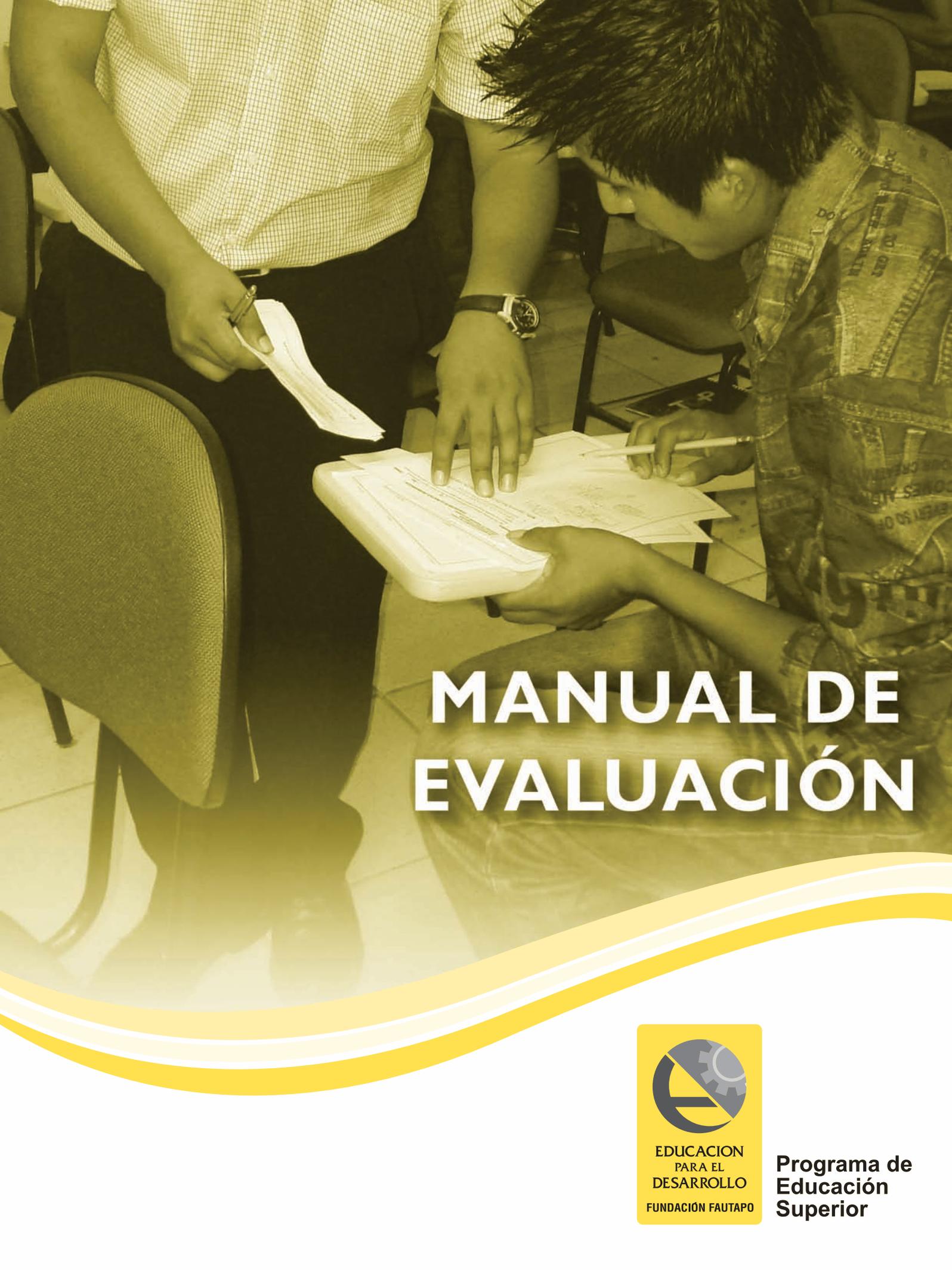


MANUAL DE EVALUACIÓN



Programa de
Educación
Superior



MANUAL DE EVALUACIÓN



EDUCACION
PARA EL
DESARROLLO
FUNDACIÓN FAUTAPO

Programa de
Educación
Superior

Tarija

Calle O'Connor esq. Av. Las Américas S/N
Tel: (591)(4)6641676 - (591)(4)6114208 - (591)(4)6112874
Fax: (591)(4)6114018
tarija@fundacionautapo.org

Potosí

Av. Del Maestro N°354, Edif. Santa Rosa 3er Piso
Tel: (591)(2)6229094
Fax: (591)(2)6122762
potosi@fundacionautapo.org

La Paz

Calle Jacinto Benevente N°2190
Tel: (591)(2)2118036 - (591)(2)2112025
Fax: (591)(2)2110539

Oruro

Calle La Plata entre Bolívar y Sucre N°6129
Tel: (591)(2)5250733
Fax: (591)(2)5250736
lapaz@fundacionautapo.org

Sucre

Calle Destacamento N° 317 esq. Jamaica N° 1
Tel: (591)(4)6456482
Fax: (591)(4)6432818
sucre@fundacionautapo.org

Cochabamba

Av. Santa Cruz N° 1274, esq Beni, Edif. CENTER, Piso 2, Of. 2
Tel: (591)(4)4799159
cochabamba@fundacionautapo.org

CREDITOS

Fundación Educación para el Desarrollo – Fautapo

www.fundacionautapo.org

E-mail: autapo@fundacionautapo.org

Este documento es resultado de la compilación de documentos de varios autores, además del aporte significativo del equipo técnico del Programa de Educación Superior M. Daniela Dávila H.

Diseño: Mark Figueredo Gonzales

Impresión: Apoyo Gráfico

Depósito Legal: 4-I-2374-10

ISBN: 978-99954-46-28-4

Bolivia 2010

Santa Cruz

Av. Monseñor Rivero Edif. Monseñor Rivero Piso 7 Of. 7E
Tel: (591)(3)3353491
santacruz@fundacionautapo.org

Cobija

Av. Los Tajibos 147 entre Av. Manuripi y 9 de febrero Tel:
(591)(3)8424619
cobija@fundacionautapo.org

Rurrenabaque

Calle Bolivar esq Vaca Diez S/N
Tel: (591)(3)8922738
rurrenabaque@fundacionautapo.org

Riberalta

Av. Trinidad y Federico Hecker S/N
Tel: (591)(3)8524578
riberalta@fundacionautapo.org

Universidades Fundadoras



Embajada Real
de los Países Bajos

ISBN: 978-99954-46-28-4



9 789995 446284

TABLA DE CONTENIDOS

EVALUACIÓN

1.	¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS?	01
2.	¿QUÉ SE EVALÚA?	05
3.	¿QUIÉN EVALÚA?	06
3.1.	HETEROEVALUACIÓN	07
3.2.	AUTOEVALUACIÓN	08
3.3.	COEVALUACIÓN	10
4.	¿PARA QUÉ SE EVALÚA?	12
5.	¿CUÁNDO SE EVALÚA?	14
5.1.	EVALUACIÓN INICIAL – DIAGNÓSTICA	14
5.2.	EVALUACIÓN DE PROCESO – FORMATIVA	15
5.3.	EVALUACIÓN FINAL – PROMOCIÓN	16
5.4.	EVALUACIÓN DE CERTIFICACIÓN	17
6.	¿CÓMO SE EVALÚA?	18
6.1.	IDENTIFICACIÓN DE LAS EVIDENCIAS	18
6.2.	ARTICULACIÓN DE PROCESOS DE EVALUACIÓN A LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	19
6.3.	DETERMINACIÓN DE LOS NIVELES DE DESARROLLO	21
6.4.	PONDERACIÓN Y CALIFICACIÓN	22
6.5.	CONSTRUCCIÓN DE MATRICES DE INDICADORES DE EVALUACIÓN (RÚBRICAS)	24
7.	¿CON QUÉ SE EVALÚA?	28
8.	¿CÓMO SE PLANIFICA LA EVALUACIÓN?	29
8.1.	LA EVALUACIÓN EN EL PLAN DE IMPLEMENTACIÓN DE MÓDULO (PIM)	29
8.2.	LA EVALUACIÓN EN EL PROYECTO FORMATIVO (PF)	38

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

ENSAYO	01
PRUEBA OBJETIVA	04
CUESTIONARIO	10
OBSERVACIÓN	13
PRUEBA DE EJECUCIÓN	15
PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS	17

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

LISTA DE COTEJO	01
ESCALA DE EJECUCIÓN	03
DIARIO DE CAMPO	08
REGISTRO ANECDÓTICO	13
BIBLIOGRAFÍA	15





EDUCACIÓN
PARA EL
DESARROLLO
FUNDACIÓN FALTAFO

Evaluación



Evaluación



I. ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS?

Como bien lo menciona Hidalgo (2005) “La evaluación constituye uno de los elementos curriculares de gran significado en la acción pedagógica, donde el/la docente confronta mayores dificultades al realizarla. Usualmente, el tratamiento que se da a la misma, está inscrito en la medición y calificación. Se percibía a la evaluación como la aplicación de métodos e instrumentos para obtener y analizar datos relacionados con la cantidad de conocimiento que los estudiantes han adquirido”.

Esta noción refleja, la concepción tradicional de la evaluación dentro del proceso educativo, una relación directa entre la medición de la cantidad y su calificación, lo que conduce también a una categorización de los sujetos de acuerdo a cuanto conocimiento poseen.

Sin embargo, nuevas corrientes dentro de la Psicología y Pedagogía, dan nuevas connotaciones a la evaluación, ahora, el término puede referirse a estimar, calcular, valorar o apreciar.

Un proceso de evaluación por competencias enfatiza la valoración, apreciación y el procedimiento para generar valor (reconocimiento), basado en la complejidad, de lo que las personas aprenden y aplican en su desempeño, considerando las múltiples dimensiones de interrelaciones entre estudiantes, docentes y personas del contexto. |

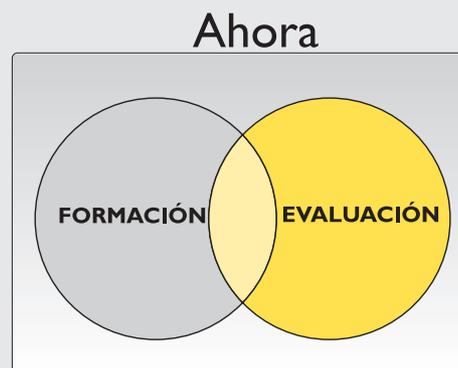
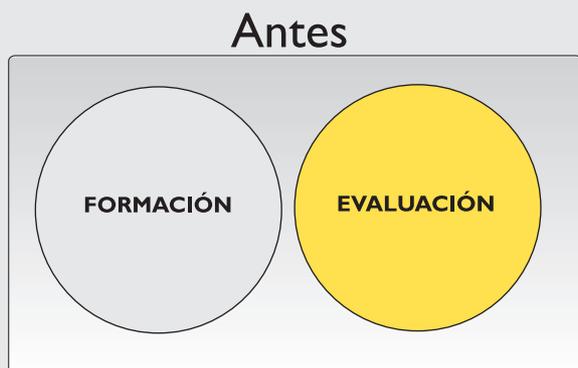
Esta valoración abarca las tres dimensiones del aprendizaje (conocer, hacer y ser) de allí uno de sus fundamentos centrales: la integralidad.

La evaluación de competencias utiliza el concepto de valoración desde un punto de vista más multidimensional donde se miden el conocimiento, las habilidades y destrezas, y las actitudes en situaciones reales o auténticas. Este concepto multidimensional hace referencia al concepto integral de conocimiento y de tratamiento de estudiantes dentro de contextos de situaciones laborales (Van Berkel H. y Bax A., 2006).

La valoración debe darse en términos cualitativos, para que pueda ofrecer una retroalimentación tanto el/la docente como el/la estudiante, que permita la toma de decisiones, que involucra el establecimiento de un plan de acción que permita el/la estudiante conocer, reforzar y estimular los aprendizajes que debe desarrollar con la ayuda de el/la docente, quien deberá planificar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue en la evaluación. De esta manera el proceso de enseñar-aprender-evaluar se convierte en un acto de comunicación donde la evaluación es un elemento esencial en el proceso de desarrollo de la competencia.

La evaluación desde la formación basada en competencias es comprendida como parte indisociable del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que brinda información para realizar una retroalimentación y ajuste de este proceso, de manera permanente.

1. Tobón Sergio: Formación Basada en Competencias(2005,321)



Para aclarar la diferencia entre lo que es una evaluación tradicional y una en base a competencias, analicemos sus diferencias en el siguiente cuadro:

Tradicional

Hace hincapié en el conocimiento memorístico.

Enfatiza en el producto del aprendizaje “lo observable”, no a los procesos “razonamiento, estrategias, habilidades, capacidades”.

Se dan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen.

Énfasis en la evaluación sumativa, generalmente se evalúa con el fin de determinar quienes aprueban o reprueban.

Tiende a centrarse en las debilidades y en los errores, más que en los logros.

Se evalúa el aprendizaje de los estudiantes y no la enseñanza.

El/la docente define la situación evaluativa, a veces de manera autoritaria. No considera la valoración de el/la estudiante o sus compañeros/as.

Considera que la transferencia y generalización de saberes es espontánea, por lo que escogen para los exámenes ejercicios nunca realizados.

Los parámetros tienden a ser establecidos por el/la docente sin tener en cuenta criterios académicos y profesionales.

En base a competencias

Énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje. Siempre tiene un fin formativo.

Le interesa la significatividad y utilidad de los aprendizajes.

Se evalúan las competencias teniendo como referencia el proceso de desempeño de los/las estudiantes ante actividades y problemas del contexto en base a evidencias, criterios de evaluación e indicadores que determinan niveles de logro de la competencia.

Considera conocimientos, habilidades y actitudes que se integran en desempeños complejos orientados a la resolución de problemas.

Se abordan fortalezas y aspectos a mejorar.

Busca que el/la estudiante controle su propio proceso de aprendizaje.

La evaluación es una autorregulación de la enseñanza.

Considera la realización de la auto evaluación y coevaluación como insumo para la toma de decisiones.

Considera los aspectos actuacionales, cognitivos, meta cognitivos y afectivos que utiliza el/la estudiante en el proceso de aprendizaje.

Hay una coherencia entre los saberes desarrollados en las situaciones de aprendizaje y la evaluación.

Fraile y Tobón (2008), mencionan 7 principios de la evaluación por competencias, los mismos que se mencionan a continuación:

1°. La evaluación se lleva a cabo para tomar decisiones que mejoren y aumenten el grado de idoneidad.

Independientemente del fin o del contexto en el que se desarrolle la evaluación, ésta debe generar información que permita la toma de decisiones con respecto de cómo una persona se está desempeñando ante una actividad o problema y cómo puede mejorar.

2°. La evaluación se realiza teniendo en cuenta el contexto profesional.

Lo que significa que la evaluación debe llevarse a cabo por medio de actividades reales o simuladas y la resolución de problemas relacionados a la práctica profesional real.

3°. La evaluación de competencias se basa esencialmente en el desempeño.

La evaluación con base en competencias, privilegia el desempeño de el/la estudiante ante situaciones o problemas, más que ante contenidos académicos, lo que no quiere decir que se los olvide; los contenidos teóricos son también considerados pero en función al desempeño a lograr, dicho de otro modo "actuar con conocimiento". Por esto debe utilizarse estrategias que tengan como base el desempeño, como ser: realización de proyectos, análisis de casos, demostraciones clínicas, etc.

4°. La evaluación también es para el/la docente y la misma administración de la universidad.

La información obtenida en la evaluación, debe ser de utilidad tanto a el/la estudiante, como a el/la docente y a la institución universitaria misma, ya que debe dar retroalimentación sobre la calidad de la propuesta formativa, las estrategias didácticas, los recursos utilizados, etc., y debe servir para mejorarlas.

5°. La evaluación desde el enfoque competencial integra lo cualitativo y cuantitativo.

La evaluación debe procurar integrar lo cualitativo y lo cuantitativo, es lo que se denomina evaluación criterial, es decir, una evaluación que se realiza en base a criterios consensuados, a partir de los cuales se definen niveles de logro y desarrollo de las competencias.

6°. Participación de los/las estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración.

La evaluación en base a competencias considera varias visiones, por lo que incentiva la participación no únicamente de el/la docente, sino de el/la propio/a estudiante, sus pares y otros/as expertos/as, lo que representa un cambio en la concepción de la evaluación, resta "poder" a el/la docente como único que puede valorar el aprendizaje de el/la estudiante y considera otros puntos de vista, a ser tomados en cuenta en la retroalimentación del proceso.

7°. La evaluación debe acompañar todo proceso formativo.

La evaluación no se concibe como algo separado del proceso formativo, es más bien una parte muy importante de él, ya que orienta y garantiza la calidad y pertinencia del proceso formativo.

En base a todas las consideraciones precedentes, concebimos la evaluación como:

El proceso de retroalimentación que brinda información cuanti-cualitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de competencias, en base a desempeños, parámetros y normas, consensuados, previamente; facilita la toma de decisiones respecto al proceso y los recursos, por lo tanto se aplica tanto al aprendizaje como a la enseñanza.

Por otra parte, la evaluación por competencias es un proceso permanente de búsqueda de información y reflexión sobre el proceso de aprendizaje, orientado a valorar el proceso y producto del proceso de enseñanza y aprendizaje, en términos de desarrollo de la competencia en referencia a propósitos definidos.

2. ¿QUÉ SE EVALÚA?

En referencia a los aprendizajes de los/as estudiantes, se evalúa el logro o desarrollo de competencias, a partir de los elementos de competencia y saberes que conforman a la competencia y de manera integral, al desempeño en la solución de problemas profesionales.

En el enfoque de formación basada en competencias, no es suficiente evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes por separado, es necesario evaluar el desempeño en su conjunto, en una situación real o simulada lo más cercana a la realidad y de acuerdo a determinados criterios de referencia o calidad.

Los criterios de desempeño son los resultados que una persona debe demostrar en situaciones reales del trabajo, del ejercicio profesional o de la vida social, teniendo como base unos determinados requisitos de calidad con el fin de que el desempeño sea idóneo.

3. ¿QUIÉN EVALÚA?

Hasta hace poco tiempo se pensaba que la evaluación debía ser realizada siempre por una instancia diferente a el/la evaluado/a, que generalmente era el/la docente. Actualmente, y de acuerdo a los nuevos modelos pedagógicos, los agentes involucrados en la evaluación se han diversificado, se considera valiosa la percepción de el/la propio/a evaluado/a, otros/as estudiantes y de expertos/as.

Esto ha significado mayor participación de los/as estudiantes en el proceso de evaluación y también el desarrollo de una mayor autonomía y autoconciencia de lo que saben y lo que les falta por saber.

De esta forma, pueden identificarse 3 clases, modalidades o procesos de evaluación complementarios entre sí: la heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, que se diferencian en función de quién realiza la evaluación.

3.1 Heteroevaluación

La heterovaloración verifica el alcance de las competencias desde la apreciación de otra persona, en diferente condición que el evaluado, generalmente es realizado por el/la docente o de un equipo docente.

Para su aplicación, al igual que en el caso de la autoevaluación y la coevaluación, es preciso establecer los parámetros de manera consensuada y previa. En ella se aprecian todos los logros alcanzados y se precisan los aspectos que requieren ser reforzados, siempre ambos, no solamente estos últimos.

La evaluación implica movimientos dialécticos y críticos entre el/la docente y los/as estudiantes, recordemos que la participación de los actores del contexto es esencial en FBC; por lo tanto se puede combinar la heterovaloración de el/la docente con la realizada por los aliados estratégicos (alcaldes, representantes de la comunidad, empresarios, etc.); es el/la docente quien decide la pertinencia de este trabajo.

Ejemplo



Preguntas de Heteroevaluación sobre un tema tratado.

En cuanto hayas leído detenidamente cada pregunta, responde de acuerdo a lo solicitado.

1.- Marca con una **X** la letra que antecede a la respuesta que tú consideres es la correcta.

La Psicología Evolutiva estudia:

- a) Los patrones de crecimiento y cambio que ocurren desde el nacimiento hasta la vejez.
- b) Todos los temas, desde la cognición o el aprendizaje, pasando por el lenguaje, la inteligencia, emociones y comportamiento social
- c) Ambas respuestas.

2.- Completa los siguientes conceptos con el que corresponda:

- a) Evolución b) Desarrollo c) Maduración

___ es el proceso morfogenético en el que se va organizando la conducta.

___ es cuando la persona ha completado su ciclo, ha alcanzado su forma definitiva o está equilibrado.

___ es un proceso gradual y ordenado que sigue una ley de desarrollo o cambio.

3.2 Autoevaluación

Es la evaluación que realiza la propia persona, del desarrollo de sus competencias, en referencia a los propósitos de formación, los saberes, criterios de desempeño y evidencias requeridas.

Esta valoración de los niveles de idoneidad desde la mirada de si mismo/a, es un proceso de autoreflexión que permite un reconocimiento de las acciones: motrices, emocionales e intelectuales, sobre bases consensuadas en grupo, de allí que la autoevaluación favorezca la autonomía, la autorealización, y la responsabilidad de el/la estudiante.

Para su desarrollo es preciso promover en los estudiantes:

El **autoconocimiento**: diálogo reflexivo consigo mismo/a a través del cual se toma conciencia de las competencias que son necesarias y cómo se da esa construcción y

La **autorregulación**: intervención sistemática de acuerdo a un plan trazado que orienta la construcción de las competencias. El/la estudiante formula o asume metas concretas, próximas y realistas, y planifica su proceso de aprendizaje.

Estos procesos se refuerzan si se logra enseñar a aprender de los errores y a ponderar los logros para apoyar la automejora.

Sugerencias para su implementación:

- Se debe explicar a los/as estudiantes el propósito de la autoevaluación, para disminuir la tendencia al autoengaño, que surge con frecuencia debido la concepción de que la evaluación tiene consecuencias negativas.
- La autoevaluación debe practicarse para ser asumida por los/as estudiantes.
- Es importante que los/as estudiantes conozcan y sugieran mejoras tanto en las estrategias como en los instrumentos de evaluación, para mejorar su calidad, a partir del conocimiento de los criterios claros y precisos sobre los cuales se evalúa.

Ejemplo



Preguntas de Autoevaluación sobre un tema tratado.

¿Qué considero haber aprendido o fue novedoso de este tema?

¿Cuáles fueron los contenidos de este tema que no entendí o me costó trabajo entender?

¿Cuáles fueron las razones por las que se me dificultó la comprensión y qué voy a hacer para remediarlo?

Considero que mi compromiso y dedicación para hacer las actividades y evaluaciones de este tema fueron:

Total

Casi total

Regular

Insuficiente

Ejemplo



Pauta de Autoevaluación Formativa

Adaptada de Nuñez, C.

“Estimado/a estudiante:

Le solicito que evalúe su nivel de logro de los aprendizajes correspondientes a la primera unidad del curso. Para responder utilice la escala que aparece a continuación y marque con un “**X**” en el espacio correspondiente al nivel que represente mejor su estado actual de aprendizaje. Si marca LP ó NL, responda las preguntas que aparecen al lado derecho”

Escala: **LT** Logrado Totalmente **LP** Logrado Parcialmente **NL** Aún no logrado

Aprendizajes que tendré que lograr	LT	LP	NL	¿Qué me falta para lograr el aprendizaje? ¿Qué debería hacer para ello?
1. Diferenciar los conceptos de evaluación, medición y calificación				
2. Identificar las características fundamentales de la evaluación educativa				
3. Analizar los principios orientadores de la evaluación en el contexto del proceso de enseñanza – aprendizaje.				
4. Identificar, caracterizar, diferenciar y ejemplificar los tipos de evaluación.				
5. Identificar y caracterizar los tipos de regulación formativa.				
6. Identificar y caracterizar las funciones que tiene la evaluación de los aprendizajes.				

3.3 Coevaluación

La estrategia de coevaluación, implica una valoración conjunta, entre pares, de las competencias adquiridas, por un/a compañero/a, en relación a determinados indicadores de desempeño y criterios sobre los logros y aspectos a mejorar.

Es decir, un o una estudiante recibe comentarios constructivos de un compañero/a, esta retroalimentación ayuda a mejorar el desempeño, de la misma manera, en el caso de covalorar entre docentes estos insumos completan las apreciaciones, más aún si se promueve la participación de las personas de la comunidad, y otros aliados estratégicos.

Es muy importante definir, de manera previa, los criterios sobre los cuales se trabajarán. Los instrumentos de coevaluación se eligen de acuerdo a el o los saberes a valorar, tomando en cuenta que en una técnica valorativa se puede valorar a los 3 saberes, por ejemplo una representación escénica permite registrar actitudes, conocimientos y procedimientos, no sólo al docente sino también a las compañeras y compañeros del mismo grupo, un juego de roles, una simulación y otras estrategias son también pertinentes para tal cometido.

Sugerencias para su implementación:

- Se debe explicar a los/as estudiantes el propósito de la coevaluación, remarcando el valor del aporte responsable de cada uno al aprendizaje de sus compañeros/as, más allá de posibles diferencias interpersonales; generando un ambiente de confianza y aceptación.
- Incentivar los comentarios constructivos, la utilización de un lenguaje adecuado para valorar los logros y dificultades de los/as compañeros/as.
- Evitar las críticas, sanción y la generación de sentimientos de culpa.
- Definir con claridad los indicadores y criterios de evaluación de manera consensuada.

Ejemplo

Nombre de el/la evaluado/a :

Considerando la exposición de tu compañero/a, lee los siguientes puntos y evalúa de 1 a 5, siendo el 5 la mejor calificación:

Coevaluadores/as	ANA	JUAN	RAÚL	NADIA	LUCÍA
1. Se dió una panorámica general del tema a exponer?					
2. Durante la exposición se mantuvo siempre la idea central?					
3. La exposición fue clara y precisa					
4. El contenido de la exposición fue novedoso e interesante?					
5. Uso términos adecuados al tema?					
6. Se mantuvo el interés del grupo durante la exposición?					
7. Mostró seguridad al exponer?					
8. Fue congruente su exposición?					
9. Mantuvo contacto visual con el auditorio?					
10. Respetó adecuadamente el tiempo?					
11. Usó adecuadamente los apoyos visuales?					
12. Su tono de voz fue claro					
13. La exposición fue fluida sin el uso de muletillas?					
14. Cómo fue la calidad de su material de apoyo?					
15. Cómo fue la presentación personal del expositor?					
16. La exposición motivó al auditorio para hacer preguntas?					
17. Contestó acertada y asertivamente las preguntas?					
TOTAL					

De acuerdo a todo lo anterior, considero que la exposición fue:

1.- Excelente

2.- Buena

3.- Regular

4.- Mala

3. ¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

La evaluación por competencias, es en esencia una evaluación formativa, independientemente del momento en que se la aplique (diagnóstica, proceso o final), y de la finalidad que tenga, ya sea como retroalimentación y ajuste en el proceso, de promoción o de certificación.

Se dice que es formativa, porque en todas las ocasiones se trata de analizar tanto fortalezas como aspectos a mejorar, para alcanzar la competencia. De la misma manera siempre debe existir la posibilidad de dialogar con el evaluado y revisar la evaluación para que se ajuste a las evidencias del proceso.

Sin embargo podemos establecer, algunas características de cada una de ellas. La de certificación, pretende “certificar” la adquisición de unas determinadas competencias independientemente del lugar dónde se las ha desarrollado.

Por su parte, a la Universidad como institución de formación de competencias, le corresponde realizar evaluación formativa y de promoción. Es por esta razón que en este documento se hará énfasis en la descripción de las características de estas dos formas de la evaluación.

La evaluación formativa, tiene la intencionalidad de identificar las dificultades y progresos del aprendizaje de los/as estudiantes y poder ajustar el proceso a las necesidades reales de los mismos. Este proceso de retro-alimentación permanente en base al análisis del grado y calidad de los aprendizajes logrados y el reconocimiento de lo que aún falta por desarrollar, conducirá el/la estudiante a regular de mejor manera su proceso de aprendizaje y el/la docente a generar las mejores condiciones para que sus estudiantes desarrollen sus competencias.

A continuación se mencionan algunos aspectos a considerar para que la retroalimentación sea efectiva:

- ☺ La retroalimentación debe hacerse de manera oportuna, es decir, debe darse de la manera más inmediata posible a la situación de evaluación y en el momento adecuado.
- ☺ Esa gran ventaja solamente tiene sentido cuando la institución educativa ofrece a el/la estudiante las oportunidades de recuperarlas a través de un plan de recuperación específico, a la disponibilidad de facilitadores, expertos, entornos de aprendizaje donde el/la estudiante puede recuperar sus falencias con el fin de reforzar sus competencias.
- ☺ Debe centrarse en la tarea o producto y no en la persona, por ejemplo, “la tarea no fue ejecutada de acuerdo a los criterios establecidos”, en lugar de “eres malo, no puedes ejecutar la tarea correctamente”.
- ☺ Debe motivar a el/la estudiante a mejorar, no menospreciarlo/a, frustrarlo/a o descaminarlo/a.
- ☺ No hay que comparar el desempeño de un/una estudiante con el de otro/a, sino con el suyo propio en sus anteriores ejecuciones, para que identifique su progreso.

Este proceso de valoración facilita:

- ☉ Mantener a el/la estudiante permanentemente informado sobre su proceso de aprendizaje para comprenderlo/a y autorregularlo/a.
- ☉ Brindar información continua sobre el proceso y los resultados, a el/la docente para adecuar el apoyo de acuerdo a las necesidades específicas.
- ☉ Basarse en evidencias consensuadas.
- ☉ Protagonismo de el/la estudiante (autorregulación y participación).
- ☉ Vinculación con indicadores de calidad educativa.
- ☉ Aplicación contextualizada de la información previamente procesada, sistematizada y evaluada.
- ☉ Brindar valiosa información a el/la docente sobre las características de los y las estudiantes.
- ☉ Brindar diversas oportunidades para alcanzar la competencia.

5. ¿CUÁNDO SE EVALÚA?

El sistema de evaluación de los aprendizajes tiene por finalidad contribuir a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, dependiendo del momento en el que se aplica cumple una función diferente.

5.1 Evaluación Inicial – Diagnóstica

Su función es identificar las condiciones en las que llegan los/as estudiantes a un módulo o asignatura, es decir, las competencias previas, que el o la estudiante ha desarrollado y que son requeridas para iniciar el desarrollo de la Unidad de Competencia (UC), comparándola con los requisitos o condiciones que su logro demanda. Recordemos que comprenden tres dimensiones del saber: ser, hacer y conocer.

Esto permite detectar sus fortalezas, debilidades para orientar el proceso formativo en función a sus necesidades y analizar el impacto que tendrá la formación a través de la comparación en el estado inicial y los resultados logrados.

Se identifican las competencias previas desarrolladas ya por los/las estudiantes (independientemente de dónde o como las han adquirido), además de actitudes, motivaciones y expectativas de los/as estudiantes con respecto a la asignatura.

De esta manera, la evaluación diagnóstica, sienta las bases para tomar decisiones pertinentes para hacer el hecho educativo más eficaz, evitando procedimientos inadecuados.

Para esta evaluación se recomienda utilizar una prueba escrita o una guía de preguntas. A continuación se presentan dos ejemplos, el primero orientado a identificar las expectativas de los/las estudiantes por el módulo/asignatura y la segunda a evidenciar los saberes conocer necesarios para desarrollar una nueva competencia:

Ejemplo

Preguntas para diagnosticar las expectativas de los/as estudiantes por el módulo/asignatura:

- ☉ ¿Qué espera de este módulo/asignatura? ¿Cuáles son sus expectativas?
- ☉ ¿Cree que es importante este módulo/asignatura? ¿por qué?
- ☉ ¿Cómo espera que se desarrolle el proceso enseñanza aprendizaje?
- ☉ ¿Qué espera de el/la docente?
- ☉ ¿Qué espera de sus compañeros/as?
- ☉ ¿Qué herramientas cree usted que le puede proveer el módulo/asignatura?
- ☉ ¿Está relacionado directamente con la actividad que realiza?
- ☉ ¿Para qué le puede servir?

Ejemplo



Consigna: Estimados/as estudiantes, la competencia a desarrollar durante este semestre en la asignatura de Citopatología, consiste en “Procesar e interpretar las muestras citológicas, cervicovaginales, de esputo y derrames, estableciendo criterios de normalidad y anormalidad celular que coadyuven en el diagnóstico laboratorial de procesos benignos y malignos, con calidad total”, para lo cual necesitamos verificar que cada uno de ustedes se haya apropiado de cierta información necesaria para poder desarrollar la competencia de esta asignatura.

Por lo tanto, les solicitamos:

- Describir aparato genital femenino, genitourinario, y sistema respiratorio.
- Describir las manifestaciones biológicas y físicas de las enfermedades en su correlación de sus anomalías estructurales y los trastornos fisiológicos adyacentes
- Describir la química de los organismos vivos y los procesos vitales.

5.2. Evaluación de Proceso – Formativa

La valoración formativa se da juntamente con el proceso mismo de formación, y su función es de retroalimentación y ajuste en el proceso, tanto para el/la estudiante como a el/la docente sobre cómo se está desarrollando la competencia, para tomar decisiones respecto a las alternativas de acción y dirección que se van presentando conforme se avanza en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se determinan los progresos de los/as estudiantes, así como los aspectos a mejorar.

Se la realiza de manera continua, durante el hecho educativo, en cualquiera de los puntos críticos del proceso, al terminar una unidad de aprendizaje, emplear distintas estrategias didácticas, concluir el tratamiento de un contenido, etc. Pueden realizarse a través de actividades de autovaloración, covaloración y heterovaloración (en el proceso de valoración se pueden utilizar cualquiera de las tres o las tres juntas, es el/la docente quien define que tipo de valoración a utilizar).

Esta información es valiosa tanto para el/la docente como para el/la estudiante, quien debe conocer no sólo la calificación de sus resultados, sino también el por qué de ésta, sus aciertos (motivación y afirmación) y sus errores (corrección y repaso).

Esta valoración recoge todas las evidencias del proceso, ya sea de cada Elemento de Competencia (EC) o de varios Elementos de Competencia.

5.3. Evaluación Final – Promoción

La evaluación de promoción o de acreditación, se la efectúa al finalizar un proceso formativo, con la finalidad de establecer si el/la estudiante, ha logrado desarrollar la competencia al nivel mínimo requerido estipulado para un determinado módulo o asignatura, nivel o ciclo de formación, para acreditar públicamente ante la universidad (en el caso de los módulos) o ante la sociedad (en el caso de los títulos de los ciclos) de acuerdo al programa de formación y al perfil de egreso.

Para evaluar toda la Unidad de Competencia, se debe valorar la integración de los 3 saberes (por lo que los instrumentos de valoración, deben considerar los criterios de los tres saberes).

La evaluación final, si bien se centra en los logros y el desarrollo de las competencias previstas en cada materia o módulo, considera el proceso y también el perfil de entrada, no está destinada a aprobar o reprobar a una persona, sino a acreditar si esa persona alcanzó o no la competencia establecida.

En caso de que el/la estudiante no haya logrado el grado de desarrollo necesario, deberá brindársele nuevas actividades de refuerzo y oportunidades para evaluar aquellos aspectos en los que presenta dificultades. Como por ejemplo:

- ☺ Realizar talleres complementarios una vez ha finalizado el módulo.
- ☺ Volver a realizar el módulo completo cuando los resultados fueron muy bajos.
- ☺ Realizar talleres complementarios en el periodo de vacaciones para acreditar el módulo.
- ☺ Someterse a una evaluación de las competencias para validar y acreditar un determinado módulo o conjunto de módulos.
- ☺ Realizar el módulo en otro programa y/o universidad y acreditarlo.
- ☺ Tener la posibilidad de realizar otros módulos en vez de los establecidos en el plan de estudios, previa evaluación del caso por el comité académico del programa, carrera, facultad o universidad.
- ☺ Certificar las competencias por parte de un organismo externo altamente acreditado, con el fin de acreditar determinados módulos de la carrera.

La competencia está en constante evolución, se actualiza constantemente. Lo que importa es, pues, progresar en su desarrollo.

Habrán personas que, por su capacidad innata o por su experiencia laboral o personal ya posean ciertas competencias en mayor grado.

Uno de los retos que las universidades tengan que asumir, es el de acreditar las competencias adquiridas por vías no académicas.

5.4. Evaluación de Certificación

Es una evaluación a la que estudiantes, egresados/as, profesionales, técnicos o personas sin formación, acuden de manera voluntaria, para someter a valoración sus competencias bajo criterios públicos expresados en la norma de competencia que lleva implícitamente los criterios de la calidad o estándares a cumplir, los mismos que son reconocidos por el Sistema Plurinacional de Certificación de Competencias.

Es preciso reiterar que la certificación valora lo que la persona sabe hacer, independientemente del lugar o proceso cómo lo aprendió.

Existen instituciones encargadas de realizar la evaluación con fines de certificación, y de la misma forma, una institución que forma no puede ser la misma que certifique.

5. ¿CÓMO SE EVALÚA?

En toda estrategia didáctica que se implemente en un módulo para formar las competencias debe haber algún componente de evaluación. Este es un principio esencial en el diseño de los módulos o asignaturas respecto a la didáctica, ya que se busca que a medida que se forme se evalúe con las mismas estrategias, buscando que las actividades que sólo se focalizan en la evaluación sean en un grado mínimo.

Sin embargo existen momentos de evaluación específicos en los que se hace uso de estrategias e instrumentos que permitan determinar el nivel de desarrollo de la competencia, a manera de un corte en el proceso formativo, ya sea durante o al final del desarrollo del módulo o asignatura.

Para organizar los distintos momentos y estrategias de evaluación dentro de la planificación del módulo o asignatura, se elabora un sistema de evaluación de las competencias, en el que se siguen los siguientes pasos:

5.1. Identificación de las Evidencias

La evaluación por competencias se basa en evidencias, es decir “pruebas que deben ir aportando los/as estudiantes durante su proceso de formación con el fin de demostrar el desarrollo de las competencias y sus correspondientes niveles” (Tobón, S. 2008).

Las evidencias son objetivaciones del proceso de construcción de los saberes en función de los criterios de desempeño, pueden ser definidas para cada criterio, elemento/s de competencia y/o unidad de competencia.

Las evidencias se clasifican en:



Las evidencias de conocimiento, son pruebas del desarrollo del saber conocer, o dicho de otra forma de los aspectos declarativos de la competencia. Incluye el conocimiento de lo que tiene que hacerse, el cómo habría que hacerlo, el por qué tendría que hacerse y lo que habría que hacer si las condiciones del contexto cambiasen en el desarrollo de la actividad. Implica el conocimiento y comprensión de teorías, conceptos, procedimientos y técnicas, los procesos de interpretación, análisis, argumentación y proposición.

Se utilizan: cuestionarios, ensayos, trabajos escritos, preguntas abiertas y cerradas, análisis de casos, etc.

Ejemplo: Resultado de la aplicación de un cuestionario sobre las etapas del parto y primeros cuidados a el/la recién nacido/a.

Las evidencias de desempeño, son pruebas del desarrollo sobre todo del saber hacer, de los aspectos procedimentales de la competencia, es decir, de cómo ejecuta la persona un procedimiento, técnica, tarea o actividad, pero también de los aspectos actitudinales que se manifiestan en la acción, por tanto del saber ser. Se utilizan: registros de observación, entrevistas o videos.

Ejemplo: Lista de cotejo, referida a la atención del parto de acuerdo a protocolo del SUMI.

Las evidencias de producto, son pruebas del desarrollo de los 3 tipos de saberes, conocer, hacer y ser. Son productos concretos, elaborados de acuerdo a ciertos criterios de referencia o calidad establecidos.

Ejemplo: Hoja clínica debidamente llenada.

Se identifican las evidencias a evaluar durante y al final del proceso formativo. Estableciendo una ponderación acorde a su importancia.

5.2. Articulación de procesos de evaluación a las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas, pueden constituirse en estrategias destinadas a la evaluación, ya que al promover la integración de saberes en la resolución de problemas ligados a la práctica profesional, brindan la oportunidad no sólo de que los estudiantes desarrollen sus competencias, sino que a través del desempeño independiente de la acción mediadora del/la docente, puedan evidenciarse las competencias desarrolladas.

La diferencia entre la aplicación de una estrategia con fines de aprendizaje o con fines evaluativos, radica en la posición de el/la docente, en la primera facilita, orienta, acompaña; en la segunda el/la docente observa, registra y valora el desempeño de acuerdo a criterios determinados.

A manera de ejemplo, se analiza a continuación, la evaluación a través de algunas estrategias didácticas:

Aprendizaje basado en proyectos, problemas, casos o método de Kolb

Knust y Gómez (2008), mencionan que la elaboración de proyectos puede realizarse en diferentes niveles de complejidad, donde en los primeros años el/la estudiante o grupo de estudiantes se involucra en proyectos de forma simulada, mientras que en años posteriores incluye actividades reales que el/la estudiante debe aplicar en la ejecución del proyecto.

Sin embargo, tanto para el aprendizaje basado en proyectos, como para el aprendizaje basado en problemas, casos o incluso en el método de Kolb, se recomienda que si existen las posibilidades, los/as estudiantes accedan a situaciones reales de aprendizaje, lo más tempranamente posible.

En estas situaciones, se evalúan las competencias específicas o aspectos de ella, a través de indicadores como la satisfacción del cliente, el uso del conocimiento teórico y metodológico, las experiencias del grupo profesional, el estilo de presentación, etc. Además, a través de este método también se evalúa las competencias genéricas tanto de cambio como de empleabilidad, dependiendo del proyecto que se realice.

Simulación

La simulación permite observar el grado de adquisición de las competencias a partir de la ejecución de tareas estandarizadas representativas dentro de un contexto profesional, en un ambiente simulado. El/la estudiante es observado/a por evaluadores/as quienes deben, de forma objetiva, describir, registrar y calificar de forma detallada según criterios acordados y predeterminados.

Las actividades de simulación exigen que el/la estudiante reaccione en términos de comportamiento perceptible. Por ejemplo: participación en una discusión de grupo; reacción en relación a una situación de conflicto en el trabajo; etc., donde para cada paso debe determinarse qué acciones deben seguirse.

El comportamiento y desempeño requerido se encuentra por tanto dentro de lo que se espera de la función o situación laboral para la que se está preparando a el/la estudiante.

Los/as estudiantes por su parte reciben un informe de el/la evaluador/a donde su puntuación queda representada y explicada. Posteriormente, tutor y estudiante reflexionan juntos y llegan a acuerdos sobre cómo reorientar el proceso.

Para completar el ciclo de retroalimentación de la evaluación, puede realizarse una autoevaluación y coevaluación, que otorga mayor protagonismo a los/as estudiantes, lo que genera mayor motivación y desarrollo de la crítica y autocrítica.

Además pueden utilizarse otras estrategias específicas, para valorar el desarrollo de una parte de la competencia, como es el conocimiento. Ej. Cuestionarios, ensayos, exposiciones orales, discusión de dilemas morales, debates, etc.

5.3. Determinación de los niveles de desarrollo

Las competencias no se adquieren, ni se transmiten. Las competencias se desarrollan a lo largo de la vida, en un continuo que va de un nivel inicial a uno experto, pasando por distintos niveles de desarrollo o dominio, cada uno de los cuales puede ser identificado a partir de ciertos indicadores relacionados a distintas condiciones de calidad, complejidad u otras referencias.

Se determinan los niveles de desarrollo exigidos para cada elemento de competencia o criterio de desempeño de la competencia, de acuerdo al nivel de formación y el perfil profesional.

Existen diferentes escalas que pueden utilizarse para determinar los niveles de desarrollo o dominio de la competencia, sin embargo lo que se recomienda, es tener por lo menos 3 niveles.

Tobón, S. (2009), propone 5 niveles que se describen a continuación:

Niveles de Dominio de las Competencias

Nivel	Características (una o varias)
0. SIN NIVEL	Aprendizajes de nociones muy generales sin organización. Hay aprendizaje de algunos conocimientos pero sin manejo de procedimientos ni de actividades de la competencia; Hay baja motivación y compromiso.
1. INICIAL RECEPTIVO	Hay recepción y comprensión general de la información. El desempeño es muy básico y operativo. Hay baja autonomía. Se tienen nociones sobre el conocer y el hacer. Hay motivación frente a la tarea.
2. BÁSICO	Se resuelven problemas sencillos del contexto. Se tienen elementos técnicos de los procesos implicados en la competencia. Se poseen algunos conceptos básicos. Realiza las actividades asignadas.
3. AUTÓNOMO	Hay autonomía en el desempeño (no se requiere de asesoría de otras personas o de supervisión) Se gestionan proyectos y recursos. Hay argumentación científica. Se resuelven problemas de diversa índole con los elementos necesarios. Se actúa en la realidad con criterio propio.
4. ESTRATÉGICO	Se plantean estrategias de cambio en la realidad. Hay creatividad e innovación. Hay desempeños intuitivos de calidad. Hay altos niveles de impacto en la realidad. Hay análisis prospectivo y sistémico de los problemas. Se tiene un alto compromiso con el bienestar propio y de los demás.

De estos 5 niveles, FAUTAPO retoma únicamente 4: Inicial – Básico – Autónomo – Estratégico, lo cual permitirá que la evaluación sea cuantificable.

Así, la evaluación por competencias es tanto cualitativa como cuantitativa. En lo cualitativo se busca determinar de forma progresiva los logros concretos que van teniendo los/as estudiantes a medida que avanzan en los módulos y en su carrera. En lo cuantitativo, los logros se relacionan con una escala numérica, para determinar de forma numérica el grado de avance. De esta manera, los números indicarán niveles de desarrollo, y tales niveles de desarrollo se corresponderán con niveles de logro cualitativos.

Las matrices de evaluación de competencias (rúbricas) son las que permiten evaluar a los/las estudiantes tanto de forma cualitativa (en sus logros) como cuantitativa (niveles numéricos de avance).

5.4. Ponderación y calificación

Una de las grandes transformaciones que implica la evaluación por competencias es que ésta ya no es por promedio, sino por indicadores y niveles de logro. Un/a estudiante tiene una competencia cuando está en condiciones de desempeñarse ante una situación o problema con motivación, ética, conocimiento teórico y habilidades procedimentales. Si falta alguno de estos aspectos, no se puede certificar la competencia en su nivel de desarrollo respectivo, y por tanto no puede promoverse en el módulo. Es por ello que en los módulos, los/as estudiantes deben demostrar que han aprendido todos los aspectos esenciales de la competencia en el nivel de desarrollo esperado, acorde con unos indicadores de referencia. En la evaluación promedial, en cambio, es factible que un/a estudiante pueda pasar una asignatura manejando sólo los aspectos teóricos o prácticos, pues el promedio ayuda a compensar debilidades.

Sin embargo, al pertenecer las universidades a un Sistema Nacional, deben sujetarse a una normativa general elaborada para un sistema en base a objetivos, donde se requiere presentar calificaciones parciales y una total con un valor numérico para acreditar a el/la estudiante los vencimientos de asignaturas, en la escala numérica del 1 al 100, con 51 como nota mínima de aprobación para pregrado.

Para poder adaptarnos al sistema tradicional sin contradecir el enfoque basado en competencias y poder brindar información periódica sobre el desarrollo de las competencias de los/las estudiantes, deben preverse momentos de corte, que no es lo mismo que determinar periodos fijos para realizar la evaluación; sino únicamente de reporte del desarrollo de los elementos de competencia o criterios de desempeño desarrollados hasta la fecha del informe. Para cada uno de estos momentos, se establecerá, de acuerdo a la relevancia de los elementos o criterios a lograrse, una ponderación. Sumando las ponderaciones de los momentos de reporte, se deberá obtener el 100%.

Para esto, deberá establecerse primero, un nivel de dominio por cada elemento de competencia o criterio de desempeño, que se constituye como nivel mínimo exigible para determinar su logro. A partir de ese nivel, mínimo de aprobación, se establecen los porcentajes de los demás niveles de logro, superiores e inferiores a la nota mínima.

Ejemplo



Asignatura o módulo: Contaminación ambiental

Unidad de competencia: Evaluar el impacto de los contaminantes sobre la estructura de los sistemas ecológicos (agua, suelos y aire), aplicando las técnicas de muestreo y análisis de contaminantes, resolución de problemas toxicológicos con el fin de planificar estrategias, técnicas y acciones preventivas, proteger la salud de la población y prevenir el deterioro del medio, con responsabilidad y ética profesional, tomando en cuenta la normativa ambiental vigente.

Elementos de competencia o criterios de desempeño:

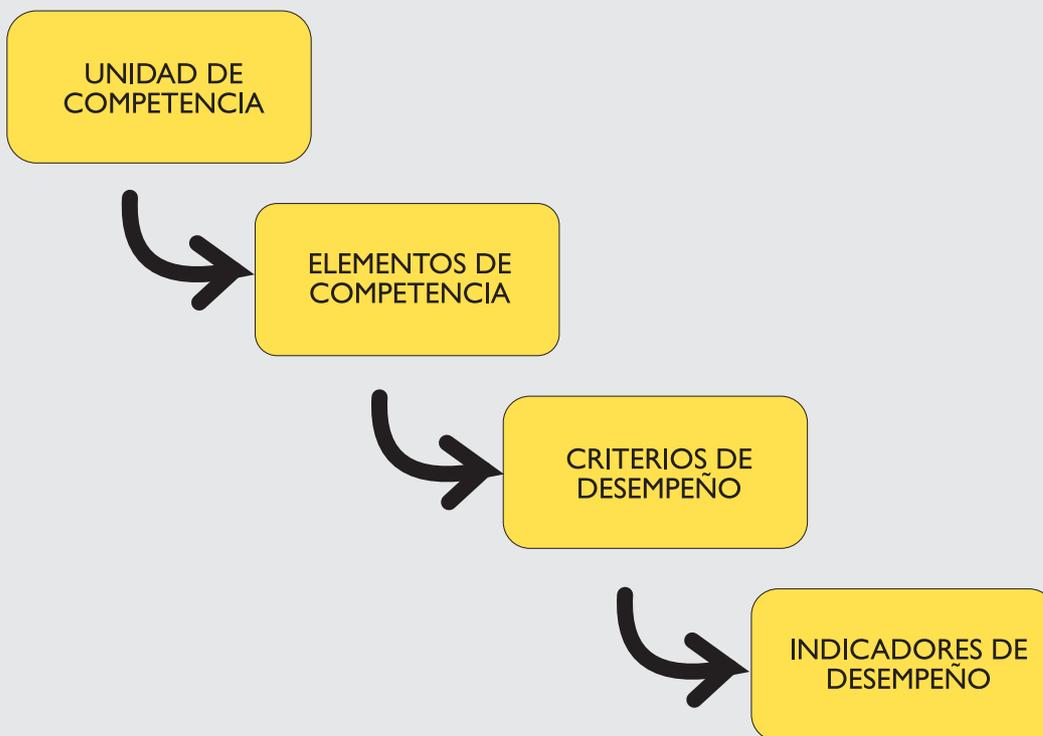
1. Identifica los problemas ambientales aplicando la normativa ambiental vigente.
2. Identifica los distintos contaminantes en función al proceso de evolución de acuerdo a las técnicas de laboratorio y la normativa vigente.
3. Identifica las vías, fuentes, tipos de contaminación ambiental de acuerdo a las técnicas de laboratorio y la normativa vigente.
4. Cataloga las sustancias contaminantes de acuerdo a la evolución y composición a través de técnicas de laboratorio y normativa vigente.
5. Evalúa el impacto de los diferentes contaminantes en el medio ambiente generados por agentes tóxicos de acuerdo a la legislación ambiental vigente.
6. Plantea técnicas y estrategias de mitigación de impactos ambientales de los contaminantes tóxicos en agua, suelo y aire, a través de evaluaciones sistemáticas y estándares de la calidad del agua.
7. Maneja adecuadamente las técnicas de sensibilización de la comunidad frente a los problemas ambientales.

NÓMINA DE ESTUDIANTES	Elementos de competencia o criterios de desempeño																												
	1				2				3				% ACUMULADO	5				6				7				% ACUMULADO			
	Nivel o Indicador				Nivel o Indicador				Nivel o Indicador					Nivel o Indicador				Nivel o Indicador											
	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO	INICIAL	BÁSICO	AUTONOMO	ESTRATEGICO					
0%	2%	5%	10%	1%	3%	5%	7%	0%	2%	5%	10%	0%	2%	5%	10%	0%	2%	5%	10%	6%	12%	23%	45%	0%	2%	3%	5%		
Aranjuez Juana			5				4				2				7	18			5				20				2		27
Funes Laura			5				1					7			2	15				5				40			3	48	
Martínez Pedro				5							2				5	16			2			12					5	19	

Elaborado por: B. Becerra y G. Claros, 2010

5.5. Construcción de matrices de indicadores de evaluación (rúbricas)

Se construyen matrices de indicadores de las evidencias definidas para una determinada asignatura o módulo de acuerdo a los criterios de desempeño establecidos para la competencia a formar. Se emplea con la finalidad de precisar el grado en el cual una persona tiene una determinada competencia o parte de ella, para lo cual se definen distintos niveles de logro, que permitan identificar el grado de desarrollo de una competencia.



La utilización de matrices, permite evaluar de forma objetiva y sistemática el desempeño de cada estudiante, ya que los/as estudiantes conocen con anterioridad la matriz de indicadores, por tanto están informados/as sobre lo que se espera de ellos/as y de las evidencias que deben presentar.

Las rúbricas son escalas de evaluación que integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo al tránsito de un desempeño novato al grado de experto, proporcionan criterios claros de los diferentes grados de logro de la competencia, por lo que sirve para retroalimentar a los/as estudiantes sobre sus avances y los aspectos que deben mejorar.

Tipos de rúbricas

Rúbricas comprensivas

Se componen de uno o dos indicadores de desempeño y varios niveles de logro (uno o más), se utilizan para evaluar un desempeño en general, no sus partes.

Ejemplo



Criterio de desempeño:

El Proyecto Formativo de la Asignatura responde a las características del enfoque de FBC y está elaborado de acuerdo a formato establecido en reglamentos de la universidad.

Nivel de Desempeño	Indicador de desempeño El Proyecto Formativo sigue el formato establecido en reglamentos de la universidad.
Nivel de logro	Descripción
Estratégico	Sigue todos los acápite establecidos en el reglamento y enriquece el plan con la descripción de estrategias, técnicas, instrumentos, etc. que utilizará.
Autónomo	Sigue todos los acápite establecidos en el reglamento de planificación de la universidad.
Básico	Sigue alrededor de la mitad de los acápite establecidos, incluyendo la definición de las competencias, método, nombre y fases del proyecto.
Inicial	Sigue algunos de los acápite establecidos para la planificación, pero no demuestra coherencia con el enfoque.

Rúbricas analíticas

Se evalúan por separado cada una de las partes que conforman un desempeño, y no la totalidad de éste, luego se suma la ponderación obtenida en cada paso y se determina el grado general del desarrollo del desempeño.

Ejemplo



Criterio de desempeño:

El Proyecto Formativo de la Asignatura responde a las características del enfoque de FBC y está elaborado de acuerdo a formato establecido en reglamentos de la universidad.

INDICADORES

DIMENSIONES	INICIAL	BÁSICO	AUTÓNOMO	ESTRATÉGICO
I. IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA O MÓDULO	No presenta los datos de la asignatura o módulo. (1)	Presenta algunos datos de la asignatura o módulo. (2)	Presenta todos los datos, pero algunos no son coherentes con la asignatura o módulo. (3)	Tiene todos los datos que identifican a la asignatura o módulo. (4)
2. COMPETENCIA A FORMAR	Redacta la competencia tomando en cuenta el verbo y objeto. (1)	Redacta la competencia tomando en cuenta el verbo, objeto y finalidad. (2)	Redacta la competencia tomando en cuenta el verbo, objeto, finalidad y condición de calidad. (3)	Redacta la competencia a formar tomando en cuenta los componentes definidos para su redacción y en relación a las demandas del contexto. (4)
3. PROYECTO A DESARROLLAR	No refleja el proyecto a desarrollar. (1)	Define un nombre de proyecto en relación a la competencia a formar, pero no tiene relación con los macroproblemas identificados. (2)	Establece un nombre de proyecto que tiene relación con problemas reales del contexto pero no responde a la competencia a formar. (3)	Establece un nombre de proyecto a desarrollar que refleja un problema y la competencia a formar. (4)
4. RUTA FORMATIVA	No identifica ningún método para organizar la ruta formativa. (0)	Identifica algún método para organizar la ruta formativa, pero no sigue la secuencia lógica del mismo. (2)	Identifica y sigue la secuencia lógica de algún método seleccionado, en la ruta formativa, pero éste no tiene relación con el problema y la competencia a formar. (4)	Selecciona un método que posibilita resolver o abordar el problema y formar la competencia. (5)

Elaborado por: G. Claros y El Villca, 2010

Metodología

Tobón, S. (2008) sugiere una serie de pasos para construir una rúbrica, los cuales se describen brevemente a continuación:

- Determinar qué es lo que se va a evaluar: una competencia global, una unidad de competencia, un elemento de competencia, o un conjunto de saberes (ser, hacer, conocer) y mediante qué evidencia.
- Construir los suficientes indicadores de desempeño que den cuenta del dominio efectivo de la competencia o una parte de ella.
- Determinar los niveles de logro (niveles de ejecución) de cada indicador de desempeño con el fin de tener criterios para establecer la calidad con la cual se posee tal indicador de desempeño. Los niveles van de un desempeño con un grado alto de calidad, a un desempeño con un nivel bajo de calidad, con graduaciones entre ambos extremos.
- Construir una matriz o tabla, colocando los indicadores de desempeño de manera vertical y los niveles de logro de cada indicador de forma horizontal.
- Asignar puntuaciones a los diferentes niveles de logro, de acuerdo con su importancia para el establecimiento del grado de desarrollo de la competencia.
- Revisar la matriz con la ayuda de otros/as docentes y estudiantes, realizar mejoras como resultado de la aplicación de la matriz.

6. ¿CON QUÉ SE EVALÚA?

Las competencias son evaluadas a partir de las evidencias que ofrecen los/as estudiantes del desarrollo de sus competencias, Los instrumentos y técnicas de evaluación son las herramientas que usa el/la docente necesarias para obtener evidencias de los desempeños de los/as estudiantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Existen técnicas e instrumentos que se utilizan para evidenciar el desarrollo de los diversos saberes que conforman la competencia, los mismos que son seleccionados y diseñados en función del momento y el objeto de evaluación.

Sin embargo, es oportuno señalar, que la evaluación de saberes específicos es insuficiente para dar cuenta del logro de la competencia. Si bien, pueden utilizarse instrumentos para ir valorando el desarrollo de los saberes, es necesario que el/la estudiante demuestre la competencia lograda en su integralidad y complejidad para poder determinar su nivel de idoneidad respecto a los criterios de desempeño establecidos para la competencia.

TIPOS DE EVIDENCIAS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Evidencia de conocimiento	Prueba de ensayo Prueba objetiva Cuestionario	Escala de ejecución Rúbrica Plantilla de respuestas y registro de calificación Respuestas tipo y registro de calificación
Evidencia de producto	----	Lista de verificación o cotejo Escala de ejecución Rúbrica
Evidencia de desempeño	Observación Prueba de ejecución en situación real o simulada	Rúbrica Escala de ejecución Lista de cotejo Diario de campo Registro anecdótico
Evidencias integrales	Rúbrica para evaluar el logro de la competencia Portafolio	Evidencias e instrumentos Evidencias e instrumentos

Los instrumentos no son fines en sí mismos, pero constituyen una ayuda para obtener datos e informaciones respecto de el/la estudiante, por ello el/la docente debe poner mucha atención en la calidad de éstos ya que un instrumento inadecuado provoca una distorsión de la realidad.

Al final de este documento se describen algunas de las técnicas e instrumentos más utilizadas en la evaluación de competencias.

7. ¿CÓMO SE PLANIFICA LA EVALUACIÓN?

Al ser la evaluación un componente de la planificación del módulo o asignatura, puede planificarse a partir de las dos modalidades propuestas por FAUTATO, es decir, el Plan de Implementación del Módulo (PIM) o a través del Proyecto Formativo (PF).

El Plan de Implementación del Módulo, pretende ordenar y orientar todos los componentes del proceso pedagógico, tanto formativos como evaluativos a través de un proceso ordenado, secuencial y coherente, que guíe los pasos de el/la docente y de el/la estudiante hacia el logro de competencias. Se trata de una forma de planificación basada en unidades de aprendizaje organizadas de manera secuencial, de manera que en cada una de ellas se desarrolle una parte de la competencia.

El Proyecto Formativo establece un camino o ruta que orienta a la formación de una o varias competencias mediante un proyecto pertinente, alrededor del cual se establece un conjunto articulado de estrategias que integran el saber conocer, el saber hacer y el saber ser en la resolución de un problema del contexto.

En ambos casos, debe planearse cómo será la evaluación de diagnóstico, la evaluación continua y la evaluación de promoción (evaluación final), es decir, a partir de qué estrategias, evaluando qué elementos de competencia, criterios de desempeño, a través de qué evidencias, etc. De igual manera, se determina si la evaluación se hará mediante autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los aprendizajes. Asimismo, se elaboran los instrumentos necesarios para realizar la evaluación y finalmente, se define para qué y cómo se informará de los resultados de la valoración.

De manera general se recomienda:

- Informar y preparar a los/as estudiantes para la evaluación de sus competencias por parte de el/la docente, empresas, instituciones, etc.
- Tener en cuenta los resultados de la autoevaluación y coevaluación.
- Brindar las suficientes orientaciones y oportunidades a los/as estudiantes para alcanzar los logros previstos.

7.1. La evaluación en el Plan de Implementación de Módulo (PIM)

El Plan de implementación de Módulo (PIM) diseña el proceso de evaluación a partir de un Sistema de Valoración que cuenta con 3 fases:

- 1. Plan de valoración inicial**
- 2. Plan de valoración continua**
- 3. Plan de valoración final**

Plan de Valoración Inicial

La valoración inicial se la realiza por única vez al inicio del módulo con el propósito de valorar el nivel de desarrollo o logro de las competencias previas necesarias para que los/as estudiantes puedan cursar el módulo/asignatura.

Para la planificación de esta valoración, se propone la siguiente tabla:

I. Valoración Inicial

Unidades o Elementos de Competencia Previos a Evaluar (Independientemente de cómo se hayan adquirido)	Estrategia de evaluación (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de evaluación	Alianzas estratégicas	Instrumento de evaluación (Anexar)	Evidencias esperadas

Proceso de llenado:

1. La primera columna deberá llenarse con las competencias previas que usted ya señaló en la identificación del módulo, como necesarias (prerrequisitos) para que los/as estudiantes puedan cursar su módulo.

Cada docente deberá determinar cuáles de estas competencias por su importancia deberían ser valoradas y diseñar el plan de valoración de la condición de estas competencias al inicio de la materia.

Estas competencias, pueden ser elementos de competencia o incluso unidades de competencia de otros módulos precedentes, son los que serán objeto de la evaluación inicial, es decir, responden a la pregunta ¿qué evaluar?

2. En la segunda columna coloque la/s clase/s, tipos o dimensiones de evaluación que utilizará (autoevaluación, coevaluación y/o heteroevaluación) y las actividades/estrategias a través de las cuales se desarrollarán estas estrategias, es decir, determine ¿Cómo evaluar?

Ejemplo: Heteroevaluación (Clase): resolución de problemas de aplicación de álgebra (estrategia/actividad)

3. Calcule el tiempo que le demorará la ejecución de las estrategias/actividades de evaluación propuestas, según las características del grupo, de la actividad y de la cantidad de estudiantes.

4. En la cuarta columna describa los recursos (materiales, humanos, etc.) que necesitará para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
5. En la quinta columna identifique el ¿dónde evaluar?, el lugar dónde se desarrollará cada estrategia/actividad de evaluación, puede ser el aula, los espacios de la universidad, de la comunidad, empresas, otras instituciones, etc.
6. En la sexta columna, identifique sus aliados, personas, instituciones, que proporcionarán los recursos humanos, materiales, infraestructura, financieros, etc. si es que son necesarios para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
7. En la séptima columna apunte el ¿con qué evaluar?, es decir, el instrumento, que utilizará en la realización de cada estrategia de evaluación.
8. La última columna está destinada para las evidencias. Recuerde que no son las evidencias de su unidad de competencia, sino de las competencias previas, por lo tanto, las evidencias pueden ser resultado del proceso de valoración implementado o pueden ser evidencias que los/as estudiantes traigan de otros módulos.
9. Repita el procedimiento para cada UC o EC previa que necesite evaluar.

Ejemplo



Carrera: Enfermería Módulo/Asignatura: Gineco-Obstetricia

Unidades o Elementos de Competencia Previos a Evaluar (Independientemente de cómo se hayan adquirido)	Estrategia de evaluación (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de evaluación	Alianzas estratégicas	Instrumento de evaluación (Anexar)	Evidencias esperadas
Identificar los estados de salud y enfermedad de los pacientes hospitalizados, respetando su cultura	Heteroevaluación: Resolución de cuestionario	1/2 Sesión	Fotocopias del cuestionario	Aula	--	Cuestionario	Centralizador de Cuestionarios resueltos
Desarrollar los procedimientos peri operatorios, en pacientes con patologías quirúrgicas, de acuerdo a normas y protocolos de los hospitales.	Heterovaloración: Descripción de procedimiento peri operatorio en un caso.	1/2 Sesión	Fotocopias del estudio de caso	Aula	--	Estudio de caso	Registro de resultados

Plan de Valoración Continua

La valoración continua o de proceso puede darse de dos formas, una durante el proceso mismo de aprendizaje y otra al finalizar una o más unidades de aprendizaje, para facilitar el reporte de calificaciones.

Para realizar la valoración durante el proceso, se introduce dentro de la planificación didáctica otros 3 aspectos: criterios, evidencias y ponderación, como se ve en la tabla que sigue

2. Formación y Valoración Continua

Saberes	Estrategias didácticas	Duración	Recursos	Entorno de evaluación y Alianzas Estratégicas	Criterios de desempeño	Evidencias Esperadas	Ponderación

En la columna de criterios de desempeño, se copian los criterios elaborados en la descripción de la UC, cuidando que su ubicación responda con pertinencia a los elementos de competencia establecidos en el plan.

Algunas evidencias se van generando como parte de las actividades/estrategias de aprendizaje o el/la docente las plantea con la intención de ir verificando el desarrollo de las competencias con el propósito de retroalimentar el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes y reajustar el proceso de enseñanza.

Otras, están dirigidas a valorar el desarrollo y logro de uno o más elementos de competencia. Se trata de una valoración integradora de los saberes conocer, hacer y ser (logrados en una o más unidades de aprendizaje) en una acción compleja denominada elemento de competencia.

Las evidencias reciben una ponderación de acuerdo a los niveles de calidad, complejidad y su importancia para el logro de la competencia requerida.

Ejemplo



Carrera: Enfermería

Módulo/Asignatura: Gineco-Obstetricia

Unidad de Aprendizaje: Atención del Periodo expulsivo (Parto)

Elemento de Competencia: Asistir y atender el periodo expulsivo de acuerdo a los protocolos del SUMI, en un marco de respeto, apoyo emocional, utilizando las técnicas del parto humanizado; para la atención del mismo en las mejores condiciones en hospitales de área urbana y rural.

Saberes	Estrategias didácticas	Duración	Recursos	Entorno de evaluación y Alianzas Estratégicas	Criterios de desempeño	Evidencias Esperadas	Ponderación
Prepara física y emocionalmente a la parturienta (SH)	Investigación por grupos sobre las costumbres tradicionales de la región en relación al proceso de parto	I Semana extra clase			Parturienta tranquila y preparada para periodo expulsivo del parto.	Descripción escrita del instrumental quirúrgico y su funcionamiento en la atención del parto	5
Indica las costumbres tradicionales de la región, en relación al proceso de parto (SC)	Socialización de investigaciones	I Sesión	Según necesidad de cada grupo	Familia Comunidad Sala de simulación	Grupo familiar participa de acuerdo a sus costumbres en el proceso de preparación de la parturienta.	Registro de respuestas adecuadas a las preguntas orales formuladas por el facilitador, respecto a todo el proceso y las normas del período expulsivo del proceso de parto y alumbramiento.	10
Afronta acertadamente los problemas relacionados con las costumbres y usos culturales de la parturienta (SH)	Juego de roles: Situación "Proceso de parto"	I Sesión					
Promueve la participación activa del grupo familiar (esposo) (SS)							

La evaluación a realizarse al culminar una o más unidades de aprendizaje se denomina evaluación continua integradora y sigue el siguiente formato:

Evaluación continua integradora

Elementos de Competencia a Evaluar Integradora	Estrategia de evaluación (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de evaluación	Alianzas estratégicas	Instrumento de Evaluación (Anexar)	Evidencias esperadas	Ponderación (Puntaje o Porcentaje - %)

Proceso de llenado:

1. En la primera columna anote el o los elementos de competencia (de su módulo) que evaluará.
2. En la segunda columna coloque la/s modalidad/es de evaluación que utilizará (autoevaluación, coevaluación y/o heteroevaluación) y las actividades/estrategias a través de las cuales se desarrollarán.
3. Calcule el tiempo que le demorará la ejecución de las estrategias/actividades de evaluación propuestas, según las características del grupo, de la actividad y de la cantidad de estudiantes.
4. En la cuarta columna describa los recursos (materiales, humanos, etc.) que necesitará para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
5. En la quinta columna identifique el lugar dónde se desarrollará cada estrategia/actividad de evaluación, puede ser el aula, los espacios de la universidad, de la comunidad, empresas, otras instituciones, etc.
6. En la sexta columna, identifique sus aliados, personas, instituciones, que proporcionarán los recursos humanos, materiales, infraestructura, financieros, etc. necesarios para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
7. En la séptima columna apunte el instrumento que utilizará en la realización de cada estrategia de evaluación.
8. La octava columna está destinada a las evidencias que tendrán la particularidad de demostrar la integración de los saberes en un desempeño, conocimiento o producto.
9. En la última columna asigne un puntaje a cada evidencia de acuerdo a su grado de dificultad e importancia.
10. Repita el procedimiento para el o los EC que necesite evaluar.

Ejemplo



Carrera: Enfermería

Módulo/Asignatura: Gineco-Obstetricia

Unidad de Aprendizaje: Atención del Periodo expulsivo (Parto)

Elemento de Competencia: Asistir y atender el periodo expulsivo de acuerdo a los protocolos del SUMI, en un marco de respeto, apoyo emocional, utilizando las técnicas del parto humanizado; para la atención del mismo en las mejores condiciones en hospitales de área urbana y rural.

Elementos de Competencia a Evaluar Integradora	Estrategia de evaluación (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de evaluación	Alianzas estratégicas	Instrumento de Evaluación (Anexar)	Evidencias esperadas	Ponderación (Puntaje o Porcentaje - %)
Asistir y atender el periodo expulsivo de acuerdo a los protocolos del SUMI, en un marco de respeto, apoyo emocional, utilizando las técnicas del parto humanizado; para la atención del mismo en las mejores condiciones en hospitales de área urbana y rural.	Heterovaloración: Asistencia de un parto real.	2 sesiones	Instrumental quirúrgico Cuestionario	Sala de parto	Centro de Salud u Hospital	Lista de cotejo Cuestionario	Informe de la atención del proceso de parto en la vida real.	30
	Autovaloración: Llenado de cuestionario	1 sesión		Aula			Centralizador de resultados de los cuestionarios	

Plan de Valoración Final

La valoración final se la realiza al concluir el módulo, tiene el propósito de valorar el logro de la unidad de competencia.

Valoración Final

Unidad de Competencia del Módulo	Evidencias esperadas	Estrategia de valoración (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de valoración Alianzas estratégicas	Ponderación (Puntaje ó Porcentaje - %)

Proceso de llenado:

1. En la primera columna anote la unidad de competencia de su módulo.
2. En la segunda columna anote las evidencias, que aparecen en este lugar puesto que en este momento buscamos las evidencias para determinar si el/la estudiante es o no competente en la unidad de competencia. Las evidencias pueden ser una o varias que integren a los desempeños y saberes que hacen a la unidad de competencia.
3. En la tercera columna coloque la/s modalidad/es de evaluación que utilizará (autoevaluación, covaloración y/o heteroevaluación) y las actividades/estrategias a través de las cuales se desarrollarán.
4. Calcule el tiempo que le demorará la ejecución de las estrategias/actividades de evaluación propuestas, según las características del grupo, de la actividad y de la cantidad de estudiantes.
5. En la quinta columna describa los recursos (materiales, humanos, etc.) que necesitará para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
6. En la sexta columna identifique el lugar dónde se desarrollará cada estrategia/actividad, puede ser el aula, los espacios de la universidad, de la comunidad, empresas, otras instituciones, etc.
7. Luego identifique sus aliados, personas, instituciones, que proporcionarán los recursos humanos, materiales, infraestructura, financieros, etc. necesarios para llevar adelante cada estrategia de evaluación.
8. En la octava columna apunte el o los instrumentos que utilizará en la realización de cada estrategia de evaluación.
9. La última columna está destinada a la ponderación. Asigne un puntaje a cada evidencia, los puntajes sumados deberán dar 100%.

Ejemplo



Carrera: Enfermería

Módulo/Asignatura: Gineco-Obstetricia.

Valoración Final

Unidad de Competencia del Módulo	Evidencias esperadas	Estrategia de valoración (Describir las actividades)	Duración	Recursos	Entorno de valoración Alianzas estratégicas	Ponderación (Puntaje ó Porcentaje - %)
Asistir a la mujer en las diferentes etapas de su desarrollo y a la gestante durante el embarazo, parto y puerperio; para preservar la salud integral de la misma de acuerdo a las políticas y programas nacionales de salud dirigidas a la mujer y recién nacido; tomando en cuenta la realidad cultural de la familia y la comunidad.	Registro de las respuestas obtenidas en el cuestionario	3 sesiones	Portafolio con evidencias personales	Aula	Portafolio de evidencias	60
	Revisión y análisis del portafolio de evidencias de manera personalizada El llenado del cuestionario	1 sesión	Cuestionario	Aula	Cuestionario de conocimiento	40
Registro ó informe sobre la revisión del portafolio						

8.2. La evaluación en el Proyecto Formativo (PF)

Para planificar la evaluación de un módulo, Tobón sugiere realizar las siguientes consideraciones:

1. MÓDULO O FASE	Se indica si la planeación es para todo el módulo o para una fase concreta.
2. MOMENTO DE LA EVALUACIÓN	Se indica si se trata de: evaluación de diagnóstico (al inicio del módulo), evaluación continua (durante el módulo) o evaluación de promoción (final del módulo). La matriz puede ser también para todos los tres momentos descritos.
4. NIVELES DE DOMINIO DE LA COMPETENCIA	Se indican los niveles de dominio en los cuales se va a evaluar la competencia. En el enfoque complejo se tienen cinco niveles de dominio: Sin nivel, Inicial-receptivo, Básico, Autónomo y Estratégico.
5. CRITERIOS DE LA COMPETENCIA	Se describen los criterios de la competencia que se van a evaluar en el módulo.
6. EVIDENCIAS DE LA COMPETENCIA	Se describen las evidencias de la competencia que se van a considerar en el módulo.
7. INDICADORES DE CADA CRITERIO	En cada nivel de dominio se describen indicadores respecto a cada criterio.
8. PORCENTAJE O NOTA POR CRITERIO Y EVIDENCIA (SI ES NECESARIO)	De forma opcional se le pueden dar porcentajes y ponderaciones a cada criterio y evidencia, así como a cada nivel de dominio para tener una evaluación cuantitativa más precisa.
9. INSTRUMENTOS COMPLEMENTARIOS SI SON NECESARIOS	De forma opcional a la planeación que aquí se propone se pueden tener instrumentos adicionales de evaluación de competencias, como listas de chequeo, formatos de registro, pruebas escritas, portafolios, test, etc.

De la misma manera que el PIM, se deben establecer diferentes momentos para la evaluación, al inicio (diagnóstica), durante el proceso o al concluir una fase del módulo (continua) o al finalizar el módulo (final o de promoción).

Se utilizan matrices en las que se consignan:

- 🌀 Carrera
- 🌀 Módulo
- 🌀 Fase: del proyecto formativo
- 🌀 Momento de la evaluación: Diagnóstica, continua o de promoción
- 🌀 Competencia: del módulo
- 🌀 Criterios: para la evaluación de la competencia
- 🌀 Evidencias: pruebas para evaluar los criterios
- 🌀 Nivel de dominio: sin nivel, inicial, básico, autónomo o estratégico
- 🌀 Indicadores: para identificar cada nivel de dominio
- 🌀 Ponderación: equivalencia numérica según nivel alcanzado
- 🌀 Instrumento: o instrumentos a utilizar para evaluar los criterios e indicadores
- 🌀 Fecha: de realización de la evaluación

Retroalimentación: es al final de cada fase y al final de todo el módulo. Se hace considerando los diferentes criterios y evidencias del módulo o de la Fase respectiva. Se hace comunicándole al estudiante:

El nivel alcanzado,

Los logros,

Los aspectos a mejorar

La nota o porcentaje alcanzado: la ponderación puede ser con nota o con porcentajes.

Los indicadores se establecen para cada criterio, describiendo las características del desempeño en cada uno de los niveles de dominio.

Los instrumentos de evaluación elegidos, deberán permitir registrar el logro de los indicadores respectivos a cada nivel de dominio.

Toda esta información es organizada en tablas como la que se presenta en el ejemplo que figura a continuación:



Técnicas





Definición

Es un escrito académico que consiste en la defensa de un punto de vista sobre un tema generalmente filosófico, humanista, político, social y/o cultural desde la perspectiva de el autor/a.

Características

Su formato es simple presenta una introducción, desarrollo y conclusión, porque no busca una respuesta correcta, sino valorar cómo el/la estudiante organiza, desarrolla y argumenta sus ideas para demostrar o refutar.

Demostrando así su comprensión, implicación y significado personal del tema propuesto. El ensayo evalúa de manera global los conocimientos porque a partir de pocas preguntas valora una amplitud de temas, estimulando la selección, organización, integración, síntesis además del pensamiento crítico.

Un ensayo está constituido por:

- Introducción
- Desarrollo
- Conclusión

Tipos de ensayos

Existen varios tipos de ensayos:

- Ensayos Descriptivos:
- Ensayos Narrativos: cuando el tema es libre o se trata un evento importante.
- Ensayos Expositivos: Desarrolla un tema y se presentan datos e información que sustentan o apoyan un punto de vista.
- Ensayos Argumentativos: Desarrolla un asunto o tema en que se establece un argumento a favor o en contra.

Metodología

- Plantear un tema general, puede realizarse a través de preguntas, acordes a las competencias a valorar
- Solicitar a los estudiantes que elijan un problema a ser abordado
- Proporcionar los criterios a ser considerados en la valoración del ensayo.

Tipos de preguntas

Respuesta restringida

- ☉ Pone límites en cuanto a la respuesta esperada
- ☉ Mide niveles de comprensión, análisis y aplicación
- ☉ No da la posibilidad al estudiante de colocar otras ideas

Respuesta libre

- ☉ Da libertad en cuanto a la naturaleza y alcance de la respuesta.

Recomendaciones

Evite comenzar la pregunta utilizando palabras como: qué, quién, dónde, enumere. Utilice más bien: por qué, describa, explique, compare, relacione, contraste, interprete, analice, critique evalúe.

Ejemplo



TEMA DE ENSAYO

¿Por qué implementar la FBC en mi carrera y asignatura? Principales beneficios e inconvenientes.

FORMATO Y EXTENSIÓN:

El documento deberá ser elaborado en formato Word. Márgenes: 2,5 cm a cada extremo. Interlineado sencillo. Fuente (Tipo de letra) Times New Roman, estilo normal, tamaño 12 puntos. Su extensión no deberá sobrepasar las 2 planas ni exceder 3.

En el ensayo deberá contemplarse: el análisis crítico y reflexiones propias sobre el proceso metodológico del diseño curricular universitario en base a competencias. El ensayo deberá presentarse en el siguiente formato:



- a. Título.
- b. Nombre completo del autor (ensayista).
- c. Institución, facultad o carrera en que se presenta el ensayo.
- d. Resumen breve (entre cinco y veinte líneas) del contenido del ensayo.

Este resumen, cumple con dos funciones. Primero, como orientación y cortesía al lector, que así ubica rápidamente el tema y rasgos generales del argumento defendido y, segundo, porque diferentes bancos de datos basan el almacenamiento y la clasificación de la información precisamente en este resumen — también conocido por su término en inglés como abstract.

- e. Cuerpo del ensayo (apertura, desarrollo y cierre.):

- * **Apertura o introducción:** presentación del tema, justificación de su importancia, consideraciones por las cuales el/la ensayista aborda el tema, etc.

- * **Desarrollo:** características del tema, tratamiento que le dan diversos autores, datos que permiten entender el tema, problemas que presenta, desenvolvimiento histórico, conceptos que contribuyen a plantearlo más claramente o de maneras alternativas. Por supuesto, en esta fase se desarrolla el argumento del ensayo; en otras palabras, esta sección contiene, usualmente, el grupo de razones que justifican nuestra tesis principal. También es el lugar para desarrollar los argumentos secundarios.

- * **Cierre o conclusión:** Dado el carácter de ensayo no se pide necesariamente solución a problemas planteados; más bien se debe dar cuenta de la perspectiva que asume el/la ensayista ante lo establecido en la apertura o en el desarrollo.

- f. Notas aclaratorias o referencias hemero-bibliográficas. Es opcional si se presentan al final del cuerpo del ensayo o a pie de página cada vez que se requiera.

- g. Lista del material documental que se usó para la elaboración del ensayo (puede contener bibliografías, hemerografías, videografías o filmografías).

- h. Lugar y fecha de elaboración o de entrega.

NOTA: la falta de alguno de estos elementos puede ser razón suficiente para que se devuelva el trabajo para su reelaboración o bien para que el ensayo merezca calificación reprobatoria.

Criterios de Evaluación del trabajo (para que los considere el momento de elaborar el ensayo)

Criterios	Puntaje
1. Elabora el ensayo respetando la estructura pautada	10
2. Argumenta de manera consistente sobre los beneficios de la implementación de la FBC	30
3. Argumenta de manera consistente sobre los inconvenientes de de la implementación de la FBC	30



Definición

Es una prueba que el/la estudiante soluciona marcando una respuesta a elegir entre varias opciones dadas, o bien completando una respuesta mínima, que puede puntuarse como correcta o incorrecta por el/la examinador/a. En ambos casos todas las respuestas aceptables han sido previstas y especificadas en una clave de respuestas o una plantilla de corrección.

Características

Se caracterizan porque el/la estudiante da una respuesta cierta, colocando:

- ☉ Un número
- ☉ Una letra
- ☉ Una raya
- ☉ Una palabra
- ☉ Un círculo
- ☉ Identificando un punto, etc.

Se llaman objetivas porque intentan eliminar en la medida de lo posible, la subjetividad del profesor cuando analiza, procesa y califica la prueba.

Tipos de pruebas

Existen dos tipos de pruebas objetivas:

De respuesta cerrada

En la que la tarea de el/la estudiante consiste en seleccionar las respuestas correctas de entre otras posibles opciones dadas, que no son correctas, pero sí verosímiles y que actúan como distractores.

Ejemplo



VERDADERO FALSO V/F

“La manifestación clínica más evidente de insuficiencia renal aguda de origen obstructivo, se denomina anuria”

¿Cuáles de las siguientes enfermedades son producidas por virus?

Sarampión	V / F
Paperas	V / F
Difteria	V / F
Varicela	V / F
Malaria	V / F
Tuberculosis	V / F

EMPAREJAMIENTO O CORRESPONDENCIA

A continuación se presentan una lista de estructuras del cortex humano y de sus correspondientes funciones. Para cada estructura, coloca dentro del paréntesis el número que corresponde a su función. Dos de las funciones quedarán sin número.

- | | |
|--|-----------------------|
| 1. Es responsable del entendimiento del lenguaje hablado y escrito. | () Área de Broca. |
| 2. Coordina los músculos utilizados en la producción del habla. | () Lóbulo frontal. |
| 3. Contiene el cortex visual primario. | () Lóbulo occipital. |
| 4. Controla las contracciones voluntarias de los músculos del esqueleto. | () Lóbulo parietal. |
| 5. Contiene las áreas sensorio-somáticas. | () Lóbulo temporal. |
| 6. Recibe mensajes aferentes de la piel y superficie del cuerpo. | () Área de Wernicke |
| 7. Contiene el área auditiva primaria. | |

RESPUESTA MÚLTIPLE O ALTERNATIVA

En relación con la angina de pecho típica, indica las tres características fundamentales respecto a la localización más frecuente del dolor, su duración y tratamiento.

- a) Dolor retroesternal, duración menor de 20 minutos y cede espontáneamente o después de la administración de nitroglicerina sublingual.
- b) Dolor precordial, dura algunas horas y no cede después de la administración de nitroglicerina sublingual.
- c) Dolor retroesternal, duración mayor de 20 minutos y no cede con la nitroglicerina sublingual.
- d) Dolor precordial, dura algunos días y cede después de la nitroglicerina sublingual.



PREGUNTAS BASADAS EN DATOS O INFORMACIÓN

Información: Según el artículo 420 del CP es reo de lesiones «el que hiriere, maltratara o golpeare de obra a otro». Según este artículo únicamente será responsable penalmente el que ha causado materialmente las lesiones.

Conclusión: Por lo tanto quedaría impune la persona que motiva e induce al acto.

«Señale la respuesta correcta, y referida a la conclusión. »

- A.** Es cierto, pues el tipo penal de las lesiones no prevé este supuesto, y por lo tanto no se puede castigar.
- B.** Es cierto, pues la mera ayuda o consejo, sin intervención en los hechos, no se castiga.
- C.** No es cierto porque la jurisprudencia interpreta que el que convence a otro para cometer un delito debe ser castigado.
- D.** No es cierto, porque en el libro I del Código Penal se prevé la responsabilidad del inductor y según ello aquí sería de aplicación.
- E.** Es cierto, pues aunque se establezca en el libro I del CP responsabilidad al que induce, no entra en juego cuando en el tipo se describe claramente la conducta que ha de ser castigada.

De respuesta Dirigida

En la que el/la estudiante deberá producir una respuesta mínima (normalmente una palabra). Este tipo de pruebas pueden tener una o más respuestas correctas, pero en cualquier caso, éstas habrán sido determinadas por el elaborador de la prueba. Ejemplos de este tipo son: completar huecos, tipo cloze o pruebas de respuesta corta.

Ejemplo



Completar huecos

Enid has been here _____ half an hour.

- a) during b) for c) while d) since

“La lesión del motor ocular común de un lado se manifiesta por el _____divergente”.

Ventajas

- ☉ Las pruebas objetivas bien elaboradas son instrumentos que permiten valorar el nivel de información, manejo de terminología y en general los conocimientos que ha logrado retener o memorizar el/la estudiante.
- ☉ Permiten verificar el conocimiento teórico de manera puntual y pertinente al procedimiento o desempeño para el cual se requiere.
- ☉ Se ejercita la toma de decisión (varias alternativas).
- ☉ Se desarrollan modos de pensar para seleccionar.
- ☉ Facilitan la lectura y el pensamiento.
- ☉ Disminuyen la subjetividad de el/la docente al calificar.
- ☉ Son instrumentos fáciles de corregir, ya que las respuestas han sido especificadas en una clave de respuestas o una plantilla de corrección.

Desventajas

- ☉ Si los ítems son elaborados de manera deficiente, confunden a los estudiantes.
- ☉ En el caso de las pruebas para completar huecos, existen dificultades para recordar la palabra exacta, sobre todo para personas cuya lengua materna es otra.
- ☉ Valora un tipo de aprendizaje más memorístico que analítico y reflexivo.

Recomendaciones

Recomendaciones para elaborar reactivos de complementación:

1. No dejar mucho espacio en blanco porque las oraciones pierden el sentido y la unidad dificultando la comprensión.
2. Los espacios en blanco que se dejen deben ser del mismo tamaño pero no sugerir la respuesta.
3. La palabra o palabras que el/la estudiante deberá colocar no deben constituir frases muy largas sino de una o dos palabras.
4. No debe colocarse el artículo delante del espacio en blanco porque sugiere la respuesta.
5. No utilizar frases ni párrafos textuales porque eso estimula el uso de la memoria mecánica.
6. Las oraciones que se usen deben ser aseverativas.
7. No deben usarse datos innecesarios porque esto tiende a confundir o a disminuir el índice de dificultad del reactivo.

Recomendaciones

Recomendaciones para elaborar reactivos de respuesta corta:

1. Colocar los espacios en blanco en una misma columna.
2. Las rayas deben ser del mismo tamaño.
3. La respuesta debe ser tan precisa que se pueda contestar con una o pocas palabras o signos.
4. Debe evitarse la ambigüedad, es decir, que cada pregunta tenga una sola respuesta posible.

Normas para la elaboración de reactivos verdadero-falso:

1. Es conveniente asegurarse de que la forma como está escrito pueda ser clasificado inequívocamente como cierto o falso.
2. Evita el uso de determinantes específicos tales como: "siempre", "nunca", "generalmente", "ningún", "algunas veces", etc. Un/a estudiante hábil en pruebas de este tipo sabe que palabras tales como "todas", "siempre" representan generalizaciones tan amplias que probablemente son falsas.
3. Evite el uso de expresiones "frecuentemente", "grandemente", "en la mayoría de los casos", pues tales expresiones no son interpretadas de la misma manera por todo el/la que la lee.
4. Cuídese de enunciados negativos y especialmente de doble negación. Es posible que la negación sea pasada por alto en la lectura rápida y la doble negación es confusa y difícil de leer.
5. No utilice reactivos que incluyan más de una idea en la enunciación especialmente si uno es verdadero y el otro es falso.

Recomendaciones al confeccionar un ítems de pareo o correspondencia:

1. Deben incluirse sólo elementos homogéneos en cada columna.
2. Todas las cuestiones de una misma columna deben ser de igual tamaño.
3. Las preguntas y respuestas no deben ser muy extensas.
4. Debe existir concordancia gramatical entre preguntas y respuestas.
5. Debe incluirse más cantidad de respuesta que de premisas para evitar la oportunidad de adivinanzas.

Selección Múltiple: Reglas Generales

- 1.** Formule preguntas sobre conceptos básicos en forma clara y precisa.
- 2.** Al formular preguntas no repita textualmente lo que aparece en los libros de texto.
- 3.** Si la pregunta está basada en una opinión, indique de quién es la opinión.
- 4.** La información contenida en una pregunta no debe revelar la respuesta a otra pregunta.
- 5.** La respuesta a una pregunta no debe depender de la respuesta a otra anterior.
- 6.** Las respuestas correctas deben colocarse al azar y distribuidas equitativamente entre las posiciones.
- 7.** Formular claramente una pregunta de manera que el/la examinando/a pueda entenderla sin recurrir a las alternativas y sin recargarla con material innecesario.
- 8.** Contener, en lo posible, todas las palabras comunes de las alternativas.
- 9.** Contener únicamente información pertinente a la respuesta de la pregunta, a menos que se este midiendo la capacidad de seleccionar la información pertinente a la solución de un problema.
- 10.** Estar libre de indicios (claves) sobre cuál es la respuesta correcta.
- 11.** Presentarse en forma positiva.
- 12.** Requerir un conocimiento, no la opinión del examinando.
- 13.** Evite usar la opción "ninguno de estos", "ninguno de los anteriores", por lo general esto tiende a usarse como relleno.
- 14.** Si se usa un negativo o se quiere discriminar la respuesta correcta en el encabezamiento este debe de ser subrayado.



Definición

El cuestionario es un documento formado por un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una determinada planificación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información que se precisa.

El Cuestionario es un instrumento de investigación, se lo utiliza en la investigación social para obtener información cualitativa. Se lo utiliza en el ámbito educativo como "un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve".

Tipos de Cuestionarios

Cuestionario Restringido o Cerrado

- ☉ Es aquel que solicita respuestas breves, específicas y delimitadas.
- ☉ "Para poder formular preguntas cerradas es necesario anticipar las posibles alternativas de respuestas".
- ☉ Este tipo de cuestionario fue ya explicado en la ficha de "Prueba objetiva".

Ventajas:

- o Requiere de un menor esfuerzo por parte de los encuestados.
- o Limitan las respuestas de la muestra.
- o Es fácil de llenar.
- o Mantiene al sujeto en el tema.
- o Es relativamente objetivo.
- o Es fácil de clasificar y analizar.

Cuestionario No Restringido o Abierto

- ☉ Las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta.
- ☉ "Las preguntas abiertas son particularmente útiles cuando no tenemos información sobre las posibles respuestas de las personas o cuando esta información es insuficiente".
- ☉ Es aquel que solicita una respuesta libre.
- ☉ Esta respuesta es redactada por el propio sujeto.
- ☉ Proporciona respuestas de mayor profundidad.
- ☉ Es de difícil tabulación, pueden incluir resumen e interpretación.

Cuestionario Mixto

- ☉ Es aquél que considera en su construcción tanto preguntas cerradas como abiertas.

Tipos de Cuestionarios

Un cuestionario podrá incluir preguntas de distintos tipos en función del planteamiento del mismo y del tema a investigar, así puede haber:

Preguntas abiertas: Son preguntas en las que se permite al encuestado/a cualquier respuesta. Con estas preguntas puede obtenerse una mayor riqueza de detalle en las contestaciones, pero tienen el inconveniente de ser difíciles de tabular las respuestas.

Preguntas cerradas: Son preguntas en las que sólo se permite contestar mediante una serie cerrada de alternativas. Con estas preguntas puede perderse riqueza en la información pero su cuantificación es fácil.

Preguntas semi-abiertas (o semi-cerradas): Son preguntas de características intermedias entre los dos tipos anteriores, que intentan no perder nunca mucha riqueza de información a costa de perder algo de facilidad en la tabulación de las respuestas.

Preguntas en batería: Son aquellas que se planifican para realizarlas secuencialmente en función de la respuesta dada a la pregunta de la secuencia anterior. Su objetivo es profundizar en una información siguiendo el hilo de las sucesivas repuestas.

Preguntas de evaluación: Son preguntas dirigidas a obtener del entrevistado/a información sobre cómo valora una serie de cosas o aspectos. Pueden proporcionar una valoración de carácter numérico o una valoración de carácter cualitativo.

Preguntas introductoras o motivadoras: Son las que se realizan al principio de la entrevista y que tienen como objetivo despertar el interés de la persona que se va a entrevistar, intentando motivarle y predisponerle favorablemente para la realización del cuestionario. Las repuestas a estas preguntas generalmente, no se tienen en cuenta ya que en la mayoría de los casos su único objetivo es facilitar la entrevista.

Procedimiento

- Determinar el elemento de la competencia que se quiere evaluar.
- Definir el tema que se va a valorar tomando en cuenta los criterios y evidencias de aprendizaje.
- Definir las preguntas.
- Incluir preguntas que indaguen por contenidos y por procesos (recuperación de información, transferencia, aplicación, análisis, argumentación, etc.)
- Incluir preguntas que indaguen acerca de cómo está aprendiendo el/la estudiante: práctica de autorregulación, puesta en acción de estrategias y posibles dificultades.
- Determinar las respuestas esperadas a cada pregunta de acuerdo a los criterios e indicadores.

Ejemplo



CUESTIONARIO

“PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PARA LA LECTO- ESCRITURA”

Nombre:.....

Fecha:

1. ¿En qué proceso presentan mayor dificultad los estudiantes a los 6 años?
2. ¿Cómo se pueden detectar las dificultades de lectura y escritura?
3. ¿Por cuántas variables está determinado el aprendizaje de la lectura y cuáles?
4. ¿Cuáles son los dos agentes causantes de los errores lecto-escritores?
5. ¿Para el diagnóstico de las dificultades lecto-escritoras, qué tipo de pruebas se utilizan?
6. Mencione 3 recomendaciones importantes para la Intervención de la lecto-escritura
7. ¿Qué tipo de inexactitudes lectoras hay?
8. Nombre las 3 orientaciones didácticas para la exactitud lectora
9. ¿Dónde se producen las confusiones lectoras'?
10. ¿Cuál es el objetivo general del programa de las confusiones lectoras?
11. ¿Qué actividades se debe desarrollar para este programa de confusiones de letras?
12. ¿En qué consiste un programa de intervención de las omisiones y adiciones en la lectura y escritura?
13. ¿Qué actividades se debe desarrollar para este programa?
14. ¿Qué factores influyen en la velocidad de la lectura?
15. ¿Cuántas clases de inversiones existen? Explique
16. ¿Cuáles son las causas del silabeo?
17. ¿Cuáles fueron los temas y metodologías que apropiaste con mayor facilidad, de todo lo avanzado en la asignatura? ¿a qué crees que se deba esto?
18. ¿Cuáles fueron los temas y metodologías que te fue más costoso comprender? ¿Qué estrategias utilizaste para compensar esta dificultad?



Definición

Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de la evaluación formativa, sin embargo, también es utilizada en la evaluación final de certificación de manera planificada y en situaciones de desempeño real o simulado.

Características

- La observación participativa es una buena herramienta para llevar a cabo la evaluación formativa.
- En el diseño de Unidades Didácticas es importante definir en qué actividades conviene observar y qué interesa observar.
- Cuanto más autónomos sean los estudiantes y la actividad propuesta, más podrá observar el/la profesor/a.

Tipos de observación

La observación puede ser accidental o sistemática.

Observación Accidental.

El/la docente recoge información anecdótica en el momento en que se produce. Gran parte del conocimiento que tienen los docentes de sus estudiantes proviene de esta fuente. No obstante, tiene varios inconvenientes. En primer lugar, la información que se recoge es fragmentaria, puntual, a veces irrelevante. Además, el/la docente acostumbra a recoger información de los eventos más llamativos o que se apartan de lo cotidiano. Pero el carácter de excepcionalidad suele deformar la importancia de los aspectos observados. Por otra parte, los prejuicios de el/la observador/a no son controlados en este tipo de observación.

La observación sistemática.

Pretende superar las limitaciones de la accidental mediante la planificación previa. En ella se tiene en cuenta lo siguiente:

- Qué se va a observar.
- A quién se va a observar.
- Dónde y cuándo se va a observar.
- Cómo se va a observar.
- Quién va a observar.
- Para qué se va a observar.

Procedimiento

- Identificar la situación que se va observar, sea esta real o simulada
- Determinar los criterios que observará de acuerdo a los objetivos de la evaluación
- Utilizar un instrumento para registrar sus observaciones. Puede utilizar una lista de cotejo u otro registro de observación.
- Analizar e interpretar los datos recogidos, para la toma de decisiones.

Ventajas

La observación sirve para indagar sobre algunos aspectos del aprendizaje, como por ejemplo las habilidades adquiridas en determinados procedimientos o ciertas características actitudinales en relación con los otros y con la tarea, siendo éste el único medio para recolectar información válida para la toma de decisiones.

Esta técnica permite valorar de manera integral los 3 saberes y se aplica a la evaluación continua o final. En cualquier situación de aprendizaje el/la estudiante despliega sus conceptos previos, sus estrategias y procedimientos de actuación, su capacidad de planificar y de relacionar los medios con los fines, etc. Todo ello puede ser conocido mediante la observación atenta.

Desventajas

Los mayores problemas que presenta este modo de medición, están referidos a la objetividad y a la significatividad de lo observado.

Sugerencias

Tomar en cuenta expresiones lógicas y analógicas (planteamiento de preguntas, participación en clase, trabajo en grupos y tono, énfasis, motivación, compromiso) en el marco de un contexto concreto.



Definición

Son actividades (reales o simuladas) donde se evidencia la competencia, se aplican para valorar el grado de idoneidad de un procedimiento, una técnica o producto.

Características

- La ejecución debe realizarse en situaciones concretas y pertinentes, en contextos reales o simulados.
- El/la estudiante debe estar informado/a sobre las acciones y decisiones a realizar para ejecutar correctamente el procedimiento.
- El/la estudiante debe demostrar la secuencia en que deben efectuarse los procedimientos, en las condiciones y contexto determinado, mediante esta ejecución pueden también observarse las actitudes que acompañan a la acción.
- Este tipo de prueba permite valorar el grado de idoneidad con el cual se implementa un procedimiento o una técnica para realizar una determinada tarea.
- La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizando conocimientos, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico.
- El hecho de que la competencia sea contextual, implica que se promuevan resoluciones en diversos contextos (Villardón, 2006). Las empresas simuladas, las simulaciones con la ayuda de la tecnología (e incluso, en algunos casos, con la ayuda de actores), la resolución de casos, el aprendizaje por resolución de problemas, pueden ubicarnos en escenarios diferentes y ayudarnos a proyectar nuestros conocimientos y a mostrar, en consecuencia, nuestro grado de competencia.

Procedimiento

- Identificar los saberes que requieren ser valorados.
- Determinar la actividad o problema del contexto que posibilita valorar dichos saberes.
- Indicar el procedimiento o técnica que debe ser ejecutado.
- Determinar el contexto real o simulado en el que se realizará la prueba.
- Establecer los indicadores a tener en cuenta con el fin de valorar el grado de idoneidad en la ejecución.
- Realizar la observación y registro de la ejecución, analizando si cumple con los criterios de desempeño establecidos.
- Utilizar un instrumento para registrar sus observaciones. Puede utilizar una lista de cotejo, escala de ejecución u otro registro de observación.

Desventajas

- ☉ Al ser la competencia un desempeño complejo, implica una serie de procedimientos y habilidades interrelacionados entre sí, lo que dificulta poder observar todo el desempeño.
- ☉ Otra dificultad resulta de la selección de aquellos saberes hacer que son representativos del desempeño a valora en su conjunto.

Recomendaciones

- ☉ Elegir la actividad adecuada para permitir juzgar el dominio de procedimientos, habilidades y/o técnicas, considerando tiempo y nivel de complejidad requerido.
- ☉ Homogenizar las condiciones de aplicación de la prueba.
- ☉ Describir la situación donde se realizará el proceso evaluativo, señalando los materiales y otros elementos que dispondrá el evaluado.
- ☉ Especificar los criterios e indicadores para determinar el nivel de idoneidad del desempeño.
- ☉ Que el grupo brinde aportes. Informar de la valoración, destacar las fortalezas, señalar las dificultades. Indicar si se ha alcanzado o no la competencia.
- ☉ A través de la simulación es posible una valoración de competencias y desempeños, el registro de las evidencias y de los niveles de logro de los criterios de desempeño permite no sólo que el/la docente valore el trabajo si no también lo hace el grupo, por ello se la recomienda para la covaloración.

Ejemplo



Carrera: Enfermería

Actividad:

Organizar la bandeja con el material e instrumental para atención de primeros auxilios de acuerdo a protocolo.



Definición

Es un tipo de evaluación que consiste en reunir de manera sistemática y propositiva una muestra de los trabajos y tareas de el/la estudiante, además de informes de auto, co y hetero evaluación que se constituyen en evidencias de aprendizaje (ensayos, proyectos, fotos, videos, informes, etc.) realizados a lo largo del curso que den cuenta del proceso de formación de las competencias y de los logros obtenidos, para constatar así la evolución y el progreso en su aprendizaje.

Características

- En el portafolio no se incluyen todas las producciones de el/la estudiante, sino únicamente las más representativas de su proceso de aprendizaje.
- Es una evaluación centrada en observar la evolución a lo largo del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Permite a los estudiantes reconocer cómo va el proceso de formación de las competencias e introducir cambios para potencializarlo.
- Facilita la construcción y afianzamiento de la capacidad de autocrítica.
- Posibilitan a los estudiantes mostrar diferentes evidencias de desarrollo de sus competencias.
- Constituyen un medio a través del cual los estudiantes pueden planificar, monitorear y valorar su propio aprendizaje.
- No se contraponen a otros instrumentos de evaluación sino que los incluye, reúne evidencias de diferente tipo.
- Es un instrumento versátil, puede realizarse de manera individual o grupal, para un curso o asignatura, más de un semestre o para más de una asignatura de manera interdisciplinaria.

Procedimiento

- Explicar a los estudiantes en qué consiste el portafolio y su importancia en el proceso de evaluación.
- Explicar a los estudiantes sobre los diversos contenidos que puede tener el portafolio:
 - **Documentos:** ensayos, artículos, revisiones bibliográficas sistematizadas, mapas conceptuales y mentales, etc.
 - **Imágenes:** grabaciones de video, audio y fotografías.
 - **Valoraciones:** informes e instrumentos de auto, co y heteroevaluación, además de reflexiones sobre logros y aspectos a mejorar.
 - **Producciones:** evidencias de los productos obtenidos en la realización de las actividades: Ej. Libro contable, plano arquitectónico, plan de intervención, ficha ambiental, etc.



Instrumentos





LISTA DE COTEJO

Definición

También llamada lista de chequeo o lista de verificación, es un instrumento de evaluación que consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede adjuntar un visto bueno, o una "X" si la conducta es o no lograda, por ejemplo, un puntaje, una nota o un concepto. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Características

- Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar.
- Puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad.
- Se la utiliza para determinar la presencia-ausencia, de características, comportamientos, actuaciones, procesos, dimensiones o atributos de un desempeño que se observa.
- No permiten analizar el grado en que se ejecuta una habilidad.
- Poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida.

Metodología

- Elaborar el listado de dimensiones o atributos (actitudes, procedimientos) a observar.
- Ordenar de manera lógica las características de acuerdo a la actividad en la que se observará,
- Colocar en formato que permita registrar, la presencia o ausencia del atributo junto a una columna para describir las observaciones de manera puntual, si se requiere.

Recomendaciones

- La lista de atributos no debe ser muy extensa.
- Los atributos deben ser relevantes y tener como base los criterios de valoración y los saberes.
- La lista debe estar relacionada con el tipo de evidencias que se solicitan.
- Los componentes de la lista deben ser conductas observables.
- Las acciones deben ser unívocas; es decir, no mezclar varias conductas en un componente.
- Redactarse en términos muy claros y precisos para que no se presenten confusiones.
- Utilizar procedimientos con la secuencia de pasos bien establecida.
- Es recomendable especificar la situación, condiciones y materiales necesarios donde se evaluará la ejecución, además de incluir el rubro de criterios, observaciones y nombre del evaluador.

Ejemplo



Lista de Cotejo: Para evaluar las habilidades de el/la cirujano/a integrante del equipo quirúrgico en la ejecución de un tratamiento en cirugía preprotésica.

Situación: Atención a un/a paciente seleccionado/a previamente

Condiciones: La actividad se realizará en el quirófano de la carrera donde se posee todo el material e instrumental, bajo la supervisión de el/la docente. Los/as estudiantes se hallan agrupados en equipos quirúrgicos.

Nombres: _____

Fecha: __ / __ / __

Indicadores	Sí	No	Observaciones
Se viste y se lava las manos con jaboncillo antiséptico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Revisa de manera adecuada junto a el/la docente las pruebas experimentales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Revisa apropiadamente junto a el/la docente la planificación de la etapa quirúrgica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Recepciona con calidez a el/la paciente y le conduce hasta el lugar de la intervención.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Registra de acuerdo a normas generales de salud, los signos vitales (Presión Arterial, frecuencia cardíaca, frecuencia respiratoria) y hace constar en el historial clínico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Coordina detalles de la intervención con el/la paciente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aplica con precisión el anestésico mucoso en la zona de la inyección.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza la técnica anestésica conveniente con idoneidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Comprueba la calidad del efecto anestésico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza con precisión la incisión y el levantamiento del colgajo adecuadamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza con criterio la osteotomía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza la intervención quirúrgica propiamente dicha respetando la morfología y funcionalidad de las estructuras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza adecuadamente el tratamiento correspondiente de la cavidad ósea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Procede a la reposición del colgajo y posterior sutura con idoneidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Realiza las indicaciones postoperatorias y la prescripción farmacológica con criterio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



Definición

Son instrumentos que posibilitan realizar estimaciones cualitativas dentro de un continuo, teniendo en cuenta los procesos y los productos asociados a los criterios de valoración y a las evidencias de aprendizaje.

Características

- ☉ Sirve para dirigir la observación, para comparar ejecuciones y registrar juicios.
- ☉ Se puede determinar el rango o grado donde podemos ubicar la acción, que puede ser dentro de un continuo que va de lo mejor a lo peor, de excelente a pésimo, de siempre a nunca, etc.
- ☉ Se sugiere que, al final de la misma, se ponga un espacio para comentarios por parte de los evaluadores.
- ☉ Las escalas pueden ser: numéricas, gráficas o gráfico-descriptivas.

Metodología

- ☉ Escoger las características por valorar de acuerdo con los criterios de valoración y las evidencias requeridas.
- ☉ Valorar cada atributo con base en una escala continua, la cual puede ser cualitativa (se indican calificativos para las dimensiones relevantes) o cuantitativa (se asignan números a la escala).
- ☉ La escala para cada atributo debe tener en cuenta más de 2 segmentos, sin embargo se recomienda que no tenga más de 5. Las categorías pueden ser

Cuantitativas

Cantidad: Mucho- Bastante-Poco-Casi Nada-Nada

Frecuencia: Siempre-Casi Siempre-A veces-Casi Nunca-Nunca

Cualitativas

Excelente-Muy bueno-Bueno-Regular-Malo

Suficiente-Insuficiente-Deficiente

Las categorías pueden referirse también a aspectos tales como el grado de: Acuerdo, Interés, Importancia, Prioridad, Logro de Metas u Objetivos. El número de categorías al menos deben ser tres. Es importante que dichas categorías estén bien claras, definidas y resulten mutuamente excluyentes.

- ☉ Valorar el grado en el cual cada atributo está presente en la persona, de acuerdo con su desempeño.

Tipos de Escalas

Escala Numérica

Son aquellas donde se juzga la realización del componente otorgándole un número que, a juicio de el/la evaluador/a, es el que mejor corresponde.

Ejemplo



Estudiante : _____

Materia : _____

Instrucciones: Califique el grado en que el/la estudiante contribuye a las discusiones en clase, encerrando en un círculo el número apropiado. Los números representan los valores: 5 notable, excelente; 4 por arriba del promedio; 3 nivel medio; 2 por abajo del nivel medio y 1 insatisfactorio.

1. ¿En qué medida el/la estudiante participa en las discusiones?

1 2 3 4 5

2. ¿Hasta qué punto están relacionados sus comentarios con el tópico que se discute?

1 2 3 4 5

Comentario : _____

Escala Gráfica

Se adjetiviza el comportamiento en un punto cualquiera de un continuo.

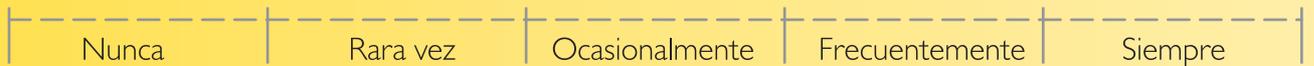
Ejemplo



Nombre de el/la estudiante _____ Materia _____

Instrucciones: Indique el grado en el cual el/la estudiante contribuye a las discusiones en clase, colocando una X en un O cualquiera a lo largo de la línea horizontal.

1. ¿Hasta que punto el/la estudiante participa en las discusiones?



2. ¿Hasta qué punto se relacionan sus comentarios con el tópico discutido?



Comentario: _____



Carrera de Enfermería

Quinto Año

Fecha: __ / __ / ____

Nombres y Apellidos: _____

Atención de Parto

N°	Criterios	Cumple Adecuadamente	Cumple pero necesita mejorar	No cumple	Observaciones
----	-----------	----------------------	------------------------------	-----------	---------------

A. UNIFORME

1.	Lleva guardapolvo limpio.				
2.	Usa barbijo limpio.				
3.	Lleva gorra y el cabello recogido.				
4.	Usa zapatos adecuados.				
5.	Tiene las manos limpias y las uñas recortadas.				

B. ACTITUDES

1.	Establece contacto positivo con la paciente.				
2.	Establece contacto positivo con la familia de la paciente.				
3.	Explica, a la paciente y la familia, serena y claramente el proceso de alumbramiento.				
4.	Conoce y respeta los aspectos culturales del entorno, referidos al alumbramiento.				
5.	Respeta la intimidad de la paciente.				

C. DESEMPEÑO

1.	Organiza adecuadamente la sala de partos.				
2.	Verifica el instrumental quirúrgico requerido.				
3.	Ayuda en la instalación de la paciente en la camilla.				
4.	Confirma los signos vitales.				
5.	Presenta un reporte completo al médico encargado.				

Escala Gráfico-descriptiva

Se describe con mayor amplitud cada una de las categorías dentro de las cuales podemos ubicar el comportamiento del/la estudiante.

Ejemplo



Nombre del/la estudiante : _____

Materia: _____

Instrucciones: Califique cómo contribuye el/la estudiante a las discusiones en clase.
Colocando una **X** en un **O** cualquiera a lo largo de la línea horizontal.

1. ¿Hasta que punto el/la estudiante participa en las discusiones?

Nunca participa. Callado/a, pasivo/a.	Participa como cualquier otro miembro del grupo.	Participa más que cualquier otro miembro del grupo.
--	---	--

2. ¿Hasta que punto se relacionan sus comentarios con el tópico discutido?

Son ajenos y no van de acuerdo al tópico.	Son eventualmen de acuerdo al tópico.	Son regularmente pertinentes.
--	--	-------------------------------

Comentario : _____



Definición

Es un instrumento que sirve para registrar aquellos hechos susceptibles de ser interpretados. Es una herramienta útil para sistematizar las experiencias u observaciones para luego analizarlas, interpretarlas y/o sacar resultados.

Características

- El diario de campo es un instrumento útil en el que el/la estudiante hace evidencia de lo que aprende y de lo que aún le queda pendiente por aprender. El conocimiento que apropia puede ser de tipo declarativo o teórico, y aquel proveniente de la práctica, de la cotidianidad, del contacto con el entorno y de la confluencia de estas.
- La escritura en el diario es pues un fijador de conocimientos y una mediación para concretar éstos en estructuras mentales; como plantea Walter Ong (1994 p. 81) reestructura la conciencia, pues le permite a el/la estudiante una organización mental de lo que quiere plasmar.
- Desde la práctica, en trabajos de campo comunitario, unidades de servicio, clínica, etc., el/la estudiante deja plasmado en el diario el reconocimiento que hace de los personajes, los elementos, instrumentos o hechos, esto es, los medios y las mediaciones sin los cuales no hubiera podido darse el aprendizaje.
- La metacognición es fácilmente detectable en algunos diarios de campo bien trabajados, que mediante la identificación de sus falencias, el/la estudiante es capaz de priorizar sus actividades para lograr las metas y fijar sus propios compromisos. El/la estudiante detecta y controla su propio ritmo de aprendizaje tomando en consideración las condiciones externas e internas que lo determinan.
- El diario de campo es una mediación, exige y permite una escritura de doble vía, estudiante-docente-estudiante-docente, se propicia el mejoramiento de los textos y la reafirmación, concreción o corrección de aprendizajes.
- Deben acordarse los puntos básicos para su desarrollo, como por ejemplo que se escriba en forma de narración y la descripción.
- El diario de campo permite identificar el nivel y desarrollo del sentido crítico a cada estudiante y le posibilita en áreas de la formación, crear mecanismos o incluir estrategias que favorezcan el análisis profundo de las situaciones y la toma de posturas, incluso públicas, coherentes con el profesionalismo y la ética.
- Es un instrumento que puede ser utilizado también por el/la docente.

Requisitos imprescindibles que hay que seguir en el diario de campo:

1. La elaboración del diario deberá ser cuidadosa, huyendo de las meras reproducciones y descripciones, de las interminables listas de actividades realizadas en el ámbito educativo.
2. Es preciso escribirlo durante todo el período de práctica. Al principio se recomienda hacerlo todos los días, si es posible, y como mínimo una vez por semana.

Se reflejarán aquellos hechos y experiencias que permitan la profundización, reflexión y, en su caso, la solución de los problemas.



Para la realización del Diario de campo es fundamental tener en cuenta los siguientes criterios y la siguiente estructura:

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Nombre de el/la observador/a:

Lugar:

Hora:

Fecha:

Cuidad:

Temática:

ESTRUCTURA DIARIO:

1. DESCRIPCIÓN

Desarrollar todo el proceso descriptivo de lo que se observe y vivencie.

2. INTERPRETACIÓN

Realizar un proceso de análisis de los elementos que te arroja la descripción, se puede utilizar categorías de análisis.

3. CONCEPTUALIZACIÓN

En este apartado se deben integrar las categorías de análisis, de esta manera se integran los aspectos teóricos y la interpretación que se realizó sobre la observación.

Ejemplo



Diario de el/la Docente

Nombre de el/la observador/a:

Lic. María Luna - Encargada de seguimiento a practicantes

Lugar: Posta Sanitaria

Hora: 7:00 - 13:00

Fecha: 23 – 25/01/2010

Ciudad: Jesús de Machaca

Temática: Atención de parto

Descripción

Hoy se atendieron dos partos en la posta de Jesús de Machaca, en el primero participaron 3 estudiantes de 5to año y 2 de 3ro, en el segundo solamente los de 5to año.

Las estudiantes de 5to son: María Hilari, Carolina Rodríguez y Justa Poma. Las 3 se desempeñaron adecuadamente, sin embargo es preciso destacar que Justa logró un mejor contacto con la primera paciente y la familia, debido a que habla aymará; esto parece haber tranquilizado a la familia; había preocupación porque Rosa, la parturienta tenía algo de fiebre.

El reporte que presentó María fue bastante completo y su inter-relación con el médico fue positiva.

Carolina cuidó de la limpieza y el orden, sin embargo establece poco contacto con el grupo; aunque fue quien atendió correctamente al recién nacido.

Jesús Choque y Luz Ticona, de 3er año, apoyaron adecuadamente todo el trabajo (completaré estos aspectos con su docente).

En el momento de descanso conversé con el médico de turno quien considera que esta nueva forma de trabajar, en la comunidad está llamando la atención de los Mallcus, ha pedido que el equipo docente se reúna con ellos la próxima semana.

Interpretación

Los/as estudiantes se desempeñaron adecuadamente, tanto a nivel técnico en cuanto a procedimientos de atención, su interacción con las pacientes y sus familias fue adecuado, sin embargo sólo una estudiante cumplió todos los requisitos de atención al recién nacido, motivo por el cual debe reforzarse este aspecto.



Diario de el/la Estudiante

Nombre de el/la observador:

Carolina Limachi

Lugar: Posta Sanitaria

Hora: 7:00 - 13:00

Fecha: 23 – 25/01/2010

Ciudad: Jesús de Machaca

Temática: Atención de parto

Descripción

Hoy, Justa, María y yo hemos atendido dos partos en la posta, en el primero yo estaba un poco asustada, porque era la primera vez que tenía que atender al recién nacido. Esta vez el médico no nos ha preguntado nada, por eso yo también estaba callada, pero he realizado todas las tareas, lo más lindo es atender a la wawita, varoncito era. Tuve mucho cuidado al limpiar bien el moco que está en las fosas nasales y garganta, luego lo he medido y bañado. He escuchado al padre decir que José le van a poner de nombre.

Interpretación

Es importante la limpieza del moco para poder evaluar bien la capacidad respiratoria del recién nacido, porque pueden presentar problemas para respirar correctamente en las primeras horas del nacimiento.

Conceptualización

El periodo neonatal, por ser el de mayor morbilidad de la infancia y por su carácter de transición entre la vida intrauterina y extrauterina, es uno de los que se requiere mayor atención de Enfermería. El plan de cuidados incluye los diagnósticos de enfermería y complicaciones potenciales que presenta o puede presentar el recién nacido.

Inmediatamente después del parto, elimine el moco, los residuos de la orofaringe y fosas nasales mediante una suave aspiración. Debe iniciarse por la boca y no prolongarla más de 15 segundos.

La aspiración correcta es necesaria para que el neonato no presente déficit de respiración, dificultad respiratoria e imposibilidad de establecer correctamente la capacidad residual funcional.



Definición

Es un instrumento de evaluación que se emplea para resaltar o describir situaciones, acontecimientos que son significativos, que no estaban previstos para ser observados en determinado momento, o que no se han observado con anterioridad.

Características

- Es una breve descripción de un hecho, incidente, acontecimiento significativo o comportamiento del sujeto observado que de algún modo es importante para los fines de la evaluación. Por lo tanto, es una serie de notas que describen un aspecto importante de la conducta del sujeto observado.
- Contiene fundamentalmente datos de la situación observada, una descripción y un comentario. La descripción es una corta historia que describe un incidente, debe ser lo más objetiva posible, sin usar términos que pudiesen evidenciar prejuicios. El comentario se refiere a la razón por la cual se hizo la observación, el por qué, una hipótesis.
- No puede ser planificado previamente, ya que no sabemos lo que va a pasar. Se puede registrar a través de un sistema de fichas, en las cuales podemos tener preparado el formato para después sólo completar.

Metodología

- Registrar el nombre de el/la estudiante, Carrera y semestre, observador/a, lugar y fecha
- Describir las condiciones del incidente
- Anécdota, en la que se describen los hechos sin incorporar valoraciones
- Breve comentario de el/la observador/a

Sugerencias

- Limitarse a una sola anécdota o hecho específico
- Ser breve pero con suficiente detalle para comprender el significado
- Utilizar una terminología observable
- Registrar incidentes tanto positivos como negativos
- Citar frases significativas "entre comillas"
- Preservar la secuencia, hacer una fotografía mental y describir

Ejemplo



Nombre: Mariana Lima

Carrera: Enfermería

Semestre: 4°

Observador/a: Lorena Pérez

Lugar: Barrio Esperanza

Fecha: 12/03/09

Condiciones del incidente: Información a la comunidad sobre la prevención del dengue.

Anécdota: El grupo de estudiantes se encuentra presentando mediante un rotafolio la información sobre el dengue, a una familia compuesta por la mamá y 3 niños. El más pequeño (2 y medio años aprox.) se acerca para ver las imágenes y toca la mano de Mariana, que la retira violentamente dejando al niño y demás personas desconcertados.

Breve comentario del observador: Esta es una conducta que hay que reflexionar con Mariana, porque denota una actitud negativa hacia las personas con las que debe relacionarse en su futuro profesional.

- 1. Alzate Yepes T;** Puerta A; Morales R; Universidad de Antioquia Una mediación pedagógica en educación superior en salud. El diario de campo [en línea] Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 Colombia 10.11.2008 <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2541Alzate.pdf>>[consulta 10.03.2010]
- 2. AULAFUTURA** Facultat de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili Pruebas Objetivas de conocimiento [en línea] Tarragona España <<http://www.sre.urv.es/web/aulafutura/php/fitxers/496-7.pdf>> [Consulta 17.02.2010].
- 3. Carlos, J.** (2009). ¿Cómo evaluar competencias educativas? Diseño instrumentos y métodos psicopedagógicos eficaces. Bogota: Psicom. Editores. Libro electrónico.
- 4. Educarchile Lista de Cotejo y escalas de apreciación** [en línea] Chile sin fecha <<http://www.educarchile.cl/portal.herramientas/planificaccion/1610/propertyvalue-40149.html>> [consulta 03.03.2010]
- 5. Fundación SEPEC Instrumentos Evaluativos** [en línea] Santiago Chile 2007 <http://www.fundacionsepec.cl/estudio/01_AEP%20profesores_de_Religion_19_julio_07/archivos/23_jul_07/intsrumentos_evaluativos.doc> [consulta 17.03.2010]
- 6. García, J. A.** y otros (2008). Gestión de Currículum por Competencias: Una aproximación desde el modelo Sistémico Complejo. A. B. Representaciones Generales S. R. L. Lima.
- 7. Hidalgo, Laura.** La evaluación. Una acción social en el aprendizaje. Brújula pedagógica. 2005.
- 8. Knust, R. y Gómez, S.** La Evaluación con Enfoque por competencias: ¿se implementa realmente la evaluación por competencias? Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) Pp. 104 a 125 - N° 3 - Vol. 1 - 2009 - Universidad de Talca
- 9. Martínez, Bertha Instrumento de coevaluación** [en línea] Slideshare sin fecha <<http://www.slideshare.net/daviduaslp/coevaluacin-1438055> >[consulta 06.05.2010]
- 10. Medina, Matilde Carolina.** Técnicas e Instrumentos de evaluación educativa [en línea] Venezuela <<http://www.monografias.com/trabajos62/tecnicas-instrumentos-evaluacion-educativa/tecnicas-instrumentos-evaluacion-educativa2.shtml>> [Consulta 11.02.2010].
- 11. Rivero, Luciana. Evaluación de Aprendizajes** [en línea] Venezuela 2008 <<http://www.monografias.com/trabajos64/evaluacion-aprendizaje/evaluacion-aprendizaje.shtml>> [Consulta 10.02.2010].
- 12. Tobón, S.** (2005). Formación Basada en Competencias. Ecoe Ediciones, Bogotá.
- 13. Universidad De Baja California** El portafolio de evidencias de competencia [en línea] Baja California sin fecha <<http://fca.mx.l.uabc.mx/fca/05/eportafolio.pdf>> [Consulta 17.02.2010].

Procedimiento

- Acordar con los estudiantes las evidencias de aprendizaje obligatorias y los criterios de valoración.
- Explicar a los estudiantes cómo deben organizar el portafolio, puede tener un orden cronológico o por tema. Considerar además: portada, índice de evidencias, cada evidencia deberá tener una hoja de información en la que se especifique: qué son, por qué se agregaron y de qué son evidencias.
- Determinar la estructura física o soporte del portafolio, puede ser un archivador rápido o de palanca o estar constituido por una carpeta virtual, de todas formas debe establecerse dónde estará y cómo será manejado.

Ejemplo



En toda estrategia didáctica que se implemente en un módulo para formar las competencias debe haber algún componente de evaluación. Este es un principio esencial en el diseño de los módulos o asignaturas respecto a la didáctica, ya que se busca que a medida que se forme se evalúe con las mismas estrategias, buscando que las actividades que sólo se focalizan en la evaluación sean en un grado mínimo.

Sin embargo existen momentos de evaluación específicos en los que se hace uso de estrategias e instrumentos que permitan determinar el nivel de desarrollo de la competencia, a manera de un corte en el proceso formativo, ya sea durante o al final del desarrollo del módulo o asignatura.

Dentro de la planificación del módulo o asignatura, se elabora un sistema de evaluación de las competencias, en el que se siguen los siguientes pasos:

Carrera: Enfermería
Módulo: PROMOCIÓN DE LA SALUD
Fase: Argumentación

Competencia: Implementar estrategias para promover la salud en entornos comunitarios para que la comunidad se apropie de mecanismos que le permitan mejorar su calidad de vida acorde con las condiciones ambientales, económicas y políticas.

CRITERIOS	EVIDENCIAS	0 SIN NIVEL	NIVEL I INICIAL	NIVEL II BÁSICO	NIVEL III AUTÓNOMO	NIVEL IV ESTRATÉGICO	INSTRUMENTO	FECHA
I. Identifica el campo de la promoción de la salud acorde con los desarrollos conceptuales y metodológicos del área.	Prueba oral	Tiene una idea muy general de la promoción de la salud y no sabe diferenciar este campo de la prevención.	Tiene nociones sobre la promoción de la salud y diferencia la promoción de la salud de la prevención de la enfermedad.	Domina los conceptos básicos	Argumenta todo el campo en lo conceptual con base en problemas	Hace análisis críticos y creativos sobre el marco conceptual y su aplicación, a diferencia de la situación de hombres y mujeres.	Formato de registro	30 de agosto de 2009
	5%	0%	1%	2%	3%	5%		
RETROALIMENTACIÓN		NIVEL:	PUNTAJE:	LOGROS:	ASPECTOS A MEJORAR:			