

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN.

Asesoría del proyecto
Dirección de Unidades UPN

Propuesta para el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes y las competencias en la LIE (Documento de Trabajo)

Introducción

Gonczi (1984) sostiene que “ de la forma en que se implemente el enfoque por competencias en una institución particular, depende la manera en que se conceptualice la competencia”. La dos concepciones que históricamente han dominado el escenario educativo son: a) la basada en tareas o conductista. En esta, la competencia se concibe en términos de un discreto conductismo asociado al logro de tareas definidas. Su objetivo es especificar las competencias de forma tal que no se origine un desacuerdo sobre lo que constituye un desempeño satisfactorio en el ambiente laboral o profesional, b) la segunda aproximación se centra en los atributos generales que posee el individuo, mismos que son cruciales para un desempeño efectivo. Se concentra en atributos fundamentales como el conocimiento o la capacidad de pensamiento crítico, que establece las bases para transferir o especificar atributos.

Estas dos concepciones son un ejemplo bastante interesante del debate filosófico centrado en los conceptos de holismo y reduccionismo. El holismo monístico no tiene nada que decir sobre la naturaleza de las partes que van a formar el todo.

Por otra parte, el atomismo lógico, mientras da cuenta coherentemente de las partes, es incapaz de explicar cómo el todo es más que simples átomos. Cualquier acercamiento a la naturaleza de las competencias nos demanda trascender las limitaciones de las dos tendencias señaladas.

Una tercera aproximación busca enlazar los atributos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) generales en el contexto en que éstos serán empleados. Esta vertiente se dirige a las complejas combinaciones de los atributos utilizados para entender una situación dada y poder intervenir eficientemente sobre ella. Es decir, la noción de competencias es relacional, reúne las habilidades dispersas de los individuos (derivadas de la combinación de atributos) con las habilidades necesarias para funcionar en situaciones profesionales.

De este modo, las competencias se conciben como “una compleja estructura de atributos necesarios para una ejecución inteligente en situaciones particulares incorporando la idea de juicio profesional. A esto se le ha denominado aproximación “integrada” u “holística” de las competencias” (Gonczi et al. 1990).

Esta aproximación es holística en tanto integra y conecta atributos y funciones o actividades, permite que se desarrollen simultáneamente un aserie de acciones intencionales, toma en cuenta el contexto (y cultura del lugar de desarrollo laboral o profesional) en el que tiene lugar la acción y permite a algunos actos intencionales empatarse con otros en un nivel apropiado de generalidad. A su vez, esta noción nos

posibilita a incorporar conceptos éticos y valores como elementos del desempeño competente, la necesidad de práctica reflexiva, la importancia del contexto y el hecho de que puede haber más de una manera de desenvolverse competentemente.

Por otro lado, la aproximación holística concibe a la enseñanza competente como la capacidad del maestro para emplear una compleja interacción de atributos en un número determinado de contextos. De este modo, la base de conocimiento subjetivo necesitará relacionarse con normas éticas, capacidad de comunicación con estudiantes de diferentes características, capacidades, conocimiento curricular y empatía con las dificultades de los estudiantes entre otras cosas. Lo anterior nos plantea la necesidad de considerar la preparación típica de un profesional conformada por tres aspectos: a) el desarrollo de conocimientos generales, b) desarrollo de conocimientos profesionales/ocupacionales y experiencia en el lugar de trabajo (prácticas profesionales), de ahí que nos veamos obligados a un diseño curricular que se dirija a integrar estos tres aspectos en un todo coherente.

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, la noción de competencias adoptada para el diseño curricular de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) se deriva precisamente de la aproximación holística, pues considera, que es a través de la formación profesional integral que se puede incidir en la transformación de la realidad socioeducativa. Se busca una práctica profesional competente, diversificada que cubra un amplio horizonte, resuelva problemas, tenga pensamiento crítico y que el alumno lo sea de por vida.

Específicamente, en la LIE se considera la noción de la competencia profesional porque:

1. Proporcionan, ubicados en contextos y escenarios específicos, la capacidad interpretativa y permiten la consiguiente toma de decisiones.
2. Integran y relacionan contextos específicos y tareas fundamentalmente, que como acciones intencionales, son una parte central de la práctica de la profesión.
3. Rescatan, como claves de un desempeño competente, la ética y los valores; el contexto y el hecho de que se hace posible y factible que un sujeto formado sea competente de diferentes maneras.
4. Posibilitan formular descripciones de la acción en cuanto el sujeto busca realizarla como un tipo particular de actividad.
5. Facilitan el desempeño en situaciones específicas, incorporando la idea de juicio crítico.

Considerar a la competencia profesional desde este marco de referencia permite, en un apropiado nivel de generalidad, ver desplegado un conjunto de tareas y actividades propias de la profesión, que como acciones intencionales y complejas integran conocimientos, habilidades y actitudes en contextos determinados. Con ello se logra enriquecer y complejizar la idea de la función y de la tarea profesional, retomada de la

concepción de Walker¹ que consiste en seleccionar acciones intencionales que llevan a la comprensión situacional de y en diferentes contextos.

Por tanto, las competencias profesionales son esencialmente, una relación entre los saberes, actitudes y aptitudes de una persona y el desempeño satisfactorio de las actividades correspondientes a un ámbito profesional.

Desde esta perspectiva la competencia profesional:

- ... Refiere a un sistema de conocimientos conceptuales y de procedimiento, organizado operacionalmente, que permite dentro de una gama de situaciones la identificación de una tarea o problema para resolverlo mediante acciones eficaces².
- Supone conocimientos, habilidades, que aunados a actitudes y valores permiten al sujeto, su uso inteligente, resultando en acciones pertinentes, de saberes, es el desempeño eficiente en un contexto concreto³.
- Se relaciona directamente con la capacidad para leer el contexto con una nueva actitud, que permita encontrar y resolver problemas de manera responsable y creativa.

En suma, formar en competencias profesionales es formar sujetos capaces de definir fines, medios y alternativas, evaluar situaciones globales, resolver problemas a la luz de las posibilidades que vienen de las competencias adquiridas. Asimismo, se promueve aprender a aprender, aprender a pensar, saber hacer, todo ello para intervenir en la realidad hacia la transformación de la vida social y productiva.

En el modelo desarrollado para la Licenciatura el enfoque se ha concretado en los siguientes niveles: **Competencias generales**, que agrupan las capacidades, destrezas, habilidades, valores y actividades del ser, del saber y del hacer profesional; se definen por la integración cognoscitiva, metodológica y técnica, conformando un perfil general, reflejado en las ocho competencias propuestas en el modelo. Las **competencias específicas** reúnen los conocimientos, aptitudes y actitudes propias de un perfil ocupacional expresadas en las seis líneas profesionalizantes. Las **competencias particulares**, son aquellas que corresponden a cada uno de los programas de estudio y se construyen a partir de una integración teórico-práctica.

Las competencias propuestas tendrán la finalidad de desarrollar en el profesional las capacidades de adaptación, resolución de problemas, flexibilidad de pensamiento, trabajo *en equipo*, realización y control autónomo, sensibilidad social, comprensión de diversas culturas y adquirir capacidades instrumentales, teóricas y de convivencia social, que apuntan a “una formación integral de las (los) estudiantes que no se limite únicamente a la enseñanza y el aprendizaje de saberes científicos, tecnológicos y la aplicación de éstos, sino una educación humanística que trascienda a la sociedad e implique una preparación para la vida”⁴.

¹ Walker, J.C. Towards “A contemporary...” Op. Cit 1996. pp. 76-97

² Universidad del Tolima Colombia, 1998

³ Universidad Autónoma de Cd. Juárez.

⁴ Universidad Veracruzana, 2000, p. 10

La consecución de las competencias por parte del alumno debe entonces de ser “probada”, de ahí la necesidad de contar con un proceso de evaluación que corresponda, tanto teórica como metodológicamente, a la noción de competencias aceptada.

La naturaleza de un proceso de evaluación basado en competencias.

La LIE adopta un enfoque evaluativo basado en competencias. Dicha aproximación nos permite visualizar ampliamente a la evaluación como la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente (lafrancesco, G. Y Pérez R. 1995) y particularmente efectuar una evaluación basada en criterios, lo que implica objetivarla, es decir, a cada estudiante se lo evalúa según cumpla o no con los criterios establecidos. Significa, además, que si un estudiante no logra el objetivo será necesario retroalimentarlo de manera que, en otro momento lo logre. Por consiguiente, nos implica, revisar no solamente los aspectos o variables que afectan al aprendizaje del estudiante, sino también, las variables que de alguna manera pueden influir en el proceso de enseñanza o en la acción docente. El análisis de sus resultados orientará la toma de decisiones que sean pertinentes.

Por otra parte, el enfoque empleado nos posibilita a acercarnos a la evaluación como una actividad práctica que mira a la formación integral de las personas que participan en los procesos educativos, por tanto, es una cuestión ética, no tan solo académica, de técnica, de saber. Los aspectos técnicos adquieren sentido cuando son guiados por principios éticos. En los aspectos técnicos preocupa la objetividad, en los éticos se centra en la acción justa, ecuánime, equitativa, situación que ha permeado el quehacer de la UPN. De ahí, que un elemento sustancial sea el estar conscientes de la necesidad de conocer al servicio de quién está la evaluación, qué fines persigue y que usos se dará a la información y a los resultados de la evaluación. En nuestro caso, enfocaremos el proceso de evaluación hacia la comprobación del logro del perfil de egreso. Este logro requerirá, entonces, el entendimiento del modelo general de la LIE por parte de todos los agentes implicados y contando con ellos para garantizar su participación y el orden de los recursos disponibles. La ética de la responsabilidad obliga al dialogo que se constituye en un medio de primer orden para el aprendizaje. la evaluación es una acción humana que se realiza entre sujetos, sobre sujetos. No hay evaluación sin sujeto evaluado.

De acuerdo con lo expresado, podemos considerar a la evaluación del aprendizaje como un proceso que comprende la búsqueda y obtención de información; el diagnóstico acerca de la realidad observada; la valoración de conformidad con las metas propuestas; la determinación de los factores que están incidiendo y la toma de decisiones que consecuentemente se derivan de dicho proceso, proceso que se caracteriza por ser proceso participativo, demostrativo y propositivo.

En el Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN, existe el interés por desarrollar un modelo de evaluación efectivo. Se plantea que los resultados de la evaluación resulten significativos y sean considerados como un insumo para el aprendizaje continuo. Así, se integra la formación con la evaluación. Dicha integración nos

enfocará, por un lado a “asegurar” la efectividad de la formación, orientándola a la generación de evidencias (por parte del alumno y el docente) que demuestran la competencia. Por el otro, garantizar que la acción de evaluación sea significativa, relacionándola con un proceso formativo que incida en la mejora de los procesos docentes, académicos y administrativos.

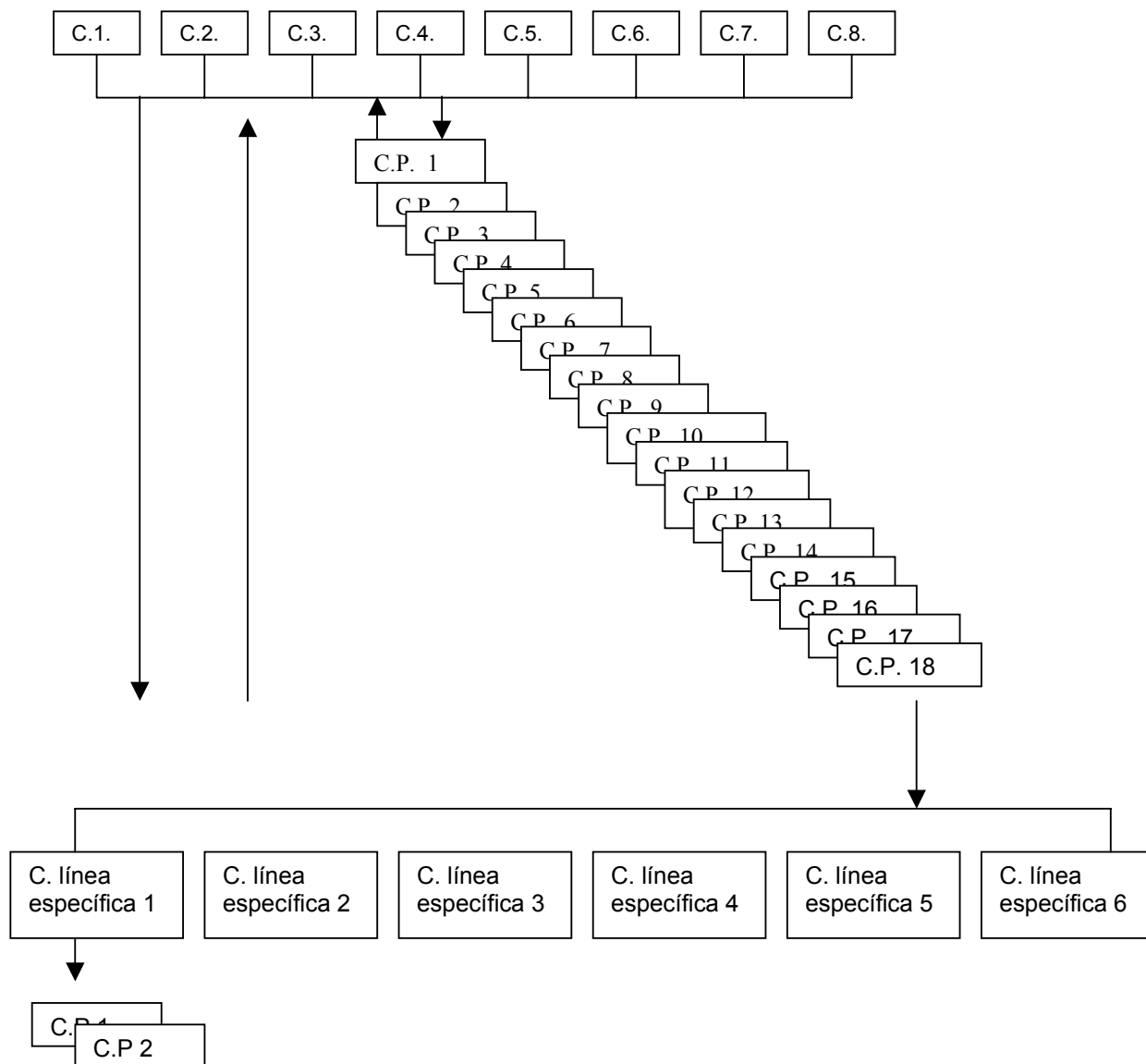
A la evaluación se le puede considerar como el punto de arranque y de cierre del proceso formativo. Es en el alumno en el que descansa la responsabilidad de la consecución del aprendizaje, esto determina, entonces que el sujeto de la evaluación considere los saberes que ha alcanzado a la luz de los criterios de desempeño establecidos para cada una de las competencias que debe de alcanzar, mediante la utilización de instrumentos de auto-evaluación, diseñados por un grupo colegiado, dentro del cual él tendrá representatividad. Este ejercicio, le permitirá orientar y dinamizar su aprendizaje en función de su proceso de formación (más concretamente, de los objetivos planteados).

En la LIE los estudiantes son evaluados en relación a las competencias del currículo. Específicamente, la LIE contempla 8 competencias generales (perfil de egreso), de las cuales se derivan 18 competencias particulares (una por cada curso de las 2 áreas básicas de formación). Así mismo, partiendo de las competencias generales se derivan competencias específicas para cada una de las líneas de formación, de las que a su vez se desprenden competencias particulares propias de los cursos. Entre las competencias generales y las particulares de los cursos de las áreas básicas hay una relación directa positiva ascendente, y entre las segundas y las específicas hay una relación positiva descendente. Es decir, con las particulares se logra, por una parte, alcanzar cierto “nivel” de las generales, y por otro sirven de base para el desarrollo de las específicas. Para cada una de las competencias particulares se dispone de criterios de desempeño, mismos que se definen como: declaraciones evaluativas que describen el resultado esperado del desempeño del alumno y que son el referente directo de la evaluación (fig.1.)

Por consiguiente, en el contexto del programa de formación de la LIE, el propósito de la evaluación es recoger suficientes pruebas que demuestren o evidencien que el alumno/egresado puede realizar una labor profesional en el ámbito de su intervención, según los criterios de evaluación determinados. Cabe mencionar que estos criterios son establecidos por los diseñadores de cada uno de los programas indicativos de los cursos.

Será labor de los diseñadores de la guía pedagógica (programa amplio de la asignatura), desagregar la competencia en resultados de aprendizaje, asociar a éstos criterios de desempeño específicos – desprendidos de los propuestos en el programa indicativo – y en ellos basar la evaluación.

Fig. 1. Derivación de competencias



2. Características esenciales del proceso de evaluación de la competencia.

2.1. Diferencia entre la evaluación tradicional de la evaluación por competencias

La evaluación por competencias no es un conjunto de exámenes; es la base para la certificación de competencia consiste en un proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo en relación con un conjunto de criterios de desempeño, asociados a una competencia definida. Esto le confiere un papel de instrumento de diagnóstico muy apreciable tanto para el alumno como para las autoridades de la Universidad.

Los sistemas tradicionales de evaluación suelen presentar todas o algunas de las siguientes características:

- Evaluación asociada a un curso o programa.
- Evaluación asociada a un curso o programa.
- Partes del programa se evalúan a partir de las materias.
- Partes del programa se incluyen en el examen final.
- Aprobación basada en escalas de puntos.
- No se conocen las preguntas.
- Se realiza en tiempos definidos.
- Utiliza comparaciones estadísticas.

La evaluación de competencias se caracteriza por:

- Determina el desempeño de los individuos con relación a determinados criterios (competencias). Como un filtro educativo para decidir si una persona ha adquirido los conocimientos, habilidades y actitudes suficientes para proceder al siguiente nivel de formación.
- Los criterios de referencia frente a los que se juzga son los criterios de desempeño asociados a la competencia y que se establecen por los diseñadores de los cursos de formación.
- La evidencia a través de la cual se infiere la adquisición de la competencia, debe corresponder a los resultados de aprendizaje. Se requiere la evidencia para poder obtener información acerca de qué puede y qué no puede realizar el alumno.
- El alumno conoce perfectamente qué resultados debe lograr y los criterios de desempeño requeridos.
- Tiempo no determinado.
- Individualizada. Cada persona debe producir sus propias demostraciones/evidencias de competencia que se juzgan en términos objetivos frente a los criterios de desempeño.
- No compara a diferentes individuos.

- No interesa solamente conocer cuánto sabe, sino los resultados que se reflejan en el desempeño.
- Se lleva a cabo en el contexto de la práctica profesional, en ambientes que simulan el ámbito laboral, y durante el desempeño normal de las actividades.
- Es necesario que las guías pedagógicas incluyan su propio Plan de Evaluación, para orientar más precisamente el uso de los diferentes métodos, de acuerdo con el criterio de quienes evaluarán.
- Se realiza como un proceso, no como un período corto y fijo.
- Recoge suficientes evidencias de desempeño, para demostrar que las personas pueden “actuar” de acuerdo a los criterios de desempeño dentro de su marco de acción profesional.
- Se basa en lo que las personas pueden hacer
- Todos los que participan en el proceso: alumnos, evaluadores, cuerpo colegiado, directivos de instancias educativas en las que se desarrolla el servicio social o las prácticas profesionales, conocen de antemano los criterios de evaluación y las metas que hay que alcanzar

2.2. La evaluación por competencias en la LIE

2.2.1. Conceptualización

La evaluación en el modelo curricular de la LIE, se caracteriza por ser referida a un criterio, esto es, se cuenta con un criterio o parámetro para determinar cuando una competencia ha sido alcanzada. El criterio de adquisición de una competencia sirve no solamente como guía para la evaluación del resultado alcanzado, sino también para el rediseño de las estrategias de aprendizaje, la reorientación en el desempeño del docente, el seguimiento del alumno a través del proceso de aprendizaje. En este contexto adquiere una perspectiva mucho más amplia; no se limita a evaluar para calificar o descalificar, procura más bien identificar fortalezas y debilidades, no solamente de los alumnos en su proceso de aprendizaje, sino, de todos los factores que influyen en el mismo: el facilitador, el ambiente de aprendizaje, las estrategias, materiales y recursos utilizados, la adecuación del contexto, etc.

Se le define como :

- Un proceso holístico que exige integrar:
 - Niveles: micro (aprendizaje/competencias), macro (curriculum)
 - Momentos: Inicial/ Procesual / Final
 - Agentes: alumno, docentes, grupo colegiado

- Un proceso de acopio y sistematización de información (evidencias) que es útil en la toma de decisiones para poder determinar si un alumno ha adquirido una competencia.
- Un proceso diseñado para proveer información comparando los resultados contra los criterios de desempeño predeterminados.

Para que la evaluación pueda llevarse a cabo de manera efectiva, la información debe de colectarse de tal forma que puedan utilizarse sistemática y objetivamente. En el caso de la LIE, se ha pensado en emplear al portafolio de evidencias como elemento de ordenamiento y presentación de evidencias.

- Un proceso de recolección de información con el propósito de mejorar el programa de formación.
- Parte integral del proceso de aprendizaje así como en un medio para evaluarlo (Jessup, 1991. En Gonczi, 1997).

La evaluación en la LIE, se contempla entonces, como una evaluación basada en competencias y en la que habrá un gran énfasis en la aplicación y síntesis del conocimiento, así como un esfuerzo por incluir en la evaluación de las competencias ciertos atributos no considerados tradicionalmente en las evaluaciones de aprendizaje.

2.2.2. Características

- Orientada por resultados de aprendizaje, los cuales⁵ sintetizan los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes y valores involucrados en el desempeño profesional de una función o actividad.
- Está centrada en el desempeño real del alumno
- Es una evaluación referida a criterios (criterios de desempeño, formulados de manera concreta y clara)
- Se realiza de manera individualizada
- Se efectúa de acuerdo a una calificación por escala
- Debe cumplir con los resultados de aprendizaje
- Se asignan 3 calificaciones sobre el logro de la competencia: 10, 9 y 8. El 7 corresponde a no acreditado.
- Considera la evaluación de aprendizajes previos
- Es participativa, pues necesita de la intervención de diversos actores: alumno, docente/tutor (evaluador), grupo colegiado.

⁵ Son los objetivos del programa, se redactan en términos de acciones, enfatizan el quehacer de los participantes, sintetizan los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores implicados en la competencia a desarrollar

2.2.3. Principios

Transparencia y objetividad

- Utilizar métodos e instrumentos claros para todos los alumnos y apegarse a los criterios de desempeño.
- Reflejar el desempeño real del alumno, de acuerdo a lo establecido en los criterios de desempeño.
- Dar tratamiento igual a todos los alumnos y aplicar los mismos criterios de evaluación.
- Ser objetivos independientemente de quienes evalúan

Validez

- Aportar evidencias mensurables y que sean pruebas realistas del cumplimiento de los resultados de aprendizaje.
- Claridad en relación a las evidencias que se deben generar.
- Utilizar métodos e instrumentos capaces de producir evidencias que comprueben el cumplimiento de los resultados de aprendizaje.
- Garantizar que se mida lo que se debe medir.

Confiabilidad

- Demostrar veracidad cuando distintos docentes/tutores (evaluadores) en diferentes momentos se forman el mismo juicio del mismo alumno, con base en las mismas evidencias
- Controlar la calidad mediante la supervisión de la evaluación.
- Ser del dominio de los evaluadores

2.2.4. Tipos y Momentos de la evaluación

Se distinguen tres tipos y momentos de la evaluación

Inicial / Diagnóstica: Por medio de ella se determina la situación del alumno antes de iniciar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Mediante estos resultados podemos saber si el alumno cuenta con los elementos necesarios para acceder a la formación, o si no está en el nivel de lo requerido. También se obtiene información sobre sus capacidades o limitaciones en relación con la naturaleza de los contenidos que se desean impartir en la asignatura. A partir de los datos se toman decisiones convenientes para poder adecuar la enseñanza a las condiciones de aprendizaje del alumno

Procesual/ Formativa: Con ella se busca ir acompañando el proceso de aprendizaje del alumno para orientarlo en sus logros. Es una apreciación continua y permanente de las características y rendimiento académico del estudiante, a través de un seguimiento durante todo el proceso de formación, esto permite establecer el grado en el cual el alumno logra los resultados de

aprendizaje requeridos, pero, además, identifica aquellos que aún deben ser adquiridos a fin de facilitar que se desarrollen procesos de formación, para lograr la competencia. La evaluación se realiza sobre la base de las evidencias establecidas en la Guía pedagógica de la asignatura. De este modo, se puede establecer si el alumno cumple o no con sus requerimientos y en caso que no sea así, permite determinar qué competencias necesita adquirir o perfeccionar, de manera de diseñar los programas de formación o “remediales” correspondientes. Finalmente, permite adoptar decisiones sobre la marcha, subsanar o reforzar respectivamente y confirmar o reformular líneas de programación

Final/ Sumativa: Busca la valoración y logro total de los resultados de aprendizaje/competencia planteados, reflexionar en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido (bloque temático, el ciclo, etc.) Es la verificación o constatación respecto a la obtención o no de lo propuesto por el programa de formación. Determina si el alumno ha alcanzado la competencia. No se trata de sumar logros de resultados de aprendizaje, sino más bien de verificar cómo éstos resultados se integran para contribuir el perfil deseado.

2.2.5. Ventajas de la evaluación por competencias

- los métodos empleados corresponden con exactitud al desempeño que se evalúa
- se reconoce adecuadamente tanto el producto como al proceso que se evalúa
- el desempeño proporciona evidencia de conocimiento y actitudes; y
- se utilizan evaluaciones completas para cubrir elementos múltiples

3. Tipos de evidencias y métodos de evaluación

La evaluación basada en competencias es un proceso que implica una selección de formas de acopio de evidencias adecuadas sobre el desempeño del alumno y constatar la evidencia contra los resultados de aprendizaje. Hablamos de evidencia dado que la competencia no puede ser observada en sí misma, sino que tiene que ser inferida y lo es, básicamente a través de dos tipos de evidencia (fig. 2):

- a. Evidencia de conocimiento: incluye el conocimiento de lo **que** tiene que hacerse, el **cómo** habría de hacerlo, el **porqué** tendría que hacerse y lo que **habría que hacer** si las condiciones de trabajo cambiasen en el contexto del campo profesional. (la posesión de un conjunto de conocimientos, teorías , principios, de habilidades cognitivas que le permiten al alumno contar con un punto de partida y un sustento para un desempeño eficaz)
- b. Evidencia de desempeño: son descripciones sobre variables o condiciones cuyo estado permite inferir que el desempeño fue efectivamente logrado, ésta puede ser generada mientras el alumno atraviesa por el proceso de formación (en los cursos) o durante las prácticas profesionales y el servicio social. (el comportamiento por sí mismo).

La evidencia de desempeño (relacionada con una unidad de competencia o bien a uno o varios resultados de aprendizaje) puede ser directa o por producto.

Directa: Es la que permite de manera más concreta y objetiva evaluar el resultado de aprendizaje/competencia. Por ejemplo: un docente que en clase aplica la técnica de Aprendizaje por problemas. La aplicación es un resultado que se observa directamente.

Producto: El resultado de una actividad

Tanto la naturaleza de la evidencia acopiada, como los procedimientos para realizar el juicio sobre ella, deberán estar determinados por los resultados de aprendizaje y responder a los siguientes principios:

1. Validez: Los métodos de evaluación deben de seleccionarse apropiadamente, para asegurar una evaluación válida, esto es, que mida lo que pretende medir – y no otra cosa.
2. Confiabilidad: La evaluación debe ser confiable. Esto significa que los items de evaluación deben de ser diseñados de manera tal, que si la evaluación fuera a ser conducida en cualquier momento por otro evaluador, arroje los mismos resultados.
3. Transparencia: La evaluación debe darse a conocer por todos los involucrados.

Además, de atender a estos principios, se debe de tomar en cuenta los siguientes aspectos, con el fin de hacer juicios adecuados sobre la competencia.

- Los métodos de evaluación a utilizar, deben ser capaces de evaluar una competencia de manera integral.

Esta aproximación busca combinar conocimiento, comprensión, solución de problemas, niveles técnicos, actitudes y principios éticos en la evaluación. La integración se logra al contar con métodos y estrategias que incorporen simultáneamente un número de resultados de aprendizaje todos sus criterios de desempeño.

También, resulta importante reconocer que es peligroso inferir demasiado de las observaciones de la ejecución, ya que la variedad de contextos en los que los alumnos/egresados se encontraran es muy amplia. Así, inevitablemente habrá ocasiones en las cuales el conocimiento se necesita probar, independientemente de su ejecución, dado que es probable que la base para la inferencia esté más allá de la situación real.

- Los métodos a seleccionar deben ser directos y relevantes, de acuerdo a lo que se va a evaluar.

Las razones para sugerir principios y directrices en la evaluación son obvias: el esfuerzo de aprendizaje de los alumnos será mejor dirigido y los criterios para el juicio serán claros para los estudiantes.

Un principio general que subraya la validez de la evaluación es que en tanto más limitada sea la base de la evidencia para la inferencia de la competencia, menos generalizada será para la ejecución de otras actividades. (es decir entre menos evidencia presentada, menos posibilidad de observar la presencia de otros atributos no directamente relacionados con la competencia que se evalúa, pero que puedan ser considerados como

pertinentes para el desempeño de otras funciones o actividades) Por ejemplo, la ejecución de exámenes de lápiz y papel en cualquier profesión será una base limitada para evaluar una competencia a nivel de ejecución. Por lo tanto, en concordancia con lo planteado, se recomienda la utilización de una mezcla de métodos que provean la evidencia de la cual se infiera la competencia.

3.1. Métodos

Los métodos empleados en la evaluación por competencias más utilizados son (fig. 2):

Observación:

Consiste en realizar observaciones del desempeño del alumno. Este método, por su naturaleza subjetiva, , necesita del diseño de estrategias, como lo puede ser la lista de cotejo.

Simulación: En la simulación se solicita al alumno que demuestre procedimientos (acciones) determinados. La simulación puede ser observada utilizando también una lista de indicadores, o mediante la utilización de videos.

Para una simulación exitosa

- Debe ser lo más real posible
- Debe tener criterios claros contra qué evaluar la competencia
- Debe tener instrucciones claras para todos los involucrados
- Debe ser fácil de administrar y relacionarse directamente con la competencia que está siendo evaluada
- Es recomendable que sean filmadas en video a fin de que sea posible la retroalimentación.
- Deben ser consistentes de persona a persona por razones de confiabilidad

Proyectos: Consiste en asignar a los alumnos la ejecución de un proyecto o una tarea en especial a fin de evaluar la calidad de la misma.

Recomendaciones

- Dar instrucciones y orientaciones específicas sobre qué es exactamente lo que se espera del alumno.
- Proporcione las instrucciones y orientaciones por escrito
- El proyecto debe de ser realista y alcanzable
- Proporcionar ejemplos de proyectos similares
- Dejar claro qué tanta ayuda proporcionará a los alumnos si llegan a tener problemas.
- Establecer mecanismos de autenticidad del proyecto
- Establecer si se va a evaluar el producto y/o el proceso.

Estudio de casos: Consiste en el análisis de situaciones relacionadas con el ambiente profesional en que se pretende se desarrolle el alumno.

Recomendaciones

- Dar instrucciones y orientaciones específicas sobre qué es lo que se requiere que lleve a cabo el alumno,
- Proporcionar las instrucciones y orientaciones por escrito.
- El estudio de caso debe de ser realista, y ser elaborado con toda la información necesaria para su análisis.
- Permitir que los alumnos expresen su punto de vista e invitarlos a que ellos obtengan sus propias conclusiones y el criterio a seguir.

Condiciones de evaluación

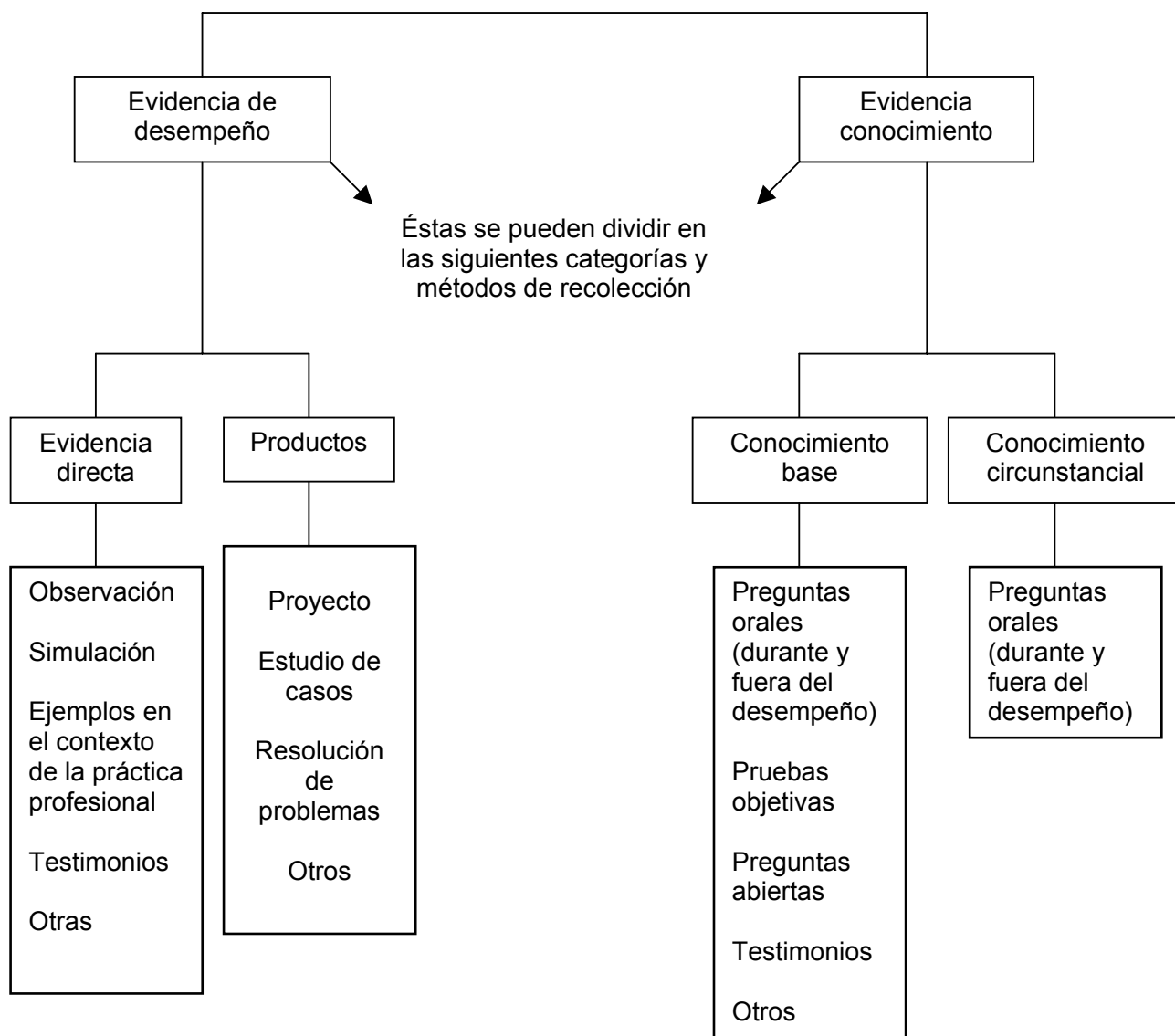
- ¿Cuánto tiempo debe ser permitido para su desarrollo?
- ¿Qué recursos se requieren?
- ¿Cómo evaluará la terminación exitosa del proyecto?
- ¿Qué resultados necesitan ser registrados?
- De así requerirse, ¿quién organizará los recursos?
- ¿Es factible en términos de costo y tiempo la elaboración del proyecto?

Pruebas objetivas: Se les denomina también pruebas por reactivos. El diseño de éstas debe contemplar la confiabilidad y validez, también ha de ponerse cuidado en establecer un “balance” entre reactivos difíciles y fáciles.

Recomendaciones

- El diseño de la prueba debe incluir:
 - Las orientaciones para la resolución de la prueba
 - Los criterios contra los cuáles va a evaluar.

Fig. 2. Tipos y métodos para colectar la evidencia



El docente tendrá que elegir los tipos de evidencias y métodos de evaluación para cada unidad de competencia o para uno o varios resultados de aprendizaje, mismos que registrará en la Guía Pedagógica de su asignatura.

Resulta importante recalcar que la ejecución/desempeño es lo más importante en la evaluación. La ejecución es lo directamente observable. La competencia se infiere de la ejecución, no es directamente observable por sí misma; es, por lo tanto, una idea más abstracta que la de ejecución. En ella se integra el conocimiento, habilidades y actitudes necesarias para el desempeño exitoso de un conjunto de actividades profesionales. Es por ello que la evaluación se centra en el proceso de colectar evidencias y hacer juicios

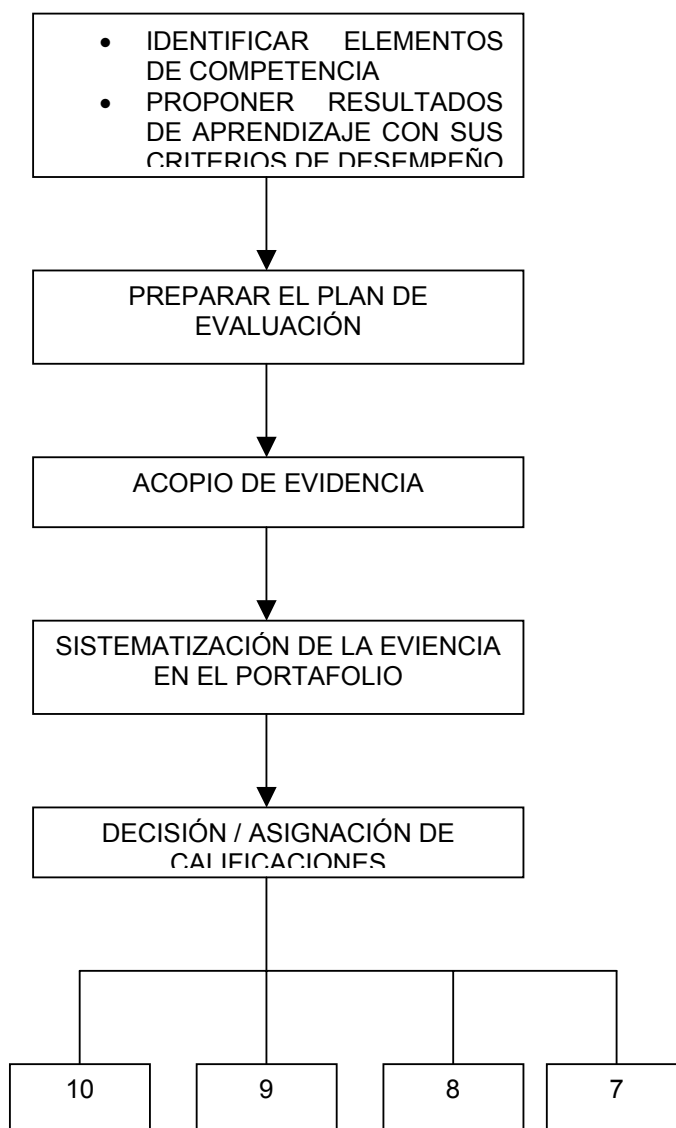
sobre el nivel en que se logran las competencias. Sobre la base de comparar las evidencias contra los criterios de desempeño.

Así, bajo este tipo de acción es que los docentes, tutores (evaluadores) hacen juicios basados en las evidencias acumuladas de los desempeños de los estudiantes.

4. El Proceso de Evaluación

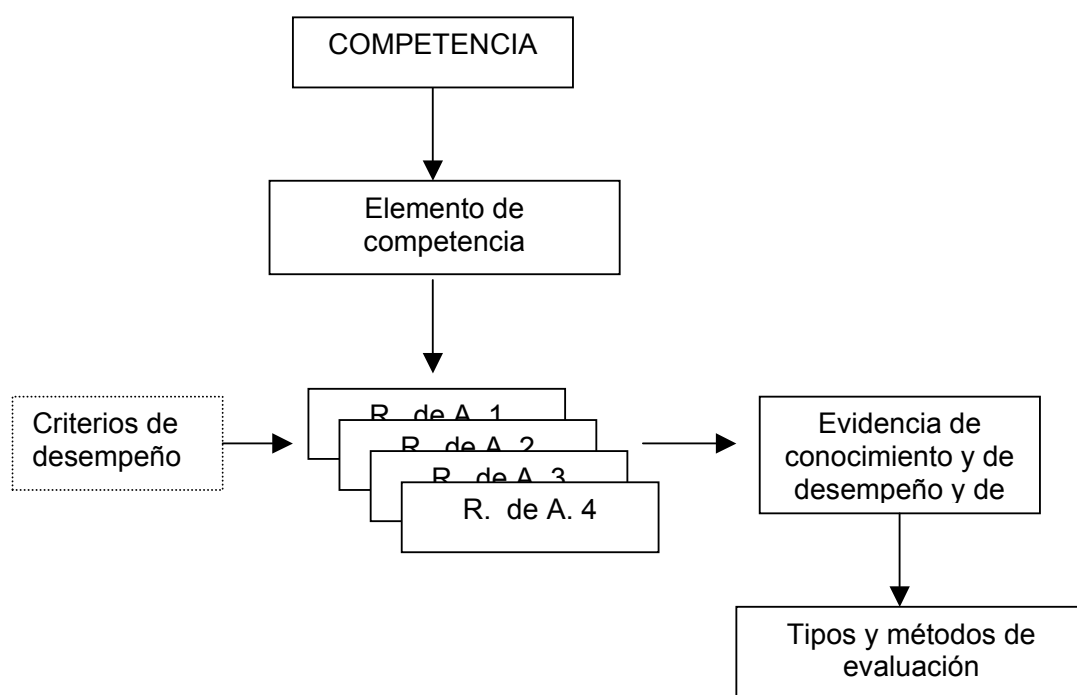
El proceso de evaluación (fig. 3) en la LIE descrito anteriormente, implica la identificación, acopio y presentación de la evidencia. El juicio de valor se basará en la evidencia presentada y se expresará en una escala de calificaciones las cuales se asignan a través de un proceso, mismo que se describe a continuación

Fig. 3. El proceso de evaluación



4.1. Primera etapa: Identificación de los elementos de competencia y los resultados de aprendizaje.

Como ya se señaló con anterioridad, es fundamental que los docentes que desarrollen la Guía pedagógica a) trasladen la competencia a resultados de aprendizaje con sus criterios de desempeño, b) asocien a éstos los tipos de evidencia requeridos (evidencia de conocimiento, evidencia de desempeño), c) propongan medios para recoger la evidencia. El siguiente esquema presenta el procedimiento para cubrir esta etapa.



4.2. Preparación del plan de evaluación

El Plan de evaluación

La evaluación por competencias es un proceso orientado a la acreditación y certificación en el cual un evaluador (docente, en el caso de la LIE) y los alumnos se ponen de acuerdo para obtener las evidencias requeridas por el perfil de egreso (o la competencia particular, específica) a fin de establecer si el desempeño cumple con las características deseables.

La transparencia y confiabilidad del proceso se privilegian, a fin de dar a la acreditación y certificación un alto valor y credibilidad favorezca a los alumnos que lo adquieran

En todo caso la base para la evaluación y la certificación está en el conjunto de criterios de desempeño establecidos.

Al iniciar el programa de formación de la LIE, el alumno deberá conocer la forma en que será evaluado y las evidencias que deberá generar para demostrar que ha alcanzado la competencia. Por ello, es necesario que el docente desarrolle un Plan de Evaluación con cada uno de los alumnos, mismo que debe ser acordado por ambos.

Un Plan de Evaluación es un conjunto de acciones a través de las cuales se determina una o varias estrategias para llevar a cabo la evaluación de la competencia de un alumno. Este Plan ha de definirse por el docente, tutor, Grupo Colegiado y darse a conocer y consensarse con el estudiante. El Plan debe de responder claramente a las siguientes preguntas:

- ❑ ¿Qué debe de hacer el alumno?
- ❑ ¿En dónde y cómo lo va a hacer?
- ❑ ¿Cuál es la actividad y/o producto que se pretende que el alumno realice?
- ❑ ¿Cuáles son los conocimientos que subyacen a la actividad y/o al producto.

El plan debe identificar:

- Los resultados de aprendizaje/competencia que se van a evaluar en el candidato.
- Las evidencias que harán posible la inferencia de los resultados de aprendizaje/competencia.
- Las evidencias presentadas pueden respaldar uno o más resultados de aprendizaje/competencia
- Contemplar los criterios de desempeño, contra los cuales se confrontarán los resultados de aprendizaje/competencia.
- El tiempo y lugar donde se llevará a cabo la evaluación.
- El requerimiento de otro evaluador
- ¿Cuántas veces se permite a los alumnos tomar la evaluación antes de considerar que no están en posibilidad de alcanzar la competencia?.
- Qué mecanismo de revisión/apelación estarán a disposición de los alumnos en caso de considerarse que aún no han alcanzado la competencia?
- Lugar dónde se llevará a cabo la evaluación.

Acopio de evidencias

La evidencia se acopia en un portafolio (en él se reúnen los planes de evaluación, los registros de evaluación y los productos desarrollados por los alumnos a través del proceso de enseñanza – aprendizaje) y solamente se ocupará cuando sea suficiente para inferir la competencia.

Suficiencia de evidencias

El evaluador deberá de considerar la evidencia provista, asegurándose de:

- Que cubre las especificaciones de los requerimientos de la evidencia y corresponde a los resultados de aprendizaje.

- Es suficiente en términos de cantidad y calidad para probar el nivel de desempeño del alumno, de acuerdo a los criterios de desempeño.
- Que la evidencia es válida para los propósitos para los cuales se presenta y es verificable.

Especificaciones sobre los requerimientos de evidencias

Cuando se identifican los requerimientos de evidencia es posible proponer una “mezcla” de métodos. Aunque hemos señalado que cada resultado de aprendizaje o conjunto de resultados de aprendizaje debe de ser evaluado particularmente con un método/instrumento, también es posible evaluar el elemento de competencia a través de la aplicación de otros elementos complementarios.

Cada fuente y método de acopio de evidencia tiene ventajas y desventajas en términos de su suficiencia para probar la competencia a través de los criterios de desempeño. En particular, el plan de evaluación debe establecer cuándo la evidencia de desempeño es suficiente para probar la competencia de un alumno en un aspecto en particular, y cuándo es necesario contar con otras más apropiadas o consideradas como suficientes para probar la competencia.

La decisión que se tome respecto a las evidencias afectará, evidentemente el costo y la eficiencia del acopio, de ahí que tenga que considerarse lo siguiente:

- Asegurarse de que la evaluación no recaiga sobre cualquier método, sino que al contrario, permita probar de manera global la adquisición de la competencia (mucha evidencia de desempeño puede probar que un alumno es capaz de desempeñarse en una función profesional, pero no que el la entienda y viceversa)
- Permitir la combinación de técnicas de “alto” y “bajo” costo.
- Proveer opciones de evidencias de acuerdo a las condiciones de la diferentes Unidades UPN

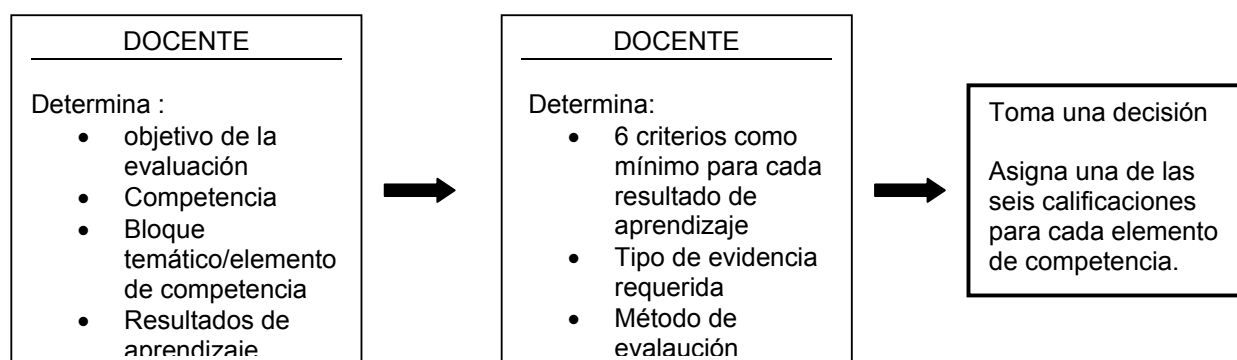
Por último, para asegurar un proceso de evaluación, es necesario:

- No sobrevalorar la cantidad de evidencia, con respecto a su calidad – la cantidad no lleva automáticamente a la eficiencia.
- Actualizar los requerimientos cuanto sea necesario.
- Establecer y registrar procedimientos donde la evidencia pueda ser utilizada para probar la competencia de varios elementos de competencia.
- Utilizar el portafolio como evidencia en sí misma de registro y sistematización de información.

Si la evidencia cubre estas condiciones puede considerarse como suficiente para efectuar una decisión confiable sobre la competencia del alumno. La decisión puede ser verificada por el grupo colegiado.

4.3. Componentes del Plan de Evaluación⁶

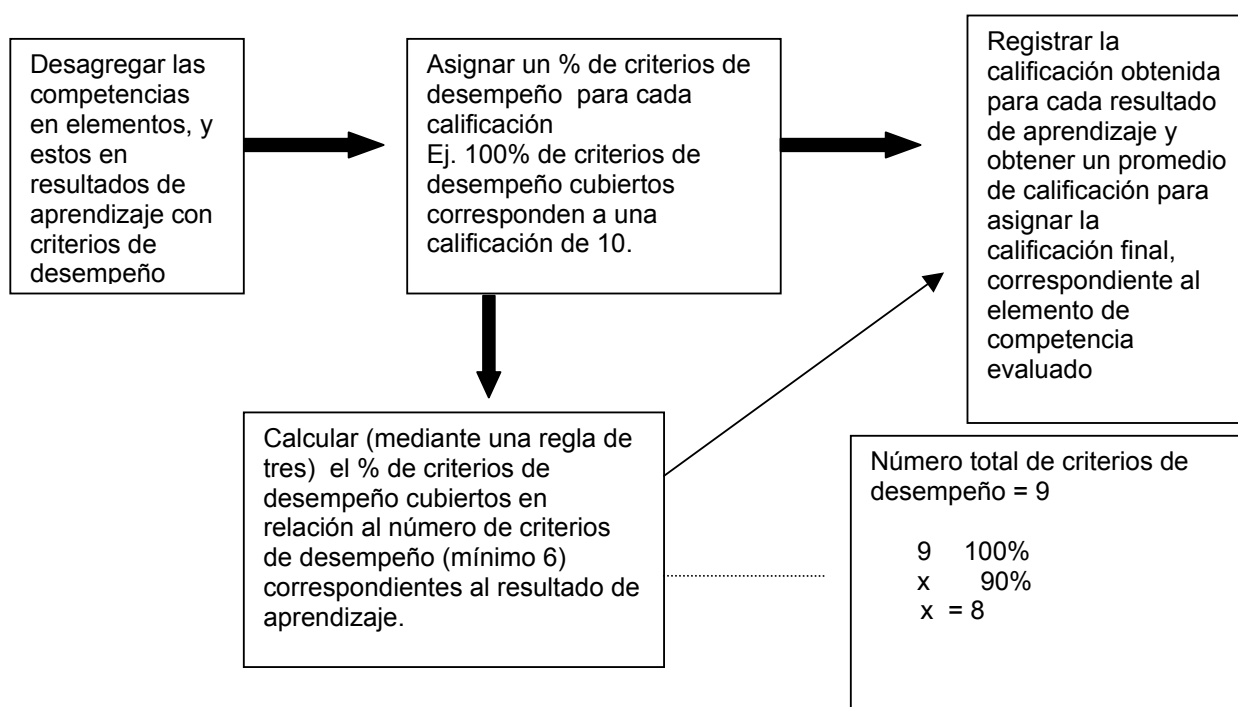
1. Portada
 - a. Nombre de la asignatura
 - b. Área básica y semestre
 - c. Créditos y carga horaria
2. Datos del estudiante
3. Datos de los evaluadores/ docentes.
4. Objetivo de la evaluación
5. Competencia
6. Bloque temático/elemento de competencia
7. Infraestructura física y técnica requeridas para realizar la evaluación/condiciones
8. Tabla de competencias y criterios de desempeño asociados
9. Evidencias de conocimiento y desempeño
10. Métodos de evaluación
11. Medios a través de los cuales se dará conocer el juicio de evaluación a los alumnos
12. Formato de registro de la evaluación



⁶ Anexo 1

4.4. Proceso de toma de decisión/ asignación de calificaciones⁷

Hacer compatible la evaluación por competencias con los requerimientos administrativos de la UPN, requirió del diseño de un proceso que permitiera la adopción de los principios del enfoque por competencias (comprobar el logro de la competencia, a través de la evaluación de diferentes tipos de evidencias, en referencia a criterios de desempeño y la evaluación integral de los atributos que conforman a la competencia: conocimientos, habilidades, actitudes y valores) y que a su vez concediera la asignación de calificaciones a la competencia adquirida. Con esto en mente, se propone un *procedimiento para la asignación de calificaciones para las competencias de la LIE*. Dicho sistema, supone:

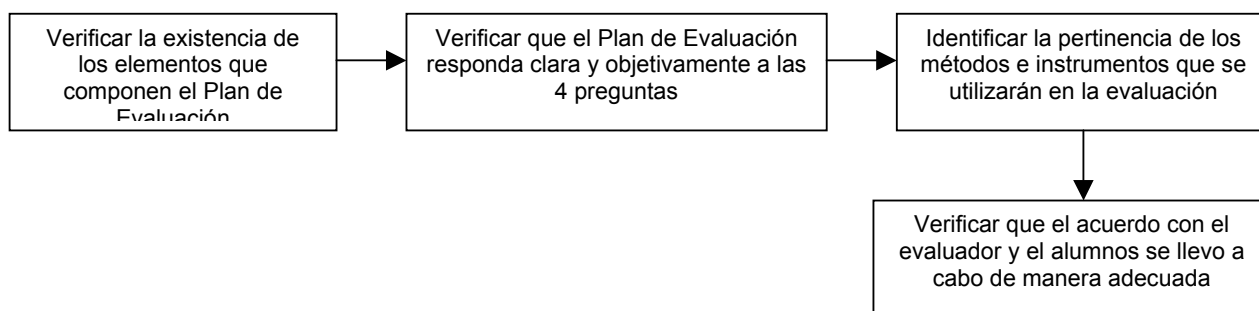


⁷ Anexo 1

4.5. Verificación del Plan de Evaluación

Por la importancia que reviste la evaluación, es necesario comprobar la pertinencia del Plan de Evaluación. La verificación de éste se da a través de la puesta en práctica del siguiente proceso:

Fig. 4. Proceso de verificación del Plan de Evaluación



4.6. ¿Quiénes son los evaluadores?


Dentro de la LIE, se considera a los docentes/tutores y alumnos como los evaluadores “directos” del desempeño, y al Grupo colegiado (docentes/tutores, Coordinador de la LIE en la Unidad) como el agente que propone y acuerda las directrices de la evaluación. Se espera que los docentes, tutores y grupo colegiado tengan al menos las mismas competencias que los evaluados en las mismas áreas, pero obviamente es preferible que sean más competentes debido a que esto reforzará su autoridad y credibilidad en la decisión que tomen.

Será decisión del Grupo colegiado si designa a un tutor o a un docente como evaluador, o bien si es necesario que sean dos o más tutores/ docentes quienes evalúen a un mismo alumno.

Los evaluadores deben de contar con tiempo suficiente, motivación y habilidad para asumir su rol, para interpretar el enfoque de competencias y desarrollar un sistema de registro. Asumir este papel les permitirá un autodesarrollo, y les ayudará valorar y ajustar sus propios programas. El cuadro 1 muestra el papel y actividades que desarrollan cada uno de los agentes de la evaluación.

Cuadro 1. Agentes de la evaluación: roles y funciones

QUIÉN ES		CUÁL ES SU PAPEL
† Alumno	Persona que persigue acreditar su competencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para conseguir la acreditación de una competencia, tiene que demostrar que puede realizar la actividad requerida según los criterios de desempeño 2. Evalúa su propio desempeño. El docente le proporciona pautas para que lo haga adecuadamente. La finalidad de la autoevaluación es que el alumno aprenda y sea capaz de valorar en términos genéricos, para poder alcanzar los resultados de aprendizaje y dar margen a que mejore el proceso educativo
† Docente (evaluador)	Persona designada por la Unidad UPN para realizar la evaluación del alumno	<ol style="list-style-type: none"> 1. Especifica los elementos de competencia y los transforma en resultados de aprendizaje. 2. Proporciona información, consejo y asistencia técnica al alumno sobre el Plan de Evaluación 3. Acuerda el proceso de evaluación con el alumno. 4. Proporciona asesoría sobre el acopio y presentación de la evidencia de la competencia / Portafolio de evidencias 5. Lleva a la práctica el proceso de evaluación, tanto para mejorar poco a poco el proceso de enseñanza, como para emitir el juicio de competencia. 6. Asigna calificaciones en base a la evidencia presentada.

QUIÉN ES		CUÁL ES SU PAPEL
 Grupo colegiado	Grupo de docentes/Tutores (evaluadores) reunidos para acordar los términos de la evaluación de los alumnos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apoya técnicamente a los docentes, tutores (incluye: asesoría en el desarrollo del plan de evaluación, métodos, técnicas de evaluación, etc. 2. Promueve las suficientes y adecuadas oportunidades de evaluación y asegura la calidad y coherencia del proceso. 3. Promueve la homologación del proceso de evaluación entre los docentes/tutores. 4. Verifica la calidad y la coherencia de la evaluación en el conjunto de docentes/tutores 5. Dictaminar sobre casos de inconformidad en la acreditación de las competencias por parte de los alumnos. 6. Se encarga del seguimiento del proceso de evaluación. 7. Acuerda sobre la titulación de los alumnos

5. Retroalimentación.

Generalmente se hace referencia a la retroalimentación después de que el maestro evalúa a sus alumnos y les señala en qué actividades deben dedicar más esfuerzo y quizá también les haga algún reconocimiento.

Dentro del Modelo de la LIE entendemos la retroalimentación como un elemento constante, relativo a la evaluación de los alumnos por parte del maestro y viceversa, indispensable dentro del proceso educativo.

La retroalimentación parte de un contrato, implícito o explícito, establecido en las primeras sesiones del curso en las cuales se establecen y aceptan:

- Las responsabilidades del maestro y de cada uno de los alumnos,
- La planeación general del curso, tanto en relación al discurso temático como al discurso metodológico, y

- La forma en que se evaluará a los alumnos.

PE

ANEXO 1. PLAN DE EVALUACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Plan de Evaluación

Asignatura: Cultura e identidad

Área de Formación inicial en Ciencias Sociales

Semestre: Primer

Créditos: Ocho / 4 horas a la semana

PE	Asignatura: Cultura e identidad	
	Clave de la asignatura:	

Alumno: _____

Evaluador: _____

Fecha de la evaluación: _____

Objetivo de la evaluación Evaluación del Primer bloque temático

Competencia A partir de la observación y seguimiento de uno o varios problemas de su entorno social y de la revisión y análisis de diferentes estudios sobre la diversidad sociocultural y lingüística, el alumno elaborará un informe acerca de los problemas de la cultura y la identidad en al globalización

Bloque temático 1/Elemento de competencia	¿Qué es cultura y como se concibe desde los enfoques antropológicos?
--	--

Resultado de aprendizaje 1 Identificar la concepción antropológica de la cultura

Condiciones Espacio físico iluminado, ventilado y con mobiliario apropiado

Criterios de desempeño

- a) El término cultura es definido en términos generales
- b) La cultura como expresión humana es discutida
- c) La cultura como factor de desarrollo humano es discutida

Evidencia Producto

Método de evaluación Ensayo con una extensión de 10 cuartillas.
Preguntas orales sobre el tema

PE	Asignatura: Cultura e identidad
	Clave de la asignatura:

Registro de evaluación

Alumno: _____

Evaluador: _____

Competencia:			
Elemento de competencia/bloque temático			
	Calificaciones		
Resultados de aprendizaje	10	9	8
1.		x	
2.	x		
3.		x	
4.			x
Promedio de calificaciones para el elemento	9		

Sistema de asignación de calificaciones

Calificación	% de criterios de desempeño
10	100
9	90
8	80
7	70

Tabla de asignación de porcentajes

Ejemplo

Número total de criterios de desempeño	% de criterios de desempeño cubiertos
9	100%
8	90
7	80
6	70

PE	Asignatura: Cultura e identidad
	Clave de la asignatura:

Registro de evaluación

Alumno: _____

Evaluador: _____

Ejemplo 2.

Competencia:				
Elemento de competencia/bloque temático				
	Calificaciones			
Resultados de aprendizaje	10	9	8	7
1.	x			
2.		x		
3.			x	
4.				x
Promedio de calificaciones para el elemento	8.75			

Sistema de asignación de calificaciones

Calificación	% de criterios de desempeño
10	100
9	90
8	80
7	70

Tabla de asignación de porcentajes

Ejemplo

Número total de criterios de desempeño	% de criterios de desempeño cubiertos
11	100%
10	90
9	81
8	72