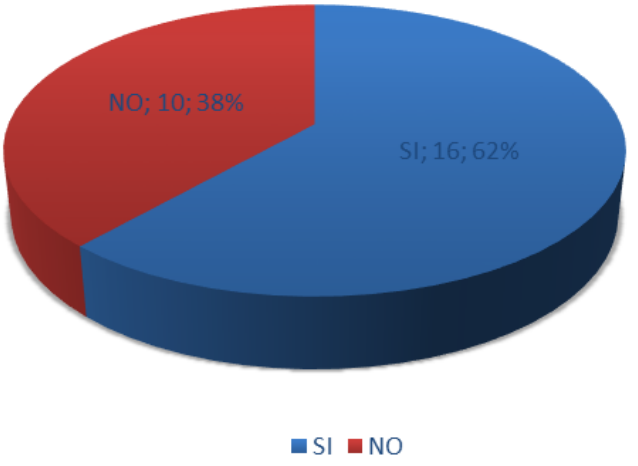


Con respecto al gráfico 30, podemos afirmar que el 85% de los docentes utilizan el ítem de dos opciones (F-V…). En cambio, un 15% no utilizan ese tipo de ítem.

Por lo tanto, podemos destacar que los docentes en la mayoría de los casos, recurren a este tipo de ítem.

Este tipo de ítem se adecua especialmente para averiguar la capacidad del alumno para distinguir entre dos alternativas, por ejemplo: hechos y opiniones, conclusiones válidas y no válidas o identificar relaciones de causa y efecto o para clasificar en una, dos categorías. (MEC 2010)

Gráfico 31. Utilización de indicadores de logros de las capacidades evaluadas.



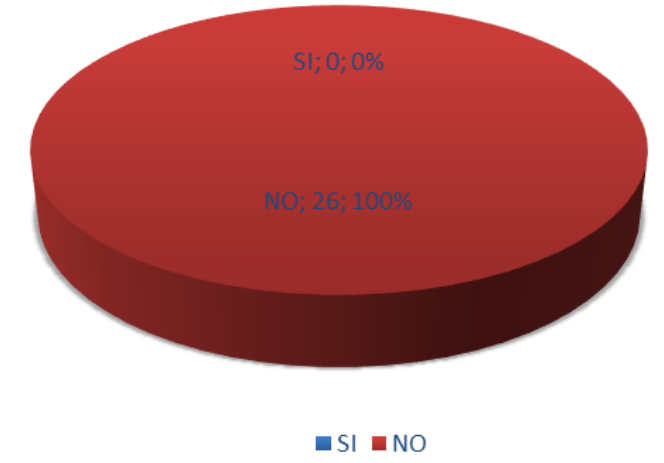
En el gráfico presentado, se puede observar que un 62% de los docentes utiliza indicadores de logros de las capacidades evaluadas. Mientras que un 38% no utiliza dichos indicadores.

En este contexto, se resalta que aún falta que la mayoría de los docentes utilicen este tipo de indicadores.

A partir de una revisión histórica que involucra los fundamentos legales, epistemológicos, pedagógicos y lingüísticos, se rescata, además, el concepto de competencia a partir del reconocimiento de las características de la sociedad actual y sus exigencias en la formación de sujetos críticos, reflexivos, creativos y solidarios, capaces de

interpretar y transformar su propia realidad. En efecto, se valora este concepto como eje central que da sentido al aprendizaje escolar y en torno del cual se articula la formulación de logros e indicadores de logros. Lozano, I., & Ramírez, J. L. (2005).

Gráfico 32. Utilización de mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente.

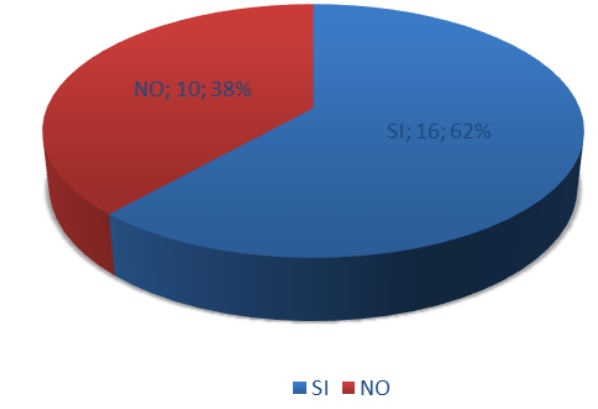


En el gráfico 32 se analiza sobre la utilización de ítems de Mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente. Se destaca que el 100% de los docentes no utilizan este tipo de ítem. Por consiguiente, aunque los docentes no recurren a este tipo de ítem para sus evaluaciones.

Según Chesñevar, C. (2000), los mapas conceptuales brindan

“una estrategia para ayudar a los estudiantes a aprender y para ayudar a los educadores a organizar los materiales objeto de este aprendizaje”, “un método para ayudar a estudiantes y educadores a captar el significado de los materiales que se van a aprender”, “un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales.

Gráfico 33. Planteamiento de ítems que implica el uso de procedimientos en laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuesta.

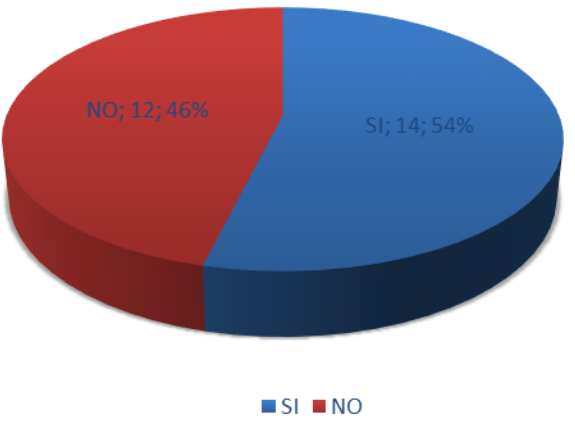


En el gráfico 33, podemos observar que el 62% de los docentes plantean ítems que implica el uso de procedimientos en laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuesta. Mientras que en minoría, un 38%, no plantean este tipo de ítems.

Las excursiones pedagógicas y trabajos de campo han sido

desde los inicios de la enseñanza de la geografía estrategias didácticas valiosas, y a pesar del inmenso avance de la ciencia y la tecnología actual, que ha introducido cambios significativos en los métodos de estudio de muchas disciplinas, este tipo de actividades tiene en esta ciencia más vigencia que nunca, por cuanto es la mejor manera de verificar en el terreno lo que teóricamente se expone en las aulas de clase. Pacheco, A. M. (2005).

Gráfico 34. Planteamiento de situaciones problemáticas integradoras que requiera la aplicación de destrezas motoras y cognitivas

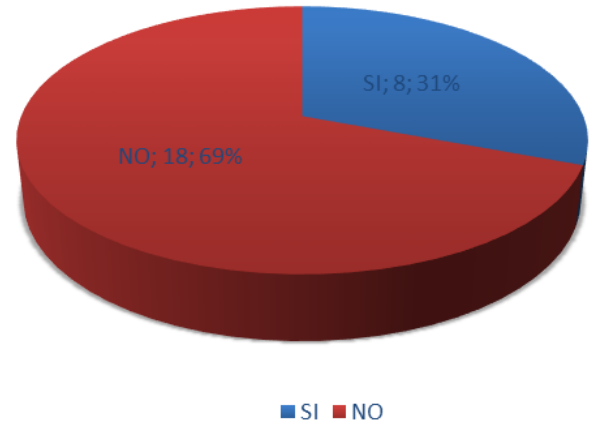


En base al análisis realizado, se puede observar que los docentes realizan planteamientos de situaciones problemáticas integradoras que requiera la aplicación de destrezas motoras y cognitivas, esto se da en un 54%,

mientras un grupo menor, el cual corresponde a un 46 % no lo utiliza.

El aprendizaje depende diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables contextuales, del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas. Además, y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de las habilidades cognitivas y el aprendizaje. Schmidt, S. (2006).

Gráfico 35. Los ítems planteados permiten diversas posibilidades de resolución aplicando técnicas variadas como juego de roles, sociodrama.

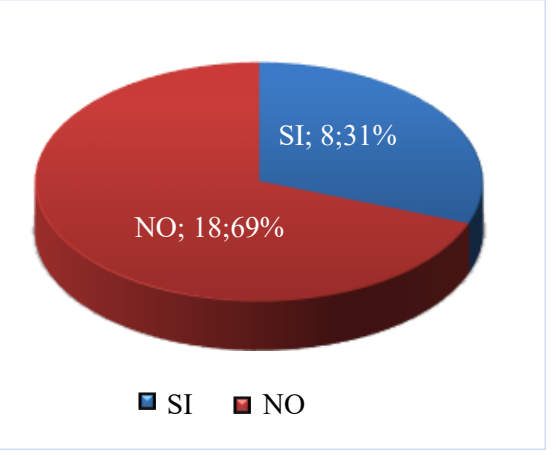


Con referencia a los ítems planteados que permiten diversas posibilidades de resolución aplicando técnicas variadas como juego de roles, sociodrama, se observa que un 31 % lo desarrolla y otros 69 % no lo hace. Lo que permite afirmar que no se recurre a este tipo de técnicas.

Esta estrategia motivadora de autoaprendizaje involucra recursos lúdicos donde el rol del estudiante es participativo, donde el alumno no solo disfruta, sino que aprende a perder el temor de hablar en público o de presentar sus ideas desde otras formas de expresión. De esta manera se presenta el sociodrama como herramienta didáctica dentro del salón de clases, desarrollará habilidades comunicativas de carácter

interpretativo, adaptativo, y autónomo, puesto que permitirá a los estudiantes ejercer control sobre su propio proceso de creación y desarrollo efectivo de destrezas. Zambrano Córdova, M. M. (2019).

Gráfico 36. Incorporación de ítems que orienta al estudiante en el proceso de construcción de respuestas o resultados en pruebas de ensayo, informe, pruebas orales.

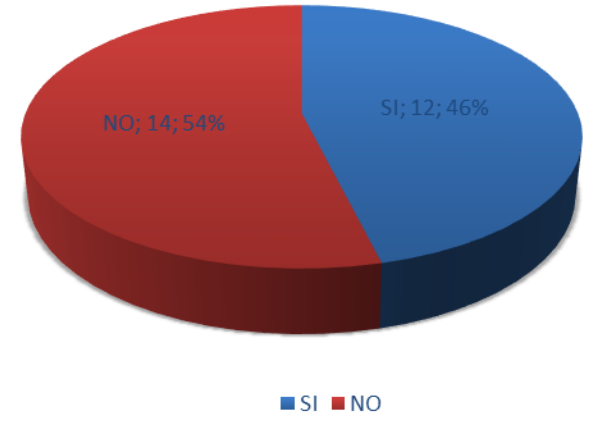


En el grafico presentado se visualiza que los docentes no incorporan ítems que orienta al estudiante en el proceso de construcción de respuestas o resultados en pruebas de ensayo, informe, pruebas orales, esto se da en un 69 %; mientras que el 31 % restante lo utiliza.

Uno de los ítems que no incorporan los docentes son las pruebas orales son las que se utilizan para comprobar el aprendizaje de contenidos que va desarrollando a través de sus explicaciones. Las preguntas deben ser expuestas en

forma clara, pausada y con un vocabulario adecuado.

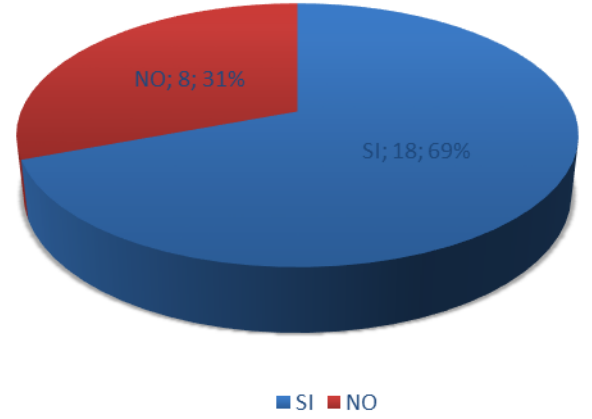
Gráfico 37. Incorporación de ítems que enfatiza la profundidad del conocimiento: análisis, síntesis, aplicación de conceptos, formulación de hipótesis, etc.



El grafico 37 enfatiza acerca de la incorporación de ítems que enfatiza la profundidad del conocimiento: análisis, síntesis, aplicación de conceptos, formulación de hipótesis; esto se evidencia en un 54% que no se realiza, en tanto que solo un 46 % incorpora este tipo de ítems.

Urbina, E. M. (2009) demostró que la consideración y/o evaluación de los conocimientos iniciales ayuda al docente a determinar el grado de profundidad con que se debe tratar un nuevo tema, reforzarlo o incorporarlo si se considera importante su dominio para comprender un nuevo conocimiento.

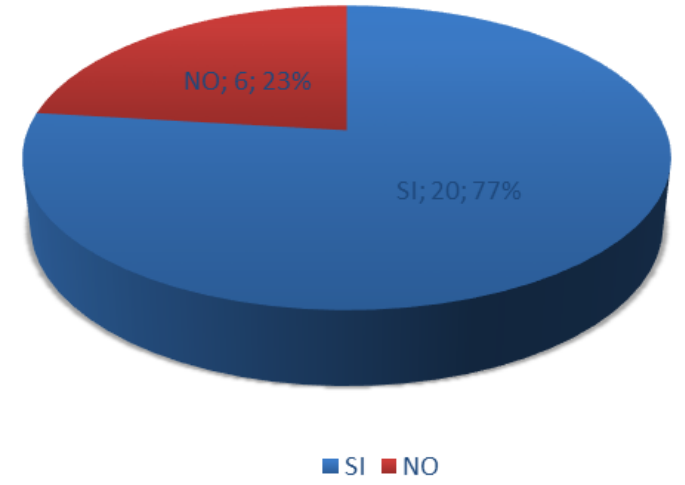
Gráfico 38. Se presentan ítems que involucra acciones de: manipulación elaboración, manejo, utilización y ejecución.



En base a los resultados sistematizados se nota en el gráfico que un 69 % de docentes presentan ítems que involucra acciones de: manipulación elaboración, manejo, utilización y ejecución, mientras que un 31 % no lo hace.

La Evaluación del aprendizaje práctico es la valoración de una muestra de las pautas que se internalizan en el dominio de los procedimientos que se basan en un "saber hacer". Se utiliza para verificar el grado de dominio de una habilidad o destreza. Se pide al alumno que cumpla una actividad real para comprobar la eficacia de su realización, aplican especialmente en áreas tales que requieren trabajos de talleres o laboratorios como el uso de aparatos, herramientas, instrumentos y materiales. MEC (2010)

Gráfico 39. Presentación de ítems que implica aplicación de técnicas, métodos, reglas, normas para resolución de problemas.

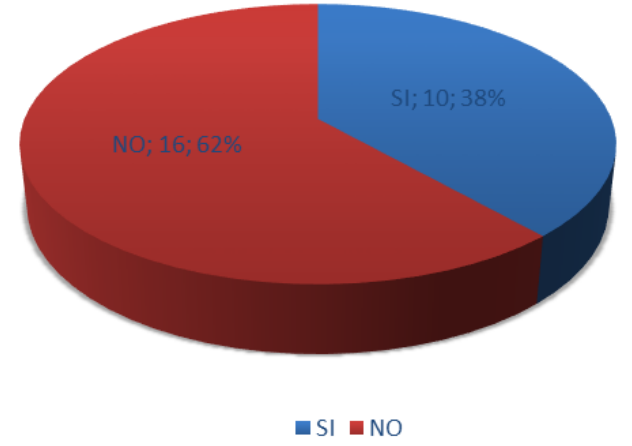


En el gráfico se visualiza que un 77 % presentan ítems que implica aplicación de técnicas, métodos, reglas, normas para resolución de problemas, mientras que un 23 % no lo realiza. Lo que permite afirmar que los ítems normalmente aplican técnicas que desarrollan resolución de problemas.

El aprender a emprender implica el desarrollo de la creatividad, la actitud proactiva, el espíritu investigativo, el planteo y la resolución de problemas, la autogestión, etc. MEC. (2010).

Gráfico 40. Se visualizan instrumentos orales (mesa redonda, defensa de proyectos, debate…) que permiten

verbalizar los procedimientos y conocimientos en actividades compartidas con otros

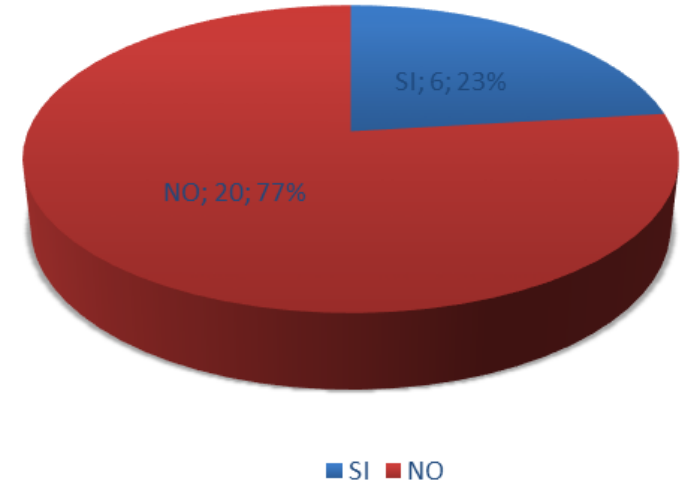


Con respecto al grafico presentado no se visualizan instrumentos orales (mesa redonda, defensa de proyectos, debate…) que permiten verbalizar los procedimientos y conocimientos en actividades compartidas con otro, esto se da en un 62 %, mientras que un 38 % si lo realiza.

Técnicamente es un procedimiento deficiente como un único instrumento para determinar la promoción del alumno, y por ello se recomienda utilizarla en el proceso enseñanza - aprendizaje o complementaria con otro instrumento evaluativo. MEC (2010)

Gráfico 41. Empleo de la autoevaluación para que los estudiantes tomen conciencia de sus acciones para

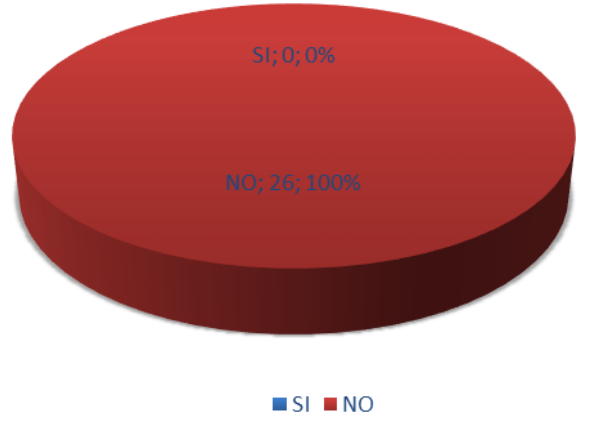
fortalecerlas o transformarlas.



Con relación al grafico observado se destaca que un 77 % de los docentes no emplean la autoevaluación para que los estudiantes tomen conciencia de sus acciones para fortalecerlas o transformarlas, mientras que una minoría, el cual corresponde a un 23 % si lo utiliza.

La finalidad principal de la autoevaluación es contribuir a que los estudiantes aprendan a aprender; es decir, procura que éstos sean efectivamente protagonistas de su aprendizaje mediante la toma de conciencia de cómo aprenden y consecuentemente sean capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje.

Gráfico 42. Empleo del registro anecdótico para evaluar comportamientos, actitudes y valores.

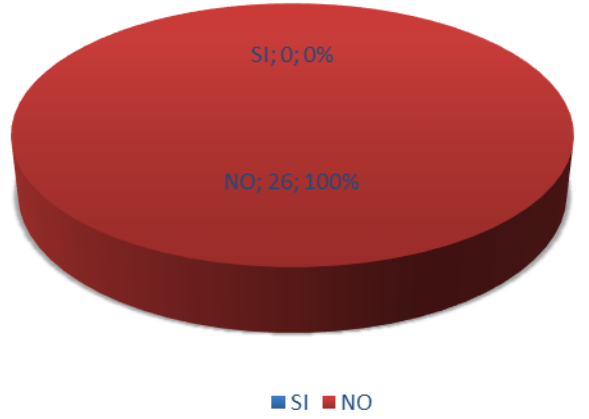


Con respecto al empleo del registro anecdótico para evaluar comportamientos, actitudes y valores, en el grafico se nota que el 100 % no emplea este tipo de técnica.

Lo cual sigue siendo una tarea pendiente a desarrollar en la práctica docente.

El registro anecdótico es un instrumento en el cual se deja constancia de las observaciones realizadas acerca de las actuaciones más significativas del/la alumno/a en situaciones diarias del proceso de enseñanza aprendizaje, preferentemente recoge evidencias sobre su adaptación social y las conductas típicas relacionadas a la interacción de éste con el medio ambiente y con el contexto social en el que se desenvuelve. MEC (2010).

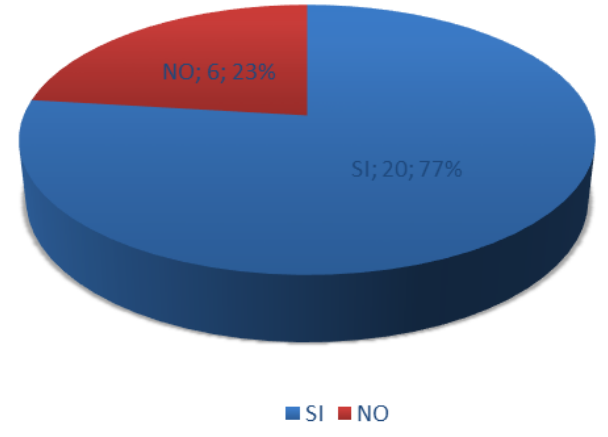
Gráfico 43. Se emplea la observación mediante lista de cotejo para evaluar comportamientos, actitudes y valores.



En el grafico presentado, se puede observar que los docentes no emplean la observación mediante lista de cotejo para evaluar comportamientos, actitudes y valores, lo cual sería un desafío para desarrollar e implementar.

La observación constituye uno de los medios utilizados por los docentes para obtener informaciones sobre los alumnos; en el aula se suscita continuamente un proceso de interacción docente-alumno, en la realización de actividades implicadas en el proceso de aprendizajes, así como también se implementan procedimientos de capacitación, o anotación de lo observado. MEC (2010).

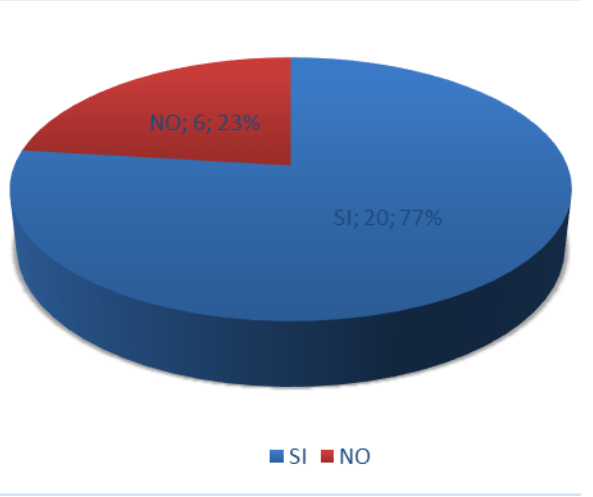
Gráfico 44. Se evalúa las habilidades sociales: cooperación, solidaridad.



El grafico 44 se refiere a la evaluación de las habilidades sociales: cooperación, solidaridad, en este contexto se nota que un 77 % de los docentes evalúa este aspecto, en tanto que un 23 % no lo realiza.

El establecimiento de relaciones sociales satisfactorias que permitan a la persona desempeñarse de manera exitosa y saludable en diferentes ámbitos, tanto en los vínculos y relaciones afectivas cercanas, como en la vida profesional, laboral y académica es un factor salugénico de gran importancia. Es por ello que el estudio de las relaciones interpersonales ha sido abordado desde todas aquellas disciplinas que se ocupan del ser humano y sus espacios de actuación. Morán, V. E., & Olaz, F. O. (2014).

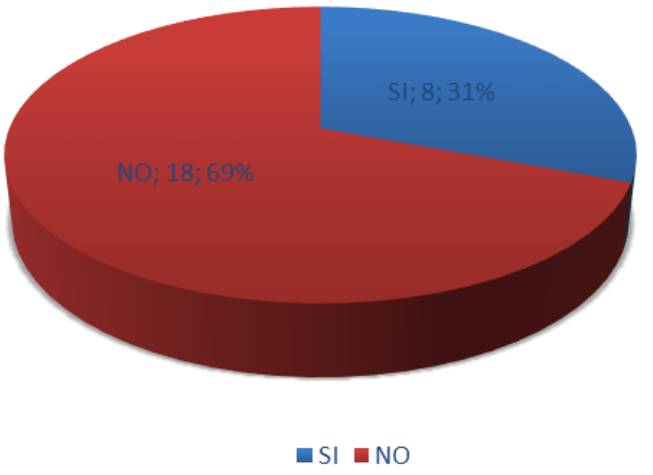
Gráfico 45. Se evalúa capacidad de convivencia en clase: tolerancia, respeto.



El grafico 45 se indaga acerca de la evaluación de capacidad de convivencia en clase: tolerancia, respeto, en este contexto se nota que un 77 % de los docentes evalúa este aspecto, en tanto que un 23 % no lo realiza.

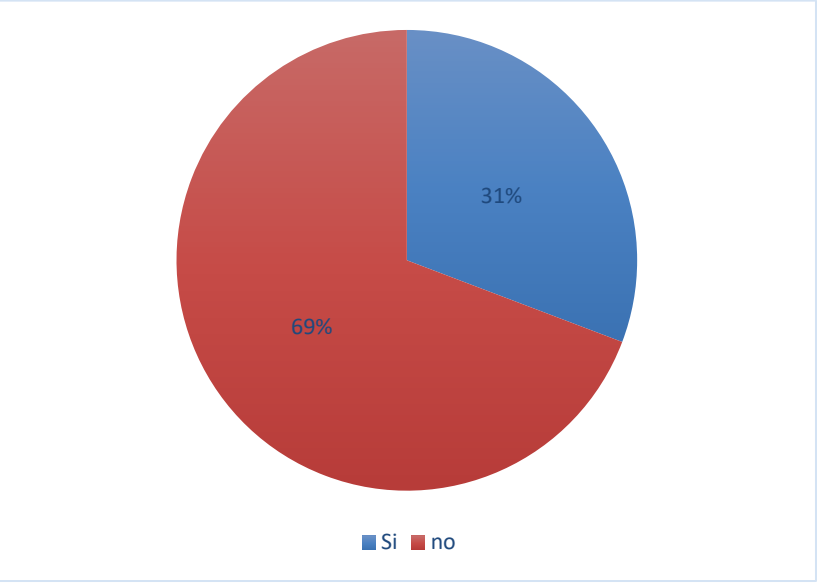
Según el Programa de estudio de Educación Escolar Básica. Ministerio de Educación y Ciencias. MEC (2010), el aprender a convivir: implica la adquisición de normas, valores y actitudes que posibilitan la convivencia armónica, se relaciona con el desarrollo del razonamiento moral, se traduce en aprendizajes de actitudes positivas hacia los demás y hacia el mundo.

Gráfico 46. Evalúa el autoconocimiento



Con respecto al siguiente gráfico, el mismo indaga acerca de la evaluación del autoconocimiento. En este contexto se puede apreciar que un 69 % de los docentes no lo realiza, mientras una minoría si lo hace. Esto corresponde a un 31 %. Las diferencias en cuanto a diversidad, variabilidad y potencialidad motivacional están determinadas por el modo en que en la personalidad de cada estudiante se establecen las relaciones entre las expresiones de contenido y dinámica con que se manifiestan los indicadores del funcionamiento y desarrollo de su motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden caracterizarse por sus expresiones comportamentales. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Gráfico 47. Evaluación del interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

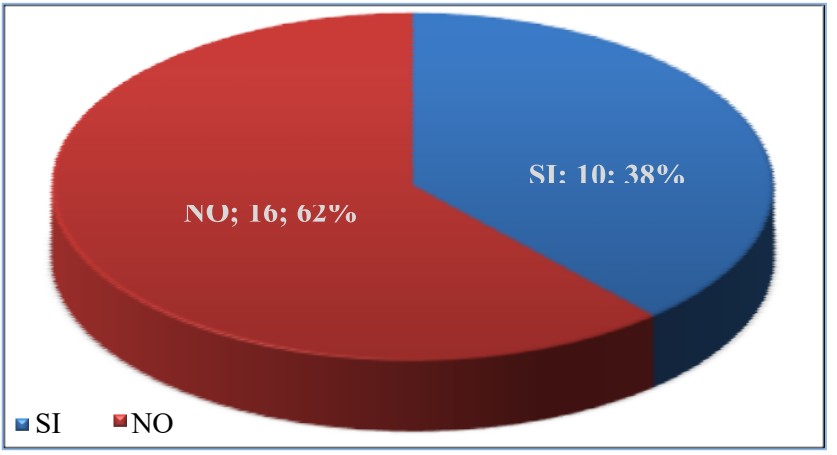


En el grafico presentado se puede apreciar que un 69 % de los docentes no realizan una evaluación del interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Mientras que el 18 % de los mismos no lo realiza.

Esta contextualización toma en cuenta el condicionamiento histórico-social y multifactorial del desarrollo motivacional que pasa por la propia motivación profesional pedagógica de los maestros, que se ejerce como una motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje con características de contenido y dinámica similares a las de los estudiantes, pues funciona en un contexto de enseñanza y aprendizaje mutuos.

Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Gráfico 48. Evaluación de la automotivación, el entusiasmo, dedicación y confianza en lograr los resultados.

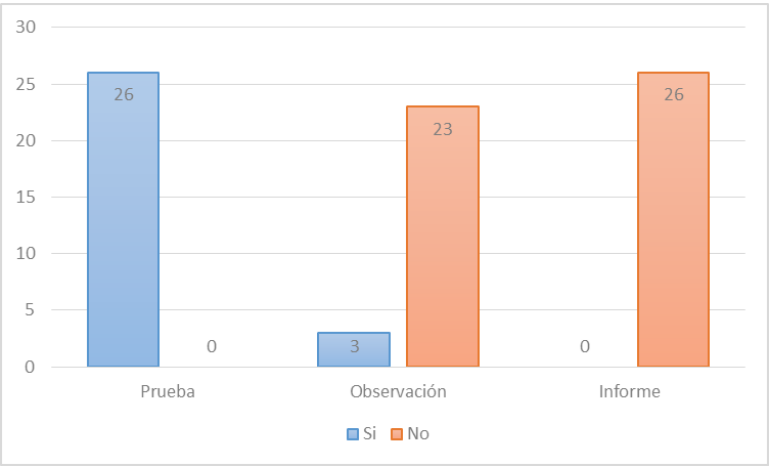


Con respecto al indicador que se analiza la evaluación de la automotivación, el entusiasmo, dedicación y confianza en lograr los resultados, los datos sistematizados revelan que los 62 % de los docentes no lo realizan, en tanto que un 38 % si lo hace.

Enmarcar el rol de los maestros en la estimulación motivacional en "cómo motivar", es enfocar la cuestión del desarrollo motivacional desde una perspectiva externalista, que se contrapone a la comprensión de la unidad del funcionamiento, desarrollo y estimulación motivacional, y es reducirla a un plano tecnológico que responde más bien al modelo proceso- producto, en un proceso donde apenas existen posibilidades de derivar algoritmos o normas de

estimulación motivacional. Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009).

Gráfico 49 Procedimientos evaluativos

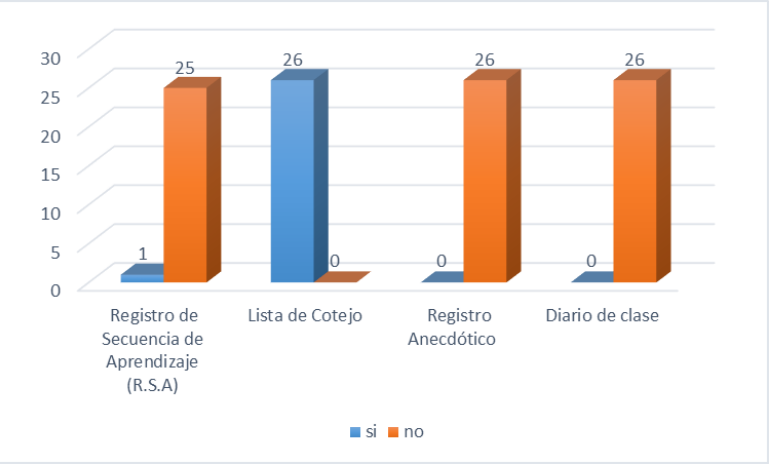


Con respecto al gráfico presentado se puede notar que los procedimientos evaluativos más utilizados son la Prueba en un porcentaje mayor, mientras una minoría utiliza la observación.

En tanto que no se visualiza el uso del informe y sobresale es escaso uso de la observación.

Según el cuadernillo de evaluación del MEC (2010), las pruebas son un conjunto de situaciones, planteamientos o problemas a los cuales debe dar respuesta un/a estudiante. La misma suministra datos que permite, representar espontáneamente un cuerpo de respuestas con sentido, por medio del lenguaje hablado, a los cuestionamientos o planteamientos hechos por el/la docente.

Gráfico 50 Instrumentos de observación utilizados

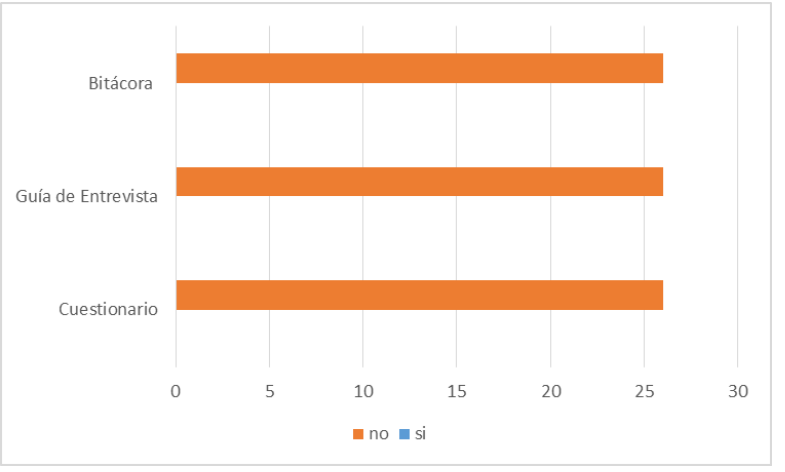


En referencia al grafico presentado, se puede observar que los instrumentos de observación utilizados en mayor medida corresponden a la Lista de Cotejo.

Mientras se nota que lo menos utilizado por los docentes son el Registro de Secuencia de Aprendizaje (RSA), Registro Anecdótico y el diario de Clase.

La lista de Cotejo contiene un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de estos mediante la actuación del alumno o la alumna. MEC (2010).

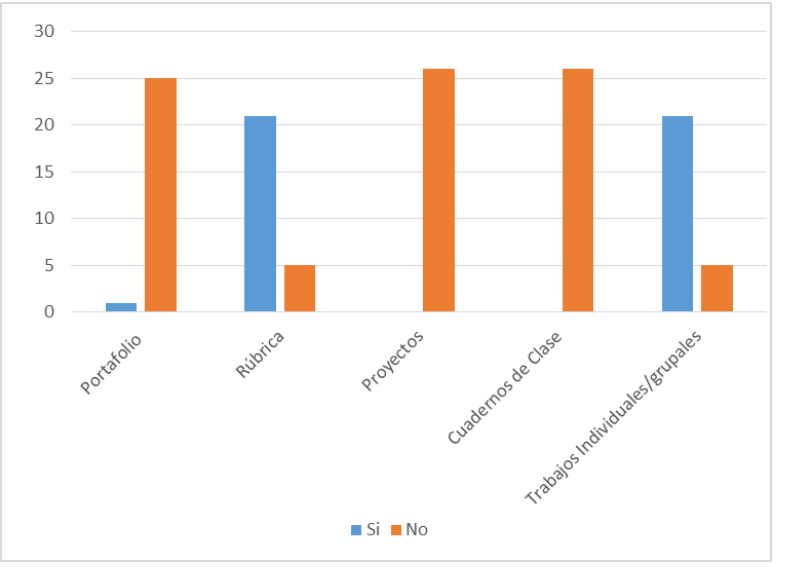
Gráfico 51 Instrumentos de informe



Luego de sistematizar los datos obtenidos, se observa en el grafico que el 100 % de los docentes utilizan en su gran mayoría la Bitácora, las guías de entrevistas y el cuestionario como instrumentos de informe.

Según Pescador, J. E. P., & Domínguez, M. R. F. (2005), concebimos el cuaderno de bitácora como un diario de a bordo ideado para contribuir a la formación integral de estudiantes universitarios en proceso de formación inicial. Se trata de una herramienta pedagógica con la que se pretende motivar el aprendizaje de contenidos académicos e impulsar, al mismo tiempo, los procesos de desarrollo y crecimiento socio personal. Así también aparecen la guía de entrevistas y el Cuestionario.

Gráfico 52 Otros instrumentos utilizados.



Se observa en el grafico que otros instrumentos utilizados son en gran porcentaje la rúbrica y los trabajos individuales y grupales. Los que no se utiliza son el portafolio, proyectos y los cuadernos de clase.

Según Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G. (2016) las rúbricas socioformativas trascienden la evaluación basada en el cumplimiento de objetivos y propósitos de aprendizaje, y se centra en las competencias que los distintos miembros de una comunidad, organización o institución educativa deben desarrollar para lograr las metas con idoneidad, pertinencia y ética.

CAPITULO IV
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La complejidad y riqueza del proceso docente-educativo irradia a la evaluación este mismo carácter, por lo que constantemente es susceptible de perfección para hacer más eficiente la labor de docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y del perfeccionamiento de las habilidades profesionales, muy especialmente cuando se halla en presencia de la evaluación por competencias profesionales para hacer más eficiente la labor de nuestros futuros egresados de la educación universitaria.

Es en este contexto que se ha realizado este estudio de manera a dar cumplimiento a varios objetivos, entre los cuales uno de ellos se enmarca dentro de la descripción de la manera en que cumple la Facultad de Odontología con las características de la evaluación de aprendizaje con enfoque por competencias, es en este marco que los hallazgos determinan que los docentes dentro de su práctica pedagógica en primer lugar presentan los objetivos y capacidades, exploran los conocimientos previos de los alumnos y conectan los temas con la experiencia estimulando de esa manera la participación activa de los alumnos en un clima de dominio de grupo.

Además en cuanto al primer objetivo, también se evidencia que los docentes utilizan los vocabularios técnicos, crean

situaciones para verificar la construcción del aprendizaje, realizando con ellos la metacognición, realizando la reorientación de procesos pedagógicos para afianzar las capacidades de los estudiantes. En este aspecto sobresale que se descuida la puesta en marcha de indicadores claros y precisos para evaluar los trabajos de los estudiantes.

Con respecto al segundo objetivo de la presente investigación, el cual pretende detallar las características de las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes al trabajar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias, aparecen aspectos que desarrollan los docentes, entre los cuales se observa que en su práctica pedagógica evalúan capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, desarrollando la coevaluación, aplican la evaluación de producto y utilizan constantemente indicadores de desempeño en situaciones reales y simuladas.

Un aspecto a resaltar en esta dimensión constituye el hecho de que de manera escasa se aplica la autoevaluación de los estudiantes y se descuida la ejecución de la evaluación formativa que apunte hacia la retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje. Se evidencia además que los docentes no aplican la evaluación durante todos los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje y no se

implementa el trabajo por proyectos con los estudiantes.

En referencia al último objetivo fijado, el cual buscó explicar las características de los instrumentos aplicados por docentes para verificar la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias, se halla que usualmente se utiliza con mayor frecuencia, ítems de completamiento, selección múltiple y falso y verdadero, utilizando indicadores de logros de capacidades, se plantean situaciones problemáticas que requieren destrezas motoras y cognitivas, presentan ítems que implica la aplicación de técnicas, reglas, normas y resolución de problemas. Por otro lado se observa que utilizan el registro anecdótico y evalúan las habilidades sociales.

En cuanto a aspectos descuidados en este sentido, se indica la escasa utilización de ítems de apareamiento y ordenamiento así como el uso de mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente. Se evidencia además la baja implementación de procedimientos de laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuestas e ítems que permita al estudiante la construcción de respuestas o resultados de ensayo y pruebas orales. De manera escasa se desarrolla la autoevaluación y la observación como forma de obtener información.

En los procedimientos evaluativos llevados a cabo por los

docentes, se evidencia la utilización de la prueba, el más utilizado es la lista de cotejo, la rúbrica, e cuestionario y trabajos grupales e individuales. Aun no se utiliza en su gran mayoría el portafolio, metodología de proyectos y cuadernos de clase.

En conclusión, y a partir del planteamiento de la hipótesis de Trabajo de la investigación realizada se pudo determinar la implementación de la evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias desarrolladas por docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción, en este contexto se infiere que se hallan desarrollando de manera sistemática ciertos procedimientos evaluativos que apunten a las competencias, pero aún existen aspectos a mejorar.

Es por ello que profundizar sistemáticamente en la evaluación de los niveles de competencia profesional en el nivel estudiado y la carrera analizada nos lleva a reflexionar sobre los matices del proceso de enseñanza aprendizaje, analizar qué nuevas experiencias deben registrarse por los profesores y estudiantes para reorientar el trabajo hacia la evaluación en todas sus modalidades, implicar y comprometer conscientemente a los segundos con los resultados individuales y grupales, que a partir de las acciones de autovaloración y valoración del otro se eliminen

las asperezas que puedan surgir en este proceso, persuadir a los de menos posibilidades de aprendizaje de cuáles son las causas de sus resultados y estimular a los que han alcanzado más calidad para que continúen evolucionando hacia niveles de excelencia.

Recomendaciones

A los docentes de la Facultad de Odontología

Analizar la práctica pedagógica de modo a ir fortaleciendo la evaluación desde una mirada holística y que apunte a una evaluación por competencias y durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Explorar y modelar procesos y producciones de enseñanza en contextos específicos, privilegiando las simulaciones situadas y los aprendizajes in situ, el trabajo por proyectos, el análisis de casos, utilización de mapas conceptuales, procedimiento de laboratorio y de campo.

Promover la participación de los estudiantes en la evaluación, involucrándose en procesos de toma de decisiones, autoevaluación y autorregulación de su propio aprendizaje y eventualmente del de sus pares.

A las autoridades de la Facultad

Buscar estrategias que apunten al desarrollo de habilidades y conocimientos en cuanto al enfoque de evaluación por competencias, lo cual debería de ser asumido como un

compromiso institucional a través de una revisión de las prácticas que apunten al logro de los objetivos de la carrera.

A los evaluadores de la institución

Crear espacios de acompañamiento constante de manera a que se solidifiquen los conocimientos que tiene incorporados los docentes en el ámbito de la evaluación por competencias de modo a revisar las prácticas y mejorar estos aspectos.

ASPECTOS ÉTICOS

En este trabajo realizado participaron personas donde se produjo una relación interpersonal entre el investigador y el sujeto de investigación, lo cual está sujeto a varios elementos éticos que proceden del hecho de que los agentes intervinientes son seres humanos

Principio de Beneficencia

Los resultados obtenidos en la presente investigación beneficiarán a los docentes, evaluadores y directivos, teniendo en cuenta que los protagonistas son los alumnos, quienes se verán altamente beneficiados, puesto que si las practicas pedagógicas apuntan a un enfoque de competencias, los mismos serán personas capaces, con habilidades y destrezas y por consiguiente serán útiles a la sociedad.

Principios de Respeto

En la aplicación de instrumentos para la investigación pertinentes a evaluación por competencias aplicadas por docentes de la Facultad de Odontología se ha solicitado el permiso y autorización del Decano de dicha casa de estudios para la aplicación de cuestionario y lista de cotejo a los docentes y observación de clase.

La aplicación y obtención de datos y por ende los resultados logrados en el cuestionario, observación de clases y lista de cotejo serán tratados y resguardados con absoluta confidencialidad y anonimato por lo que el trabajo de investigación está orientado a contrastar la evaluación por competencias.

Principios de Justicia

Aprobada la nota de solicitud por parte del Decano, el objetivo de dicho trabajo ha sido compartido con las personas involucradas sobre la intencionalidad del estudio, el motivo por el cual fueron seleccionados y los procedimientos a ser llevados a cabo previa conformidad de las autoridades.

Bibliografía

Alegría Ugarte, M. I. (2014). Evolución en la segmentación de la escritura: El uso de los espacios en blanco en textos de niños que inician su alfabetización (Master's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación).

Alonso, M. I., & Cuéllar, A. I. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal. Revista general de información y documentación, 20, 221-241.

Amezola, J. J. H., García, I. S. P., & Castellanos, A. R. C. (2008). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. Revista Educar, 13.

Aranda, T., & Araújo, E. G. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado de: http://www2. unifap. br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/Técnicas- einstrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1. pdf.

Arceo, F. D. B., & Rendón, M. M. P. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. Observar. Revista electrónica de didáctica de las artes, (4), 6-27.

Arístides, A. (2001) Las competencias en la educación

superior: ¿demonio u oportunidad?

Departamento de Educación, Universidad Católica del Uruguay. Uruguay.

Aurelio, V. S., & (2007). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Ediciones Mensajero. Bilbao (España).

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10.

Ávila, M., & Paredes, I. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. Omnia, 21(1), 52-65. Omnia ISSN: 1315-8856 revistaomnia@gmail.com Universidad del Zulia Venezuela

Bonnefoy, J. C., & Armijo, M. (2005). Indicadores de desempeño en el sector público. ILPES.

Boon, J. y M. Van der Klink (2002). Competencias. Conferencia Anual de la Academia de Desarrollo de Recursos Humanos, Honolulú.

Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. Revista europea de formación profesional, (1), 8-14.

Castañeda, M. J. M., & Reyna, D. A. Q. (2009). La perspectiva didáctica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación.

Chesñevar, C. (2000). Utilización de los mapas conceptuales en la enseñanza de la programación. Material en formato digital, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca. Argentina.

Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. Eduteka.

Constitución Nacional del Paraguay – 1992. Asunción, 20 de junio de 1992 – Ediciones Elisa.

Córdova, A. V. (2010). Competencias cognitivas en la educación superior. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias, 2(6), 34-64.

Declaración Universal de Derechos Humanos. Publicado por el Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas. DPI/876-40158-Octubre 1988-20M. Reimpresión-DPI/876/Rev.1-93604-Agosto 1993-50M. Reimpresión-DPI/876/Rev.2-98- 08814-Abril 1998-80M.

Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Galileo.

Díaz Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167.

Espinosa-Vázquez, O., Martínez-González, A., & Arceo,

F. D. B. (2013). Formas de enseñanza y evaluación utilizadas por los docentes de Odontología: resultados y su clasificación psicopedagógica. Investigación en educación médica, 2(8), 183-192. Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., México.

Espot, R. & Nubiola, J. (2016) El arreglo personal del profesor. Publicado en Vanguardia Educativa. Monterrey, México Nº 24.

Fernández, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. Revista de la educación superior, 41.

Formica, D., Favier, M., & Gómez, M. (2004). El cuaderno de clase y el pensamiento en el aula.

Facultad de Educación Elemental y Especial—UN Cuyo.

Frías, B. S. L., &Kleen, E. M. H. (2005). Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos. MAD.

García, E. & Fernández Ferrer, M. (2016). Evaluación por competencias: La perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES. Octaedro-Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de L'educació.

García-Garro, A. J., Ramos-Ortega, G., Díaz de León-Ponce, M. A., & Olvera-Chávez, A. (2007). Instrumentos de evaluación. Revista mexicana de anestesiología, 30(3), 158-164.

González, J., Wagenaar, R., &Beneitone, P. (2004).

Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista iberoamericana de educación, 35(1), 151-164.Principios

Guerra, M. Á. S. (2009). La evaluación como aprendizaje: la flecha en la diana. 3a Edición. Buenos Aires. Editorial Bonum.

Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. Ra Ximhai, 12(6), 359-376.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. Y Baptista Lucio, MP. Metodología de la investigación. McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. 5ª Edición. México, 2.010.

Herrero, I. M. (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula.

Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

León Román, C. A. (2006). El uniforme y su influencia en la imagen social. Revista Cubana de Enfermería.

Ley N° 1264/1998. General de Educación. Ediciones Diógenes. Asunción – Paraguay.

López, G. B., & Mesa, M. C. (2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa. Revista iberoamericana de educación.

López, G. B., & Mesa, M. C. (2016). El proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa.

Revista Iberoamericana de Educación, 1-7.

Lozano, I., & Ramírez, J. L. (2005). Competencias, logros e indicadores de logros: una distinción y una relación necesaria. Enunciación, 10(1), 119-122.

Mcmillan, J. H. y Schumacher, S. Investigación educativa. Una introducción conceptual.

Editorial Pearson Educación/Addison Wesley. 5ª edición. España, 2.008.

MEC. (2010) Módulo para capacitación docente. Comprender para pensar reflexivamente

Segundo ciclo EEB. Asunción. Paraguay.

MEC. Programas de estudio de Educación Escolar Básica. Ministerio de Educación y Ciencias. (2010). Fascículo de evaluación 2do Ciclo EEB.

Miranda de Alvarenga, Estelbina (2012). Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Normas técnicas de presentación de trabajos científicos. 4ta. Edición.

Morán, V. E., & Olaz, F. O. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. Revista de Psicología, 23(1), 93-105.

Muñoz, J., & Charro, E. (2017). Los ítems PISA como herramienta para el docente en la identificación de los conocimientos y habilidades científicas.

Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Centro Universitario Santa Ana.

Recuperado de http://cvonline. uaeh. edu. mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario_de_tesis/Unidad_4_anterior/Lect_El_Cuestionario. pdf.

Muschietti, M., & Vitali, A. (2012). La evaluación de producto en ingeniería. En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales, 117-130.

Pacheco, A. M. (2005). El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. Geoenseñanza, 10(2), 187-195.

Parra Pineda, D. M. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje.

Pérez, M. G. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. Universidad de la Habana, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior.

Pérez, S. (2011) El nuevo significado de la Evaluación.

Pescador, J. E. P., & Domínguez, M. R. F. (2005). El cuaderno de bitácora: reflexiones al hilo del espacio europeo de la educación superior. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 8(4), 1-9.

Porlán Ariza, R. (2008). El diario de clase y el análisis de la práctica. Averroes. Red Telemática Educativa de Andalucía, 8 p.

Reigosa, C. (2012). Un estudio de caso sobre la comunicación entre estudiantes en el laboratorio escolar. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, 11(1).

Reyes Pérez, S. (2016). Evaluación por competencias en la carrera de trabajo social: una mirada desde sus actores.

Rodríguez, C. O. S., Contreras, R. D., & Del Toro Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la formación del profesional. Acción pedagógica, 16.

Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, É. M., & Luna-Cortés, J. (2010). Evaluación de la estrategia" aprendizaje basado en proyectos". Educación y educadores, 13(1), 13-25.

Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: Evaluación sumativa, evaluación formativa y assesment su impacto en la educación actual. III Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (vol. 4, p. 662).

Ruiz, M. G. N. (1985). Instrumentos de evaluación (Doctoral dissertation, 241).

Schmidt, S. (2006). Competencias, habilidades cognitivas, destrezas prácticas y actitudes definiciones y desarrollo. Recuperado el, 19.

Sierra Arizmendiarrieta, B., Méndez Giménez, A., & Mañana Rodríguez, J. (2012). Necesidad y propuesta de un procedimiento para programar por Competencias Básicas. Aula abierta.

Sierra Bravo, R. Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Thomson

Torres Pérez, Y., Medina Carballosa, E., & Carralero

Rodríguez, L. (2019). El clima sociopsicológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo, (junio).

Torres, G. 2004. La Evaluación en Contexto de Diversidad. Primera Edición. Pearson. España

Urbina, E. M. (2009). Los conocimientos previos y su importancia para la comprensión del lenguaje matemático en la educación superior. Universidad ciencia y tecnología, 13.

Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid. Narcea.

Zambrano Córdova, M. M. (2019). Guía metodológica de la estrategia del sociodrama como herramienta de enseñanza del idioma inglés en los estudiantes del cuarto nivel de la Universidad Estatal del Sur de Manabí.

Zapata, W. A. S. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revista iberoamericana de educación, 36(9), 1.

Web Grafía

http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ ausubel/index.html

Anexos

Tablas

Tabla 1 Presenta las capacidades, objetivos y/o temas a ser logrados durante el PEA

L	14	54%
ANL	12	46%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 2 Explora conocimientos previos de los estudiantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	16	61%
ANL	12	31%
NL	0	8%
Total	26	100%

Tabla 3. Conecta con los temas a desarrollar

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	18	69%
ANL	8	31%
NL	0	0 %
Total	26	100%

Tabla 4. Estimula constantemente la participación de los estudiantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	16	62%
ANL	6	23%
NL	4	15%
Total	26	100%

Tabla 5. Demuestra dominio en el manejo de grupos dentro de un clima agradable y de respeto

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	26	100%
ANL	0	0%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 6. Utiliza apropiadamente el vocabulario técnico de la asignatura para facilitar el aprendizaje de los estudiantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	26	100%
ANL	0	%
NL	0	%
Total	26	100%

Tabla 7. Demuestra dominio del tema desarrollado facilitando el proceso de los estudiantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	26	100%
ANL	0	%
NL	0	%
Total	26	100%

Tabla 8. Crea situaciones adecuadas y que permitan verificar la construcción del aprendizaje de los estudiantes durante la pea

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	18	69%
ANL	8	31%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 9. Realiza con los estudiantes una síntesis de lo desarrollado para fijar el aprendizaje de los mismo (metacognición)

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	18	69%
ANL	8	31%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 10. Utiliza indicadores claros y precisos para evaluar los trabajos de procesos de los estudiantes de la clase desarrollada

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	14	54%
ANL	2	8%
NL	10	38%
Total	26	100%

Tabla 11. Reorienta los procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de las capacidades de los resultados

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	24	92%
ANL	2	8 %
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 12. Crea un ambiente agradable y de confianza en clase

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	20	77%
ANL	6	23%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 13. Organiza y utiliza materiales didácticos para la clase

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	22	85%
ANL	4	15%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 14. Los materiales didácticos utilizados son de calidad facilitando el aprendizaje de los estudiantes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	22	85%
ANL	4	15%
NL	0	0%
Total	26	100%

Tabla 15. Cuenta con buena apariencia personal acorde a la ocasión

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
L	26	100%
ANL	0	0%
NL	0	0 %
Total	26	100%

Tabla 16. Evaluación de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	26	100%
NO	0	0%

Tabla 17. Aplicación de la autoevaluación, con la finalidad de que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
SI	4	15%
NO	22	85%
Total	26	100%

Tabla 18. Aplicación de coevaluación para socializar el aprendizaje y mejorar el proceso de manera colectiva

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
SI	18	69%
NO	8	31%
Total	26	100%

Tabla 19. Aplicación de evaluación formativa con la finalidad de la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	15%
No	22	85%

Tabla 20. Aplicación de la evaluación de proceso en diferentes momentos del PEA

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	4	15%
No	22	85%

Tabla 21. Aplicación de la evaluación de producto.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	20	77%
No	6	23%

Tabla 22. Uso de indicadores de desempeño en todos los instrumentos

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
SI	14	54%
NO	12	46%

Tabla 23. Aplicación del trabajo por proyectos para evaluar competencias

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	31%
No	18	69%
Total	26	100 %

Tabla 24. Aplicación de la evaluación del desempeño en situaciones reales o simuladas

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
Si	16	62%
No	10	38%
Total	26	100 %

Tabla 25. Se observan ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento (conocimiento, comprensión…)

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
SI	20	77%
NO	6	23%

Tabla 26. Uso de ítems de completamiento.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	26	100%
NO	0	0%

Tabla 27. Uso de ítems de apareamiento o asociación de respuestas.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	6	23%
NO	20	77%

Tabla 28. Se visualiza uso de ítems de selección múltiple.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	26	100%
NO	0	0%

Tabla 29. Utilización de ítems de ordenamiento.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	8	31%
NO	18	69%

Tabla 30. Utilización uso de ítem de dos opciones (F-V…)

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	22	85%
NO	4	15%

Tabla 31. Utilización de indicadores de logros de las capacidades evaluadas

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJ E
SI	16	62%
NO	10	38%

Tabla 32. Utilización de Mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	0	0%
NO	26	100%

Tabla 33. Planteamiento de ítems que implica el uso de procedimiento en laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuesta

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	16	62%
NO	10	38%

Tabla 34. Se plantean situaciones problemáticas integradoras que requiera la aplicación de destrezas motoras y cognitivas.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	14	54%
NO	12	46%

Tabla 35. Los ítems planteados permiten diversas posibilidades de resolución aplicando técnicas variadas como juego de roles, sociodrama.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	8	31%
NO	18	69%

Tabla 36. Se incorporan ítems que orienta al estudiante en el proceso de construcción de respuestas o resultados en pruebas de ensayo, informe, pruebas orales.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	8	31%
NO	18	69%

Tabla 37. Se incorporan ítems que enfatiza la profundidad del conocimiento: análisis, síntesis, aplicación de conceptos, formulación de hipótesis, etc.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	12	46%
NO	14	54%

Tabla 38. Se presentan ítems que involucra acciones de: manipulación elaboración, manejo, utilización y ejecución

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	18	69%
NO	8	31%

Tabla 39. Se presentan ítems que implica aplicación de técnicas, métodos, reglas, normas para resolución de problemas

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	20	77%
NO	6	23%

Tabla 40. Se visualizan instrumentos orales (mesa redonda, defensa de proyectos, debate…) que permiten verbalizar los procedimientos y conocimientos en actividades compartidas con otros.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	10	38%
NO	16	62%

Tabla 41. Se emplea la autoevaluación para que los estudiantes tomen conciencia de sus acciones para fortalecerlas o transformarlas

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	6	23%
NO	20	77%

Tabla 42. Se emplea el registro anecdótico para evaluar comportamientos, actitudes y valores

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	0	0%
NO	26	100%

Tabla 43. Se emplea la observación mediante lista de cotejo para evaluar comportamientos, actitudes y valores.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	0	0%
NO	26	100%

Tabla 44. Se evalúa las habilidades sociales: cooperación, solidaridad…

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	20	77%
NO	6	23%

Tabla 45. Se evalúa capacidad de convivencia en clase: tolerancia, respeto

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	20	77%
NO	6	23%

Tabla 46. Se evalúa el autoconocimiento

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	8	31%
NO	18	69%

Tabla 47. Se evalúa interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	8	31%
NO	18	69%

Tabla 48. Evaluación la automotivación, el entusiasmo, dedicación y confianza en lograr los resultados.

Alternativa	Frecuencia	PORCENTAJE
SI	10	38%
NO	16	62%

Tabla 49 Procedimientos evaluativos

Procedimientos	SI	NO	TOTAL
Prueba	26	0	26
Observación	3	23	26
Informe	0	26	26

Tabla 50 Instrumento de observación utilizados

Instrumentos de observación	SI	NO	TOTAL
instrumentos de observación	1	25	26
instrumentos de observación	26	0	26
instrumentos de observación	0	26	26
instrumentos de observación	0	26	26

Tabla 51 Instrumento de informe

Instrumentos	SI	NO	TOTAL
Cuestionario	0	26	26
Guía de Entrevista	0	26	26
Bitácora	0	26	26

Tabla 52 Otros instrumentos utilizados

Instrumentos	SI	NO	TOTAL
Portafolio	1	25	26
Rúbrica	21	5	26
Proyectos	0	26	26
Cuadernos de Clase	0	26	26
Trabajos Individuales/grupales	21	5	26

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

CARTILLA DE EVALUACIÓN – JUICIO DE EXPERTO

Marque con una X, en la casilla que corresponde, según los indicadores se acerque a la realidad del instrumento analizado:

Criterios	Logrado Totalmente	Logrado En parte	Falta mejorar
Formato sobrio y adecuado aplicado al instrumento	x		
Claridad en la redacción de los ítems		x	
Concordancia y sintaxis en la redacción		x	
Ítems redactados en forma homogénea		x	
Pertinencia de las preguntas o sentencias planteadas		x	
Adecuada cantidad de opciones planteadas	x		
Escala u opciones de respuestas apropiadas		x	
Relevancia del contenido en función a las dimensiones		x	
Contesta las posibles respuestas los objetivos propuestos		x	
Es válido y confiable el instrumento propuesto		x	

Sugerencias:
Algunos indicadores están formulados de manera muy genérica que será difícil observarlos (en el caso del instrumento para observación del uso de instrumentos por parte de estudiantes). Al respecto, será necesario reducirlos y hacerlos más observables, concretos, objetivables. Por otro lado, será necesario también modificar algunos verbos de modo que expresen con mayor precisión lo que realmente será observado.
En la última parte del instrumento para docentes se presentan dos preguntas que deben ser formulados como enunciados afirmativos.
Por lo demás, el instrumento es consistente.

Luego de tener presente las observaciones anteriormente mencionadas, es:

Validado por el Experto: Nancy Oilda Benítez Ojeda

Firma:

Fecha: 05 de abril de 2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

Concepción, 28 de marzo de 2019.-

Sr/a
Mag. Norma Elizabeth Cubra de Cáceres
Presente.

Quien suscribe; Derlis Arsenio Benítez Ayala, con Cédula de Identidad Civil Nº 3434268, alumno de la Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC en proceso de elaboración del Trabajo de Post Grado. Para el mismo, viene realizando un trabajo de investigación científica que se titula: **"PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC".**

En tal sentido, se dirige a Usted a fin de solicitar su ayuda y aporte, específicamente sobre el contenido del instrumento de recolección de datos a ser aplicado, bajo la técnica de Juicio de Experto, de tal manera a juzgar la validez y pertinencia del mismo, en relación a los objetivos propuestos.

Es sabido de su amplia experiencia en el area de estudio, por lo que se espera contar con juicios de valor y sugerencias válidas, para realizar los ajustes pertinentes al instrumento si fuere necesario. Desde ya agradece su apoyo y colaboración, y así llegar a buen puerto con la investigación.

Atentamente.

Derlis Arsenio Benitez Ayala
Alumno Investigador

Aceptado
Recibí 28-03-2019

Universidad Nacional de Concepción
Creada por Ley N° 3201/07
Facultad de Odontología
Ruta V, Km 2 Gral. Bernardino Caballero Tel: (0331) 241-680
www.founc.com.py
Email: odontologia.unc@gmail.com

Concepción, 18 de octubre del 2019.-
RESOLUCION DEC/FO/UNC N° 105/2019

POR LA CUAL SE AUTORIZA LA REALIZACION DE TRABAJO DE CAMPO EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCION, POR EL EST. DE MAESTRIA EN EDUCACION CON ENFASIS EN EVALUACION, DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCION PARA EJECUTAR LA INVESTIGACION DENOMINADA "EVALUACION DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, APLICADA POR LOS DOCENTES DE LA FOUN – UNC – PERIODO ACADEMICO 2019,.----------

VISTA:

La nota con Expediente N° 347 presentada por el Est. De Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Lic. Derlis Arsenio Benítez Ayala, en la que solicita permiso para tomar como campo de estudio esta Unidad Académica para realizar un trabajo de investigación, dentro del proceso de culminación del curso, para optar por el título de Magister en Educación con Énfasis en Evaluación.----------

CONSIDERANDO:

Que, son Atribuciones del Decano; *"Cumplir y hacer cumplir las leyes, estatutos, reglamentos y demás disposiciones que se relacionen con la administración universitaria."*, de acuerdo a lo estipulado en las disposiciones legales vigentes, Art. 43; Inciso "d" del Estatuto de la Universidad Nacional de Concepción.----------

POR TANTO:
EL DECANO DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCION EN USO DE SUS ATRIBUCIONES Y DEBERES. ----------

RESUELVE:

Art. 1°-. AUTORIZAR, al Lic. Derlis Arsenio Benítez Ayala, Est. de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, realizar el trabajo de campo en la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de Concepción, para ejecutar la investigación denominada ***"Evaluación del aprendizaje con enfoque por competencias, aplicada por los docentes de la FOUN – UNC – periodo académico 2019"***.----------

Art. 2°-. COMUNICAR a quienes corresponda y cumplido archivar. ----------

Lic. Ana Liz María Britez Rojas
Secretaría General
Facultad de Odontología
U.N.C

Prof. Dr. Arnaldo M. Ferreira Cabañas
Decano
Facultad de Odontología
U.N.C

Misión: "Somos una Facultad innovadora, comprometida con la formación de profesionales calificados, que tengan incorporados en su quehacer los principios éticos, la visión humanística, el espíritu crítico, sentido de responsabilidad, actitudes y conocimientos que favorezcan la intervención oportuna y la resolución exitosa de situaciones relacionados a la salud bucodental de la población"

.../../..1/1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

Concepción, 28 de marzo de 2019.-

Sr/a
Lic. Cecilia Raciello .
Presente.

Quien suscribe; Derlis Arsenio Benítez Ayala, con Cédula de Identidad Civil Nº 3434268, alumno de la Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC en proceso de elaboración del Trabajo de Post Grado. Para el mismo, viene realizando un trabajo de investigación científica que se titula: **"PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC".**

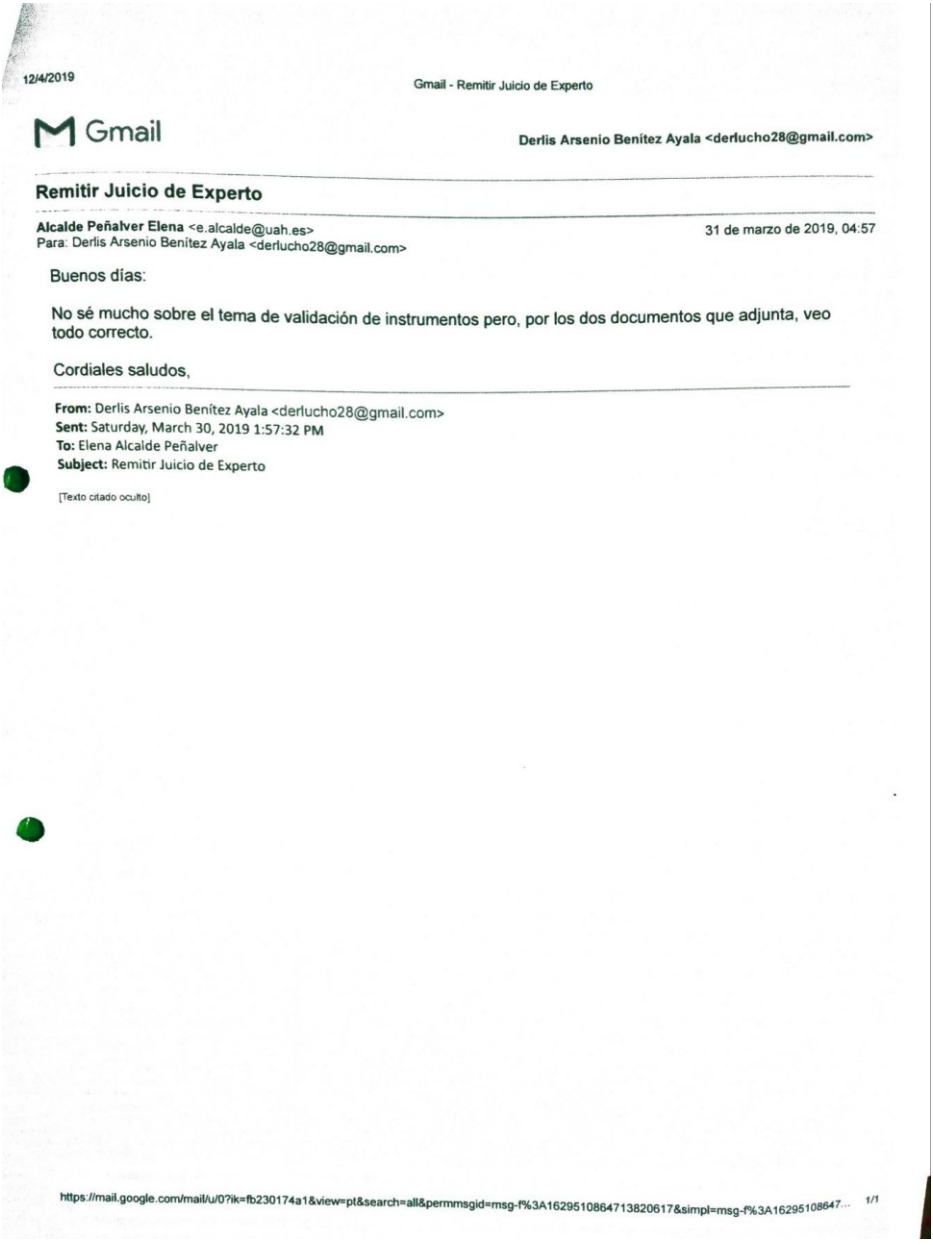
En tal sentido, se dirige a Usted a fin de solicitar su ayuda y aporte, específicamente sobre el contenido del instrumento de recolección de datos a ser aplicado, bajo la técnica de Juicio de Experto, de tal manera a juzgar la validez y pertinencia del mismo, en relación a los objetivos propuestos.

Es sabido de su amplia experiencia en el área de estudio, por lo que se espera contar con juicios de valor y sugerencias válidas, para realizar los ajustes pertinentes al instrumento si fuere necesario. Desde ya agradece su apoyo y colaboración, y así llegar a buen puerto con la investigación.

Atentamente.

Derlis Arsenio Benítez Ayala
Alumno Investigador

Recibí conforme 28-03-2019



12/4/2019 Gmail - Remitir Juicio de Experto

Gmail Derlis Arsenio Benítez Ayala <derlucho28@gmail.com>

Remitir Juicio de Experto

Alcalde Peñalver Elena <e.alcalde@uah.es> 31 de marzo de 2019, 04:57
Para: Derlis Arsenio Benítez Ayala <derlucho28@gmail.com>

Buenos días:

No sé mucho sobre el tema de validación de instrumentos pero, por los dos documentos que adjunta, veo todo correcto.

Cordiales saludos,

From: Derlis Arsenio Benítez Ayala <derlucho28@gmail.com>
Sent: Saturday, March 30, 2019 1:57:32 PM
To: Elena Alcalde Peñalver
Subject: Remitir Juicio de Experto

[Texto citado oculto]

https://mail.google.com/mail/u/0?ik=fb230174a1&view=pt&search=all&permmsgid=msg-f%3A1629510864713820617&simpl=msg-f%3A16295108647... 1/1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

Concepción, 28 de marzo de 2019.-

Sr/a
Mag. Sebastiana Encina de Balavera.
Presente.

Quien suscribe; Derlis Arsenio Benítez Ayala, con Cédula de Identidad Civil Nº 3434268, alumno de la Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC en proceso de elaboración del Trabajo de Post Grado. Para el mismo, viene realizando un trabajo de investigación científica que se titula: **"PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC"**.

En tal sentido, se dirige a Usted a fin de solicitar su ayuda y aporte, específicamente sobre el contenido del instrumento de recolección de datos a ser aplicado, bajo la técnica de Juicio de Experto, de tal manera a juzgar la validez y pertinencia del mismo, en relación a los objetivos propuestos.

Es sabido de su amplia experiencia en el área de estudio, por lo que se espera contar con juicios de valor y sugerencias válidas, para realizar los ajustes pertinentes al instrumento si fuere necesario. Desde ya agradece su apoyo y colaboración, y así llegar a buen puerto con la investigación.

Atentamente.

Derlis Arsenio Benítez Ayala
Alumno Investigador

Recibí 11:19 h.
28 de marzo del 2019.
Mg. Sebastiana Encina de Balavera
Dir. Apoyo Pedagógico
FACEDUC

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

Concepción, 28 de marzo de 2019.-

Sr/a
Mag. Diosnel Jorge Cáceres Coronel.
Presente.

Quien suscribe; Derlis Arsenio Benítez Ayala, con Cédula de Identidad Civil Nº 3434268, alumno de la Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC en proceso de elaboración del Trabajo de Post Grado. Para el mismo, viene realizando un trabajo de investigación científica que se titula: **"PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC".**

En tal sentido, se dirige a Usted a fin de solicitar su ayuda y aporte, específicamente sobre el contenido del instrumento de recolección de datos a ser aplicado, bajo la técnica de Juicio de Experto, de tal manera a juzgar la validez y pertinencia del mismo, en relación a los objetivos propuestos.

Es sabido de su amplia experiencia en el área de estudio, por lo que se espera contar con juicios de valor y sugerencias válidas, para realizar los ajustes pertinentes al instrumento si fuere necesario. Desde ya agradece su apoyo y colaboración, y así llegar a buen puerto con la investigación.

Atentamente.

Derlis Arsenio Benítez Ayala
Alumno Investigador

Recibí
28/03/19

Concepción, 21 de agosto del 2018.

Señora:
Mg. María Concepción Araujo de Benítez – *Decana.*
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – UNC.

De mi mayor consideración

Tengo el agrado de dirigirme a Usted, a efectos de expresarle mi respetuoso y cordial saludo y a la vez manifestar que como estudiante del Curso de Postgrado en Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad a su digno cargo, me encuentro en proceso de culminación del curso y exige la realización de una investigación científica en la cual me encuentro abocado.

Razón por la que solicito de sus buenos oficios para la aprobación del Tema de investigación denominada: **"MÉTODOS Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, APLICADAS POR LOS DOCENTES DE LA CARRERA CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC, SEDE CONCEPCIÓN – PERIODO 2018".**

En la espera de contar con una respuesta favorable ante lo solicitado y deseándole éxitos en su funciones, le reitero mi cordial saludo.

Atentamente.

Lic. Derlis Arsenio Benítez Ayala
Est. de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación.
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCION
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
MESA DE ENTRADA
Expediente Nº 290 Folio: 11 v.º
Fecha 21 / 08 / 2018
Aclaración de firma: Celia Díaz
Firma

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
POST GRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN

Concepción, 28 de marzo de 2019.-

Sr/a
Mag María Concepción Arauyo de Benítez.
Presente.

Quien suscribe; Derlis Arsenio Benítez Ayala, con Cédula de Identidad Civil Nº 3434268, alumno de la Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNC en proceso de elaboración del Trabajo de Post Grado. Para el mismo, viene realizando un trabajo de investigación científica que se titula: **"PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS DENTRO DE LA CARRERA DE CONTADURÍA PÚBLICA DE LA FCEA DE LA UNC"**.

En tal sentido, se dirige a Usted a fin de solicitar su ayuda y aporte, específicamente sobre el contenido del instrumento de recolección de datos a ser aplicado, bajo la técnica de Juicio de Experto, de tal manera a juzgar la validez y pertinencia del mismo, en relación a los objetivos propuestos.

Es sabido de su amplia experiencia en el área de estudio, por lo que se espera contar con juicios de valor y sugerencias válidas, para realizar los ajustes pertinentes al instrumento si fuere necesario. Desde ya agradece su apoyo y colaboración, y así llegar a buen puerto con la investigación.

Atentamente.

Derlis Arsenio Benítez Ayala
Alumno Investigador

Concepción, 15 de octubre del 2019.

Dr. Arnaldo Ferreira – *Decano.*
Facultad de Odontología – UNC.

De mi mayor consideración

Tengo el agrado de dirigirme a Usted, a efectos de expresarle mi respetuoso y cordial saludo y a la vez expresar cuanto sigue:

Que, con el afán de seguir con mi formación personal y profesional, me encuentro cursando el Postgrado en Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción.

Que, el curso se encuentra en proceso de culminación y exige la realización de una investigación científica en la cual me encuentro abocado, la misma me permitirá optar por el Título de Magister en Educación con Énfasis en Evaluación.

Que, por todo lo expuesto acudo a sus buenos oficios a fin de solicitar permiso para tomar como campo de estudio la institución a su digno cargo para realizar la investigación denominada: **"EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE CON ENFOQUE POR COMPETENCIAS, APLICADAS POR LOS DOCENTES DE LA CARRERA ODONTOLOGÍA DE LA FOUNC, SEDE CONCEPCIÓN – PERIODO ACADÉMICO 2019".**

En la espera de contar con una respuesta favorable ante lo solicitado y deseándole éxitos en su funciones, le reitero mi cordial saludo.

Atentamente.

Lic. Derlis Arsenio Benítez Ayala
Est. de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación.
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
Facultad de Odontología
MESA DE ENTRADA
Expediente N.º: 347 Hora: 11:25
Fecha: 15 / 10 / 2019
Aclaración de Firma: Lourdes Ibarra
Firma

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN
Campus Universitario – Ruta V km 2 TEL. (0331) 24 31 76
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

RESOLUCIÓN CD Nº 039/2018

Concepción, 07 de setiembre de 2018
Ref. Acta CD Nº 205/18

POR LA CUAL SE INSCRIBE LA TEMÁTICA DE TESIS DE POSTGRADO DEL ESTUDIANTE DERLIS ARSENIO BENBÍTEZ AYALA DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN EVALUACIÓN DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN.----------

VISTO: Que, según Acta Nº 205, de fecha 24 de agosto del año en curso el Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación resolvieron inscribir la temática de Tesis de posgrado del estudiante del Programa de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción.----------

CONSIDERANDO: Que, el estatuto de la Universidad Nacional de Concepción establece que son atribuciones y deberes del Consejo Directivo **art. 40 inc "n"** *Establecer la estructura orgánica administrativa y académica de la Facultad.*----------

POR TANTO: En uso de sus atribuciones estatutarias vigentes.----------

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CONCEPCIÓN: ----------

RESUELVE

1º) INSCRIBIR tema de Tesis de Postgrado del estudiante del programa de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Concepción, conforme al siguiente cuadro.----------

Tesista	Tema
Lic. Derlis Arsenio Benítez Ayala	"Métodos y Técnicas de Evaluación con Enfoque por Competencias, Aplicads por los Docentes de la Carrera Contaduría Pública de la FCEA de la UNC, sede Concepción- peridodo 2018".

2º) COMUNICAR a quienes corresponda y cumplido archivar.----------

Abog. Cinthia Mabel Pérez Zaya
Secretaria General
Facultad de Humanidades UNC

Mg. María Concepción Araujo de Benítez
Decana
Facultad de Humanidades UNC

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CLASE TEÓRICA

ASPECTOS A EVALUAR				
	Desarrollo del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje	Valoración		
		NL	ANL	L
	Inicio			
	Presenta las capacidades, objetivos y/o temas a ser logrados durante el PEA (Proceso de Enseñanza aprendizaje)			
1.1.2.	Explora conocimientos previos de los estudiantes			
1.2.	Desarrollo			
1.2.1.	Conecta los temas a desarrollar con las experiencias			
1.2.2.	Estimula constantemente la participación de los estudiantes			
1.2.3.	Demuestra dominio en el manejo de grupo dentro de un clima agradable y de respeto			
1.2.4.	Utiliza apropiadamente el vocabulario técnico de la asignatura para facilitar el aprendizaje de los estudiantes			
1.2.5.	Demuestra dominio del tema desarrollado facilitando el aprendizaje de los estudiantes			
1.2.6.	Utiliza estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuado durante el PEA (proceso enseñanza – aprendizaje			
1.2.7.	Crea situaciones adecuadas y pertinentes (como por ejemplo lanzar preguntas que ayuden a los estudiantes estar conectados sobre el tema – clase interactiva, presentación de diferentes tipos de tareas) que permitan verificar la construcción del aprendizaje de los estudiantes durante el PEA			
1.3.	Cierre			
1.3.1.	Realiza con los estudiantes una síntesis de lo desarrollado para fijar el aprendizaje de los mismos (Metacognición)			

1.3.2.	Utiliza indicadores claros y precisos para evaluar los trabajos de proceso de los estudiantes de la clase desarrollada			
1.3.3.	Reorienta los procesos pedagógicos para afianzar el desarrollo de las capacidades de los estudiantes			
1.4.	Aspectos generales del Proceso Enseñanza – Aprendizaje			
1.4.1.	Crea un ambiente agradable y de confianza en clase			
1.4.2.	Organiza y utiliza materiales didácticos para la clase			
1.4.3.	Los materiales didácticos utilizados son de calidad, facilitando el aprendizaje de los estudiantes			
1.4.4.	Cuenta con apariencia personal buena, acorde a la ocasión			

REFERENCIAS	
NL	No Logro
ANL	Aun no Logro
L	Logro

Docente evaluado …….....

Evaluador ……..

Observaciones ……..

LISTA DE COTEJO

Carrera: Fecha: / /

Disciplina:

VERIFICACIÓN DE USO DE INSTRUMENTOS EVALUATIVOS:	Valoración	
	SÍ	NO
1. PROCEDIMIENTOS:		
1.1. Pruebas		
1.2. Observación		
1.3. Informe		
2. INSTRUMENTOS DE PRUEBA:		
2.1. Prueba Escrita		
2.2. Prueba Oral		
2.3. Prueba Práctica		
3. INSTRUMENTOS DE OBSERVACIÓN:		
3.1. Lista de Cotejo		
3.2. Registro Anecdótico		
3.3. Registro de Secuencia de Aprendizaje (R.S.A)		
3.4. Otros (Especificar)…….		
4. OTROS INSTRUMENTOS:		
4.1. Rúbrica		
4.2. Bitácora		
4.3. Portafolio		
5. OTROS: (Especificar)		

LISTA DE COTEJO DE VERIFICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS EVALUATIVOS		
LOS INSTRUMENTOS EVALUATIVOS EVIDENCIAN:	Valoración SÍ	NO
1. Evaluación de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales		
2. Aplicación de la autoevaluación, con la finalidad de que el estudiante valore su propio proceso y los resultados que ha obtenido.		
3. Aplicación de la coevaluación para socializar el aprendizaje y mejorar el proceso de manera colectiva.		
4. Aplicación de evaluación formativa con la finalidad de la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje.		
5. Aplicación de la evaluación de proceso en diferentes momentos del PEA.		
6. Aplicación de la evaluación de producto.		
7. Uso de indicadores de desempeño en todos los instrumentos		
8. Aplicación del trabajo por proyectos para evaluar competencias		
9. Aplicación de la evaluación del desempeño en situaciones reales o simuladas		
LOS INSTRUMENTOS EVALUATIVOS EVIDENCIAN EVALUACIÓN DE CAPACIDADES:		
Conceptuales		
1. Se observan ítems que evalúan hechos, datos y conceptos con diversos niveles de razonamiento (conocimiento, comprensión…)		
2. Se visualiza uso de ítems de completamiento.		
3. Se visualiza uso de ítems de pareamiento o asociación de respuestas.		
4. Se visualiza uso de ítems de selección múltiple.		
5. Se visualiza uso de ítems de ordenamiento.		
6. Se visualiza uso de ítem de dos opciones (F-V…)		
7. Se observa uso de indicadores de logros de las capacidades evaluadas.		
8. Se observan ítems sobre Mapas conceptuales para representar conceptos organizados jerárquicamente.		
Procedimentales		
1. Se plantea ítems que implica el uso de procedimientos		

en laboratorio, trabajo de campo, diseño de propuesta.		
2. Se plantean situaciones problemáticas integradoras que requiera la aplicación de destrezas motoras y cognitivas.		
3. Los ítems planteados permiten diversas posibilidades de resolución aplicando técnicas variadas como juego de roles, sociodrama…		
4. Se incorporan ítems que orienta al estudiante en el proceso de construcción de respuestas o resultados en pruebas de ensayo, informe, pruebas orales.		
5. Se incorporan ítems que enfatiza la profundidad del conocimiento: análisis, síntesis, aplicación de conceptos, formulación de hipótesis, etc.		
6. Se presentan ítems que involucra acciones de: manipulación elaboración, manejo, utilización y ejecución.		
7. Se presentan ítems que implica aplicación de técnicas, métodos, reglas, normas para resolución de problemas.		
8. Se visualizan instrumentos orales (mesa redonda, defensa de proyectos, debate…) que permiten verbalizar los procedimientos y conocimientos en actividades compartidas con otros.		

Actitudinales		
1. Se emplea la autoevaluación para que los estudiantes tomen conciencia de sus acciones para fortalecerlas o transformarlas.		
2. Se emplea el registro anecdótico para evaluar comportamientos, actitudes y valores.		
3. Se emplea la observación mediante lista de cotejo para evaluar comportamientos, actitudes y valores.		
4. Se evalúa las habilidades sociales: cooperación, solidaridad…		
5. Se evalúa capacidad de convivencia en clase: tolerancia, respeto…		
6. Se evalúa el autoconocimiento		
7. Se evalúa interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.		
8. Se evalúa la automotivación, el entusiasmo, dedicación y confianza en lograr los resultados.		

Mayo 2023 - CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright© - CID - Centro de Investigación y Desarrollo
Copyright del texto © 2023 de Autores
Formato: PDF
Tamaño: Sobre C5 162 x 229 mm
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acceso: World Wide Web
libros.ciencialatina.org
editorial@ciencialatina.org
Atención por WhatsApp al +52 22 2690 3834