

# DOCUMENTO SEMINARIO

## PEDAGOGICO DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS SOCIOHUMANÍSTICOS

Ana Dulcelina López – Expositora.

Las temáticas de las sesiones del seminario se desprenden de un Núcleo Integrador que indaga por la planeación de la evaluación de los RAE desde la innovación en las prácticas pedagógicas. Este a su vez se desglosan en dos Núcleos Generadores: Los propósitos de la evaluación y La planeación de la evaluación.

Con ello se pretende propiciar un diálogo académico para la reflexión, comprensión y análisis de la importancia de la evaluación del aprendizaje en un modelo de formación por competencias, para lo cual se hace necesario definir, caracterizar y formular los elementos conceptuales y de gestión sobre la evaluación bajo la perspectiva de dicho modelo, diferenciar técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje y reconocer nuevos instrumentos de evaluación acorde con las necesidades de los estudiantes y de los programas académicos.

Las preguntas orientadoras que definieron las temáticas de las sesiones del seminario giraron en torno a: ¿qué importancia y aplicación tienen las técnicas de evaluación?, ¿qué aportes genera la transformación de la concepción de evaluación en relación con la estrategia pedagógica y los RAE inmersos en las guías de cátedra?, ¿cuáles instrumentos de evaluación son pertinentes con la disciplina y objeto de conocimiento al diseñar una evaluación?

### **Importancia y aplicación de las técnicas de evaluación.**

Las nuevas exigencias educativas y de formación ha hecho replantear seriamente los procesos de enseñanza – aprendizaje, pues demandan el uso de metodologías que fomenten el pensamiento crítico, la construcción de saberes y el desarrollo de competencias como ejes fundamentales de los actos educativos. En este sentido, la evaluación ya no está enfocada únicamente a una calificación, también al proceso

formativo derivado del trabajo con otros para enriquecer las experiencias de aprendizaje, lo que hace necesario replantear las formas tradicionales de evaluación más orientadas a mostrar las fallas de los estudiantes que a destacar sus logros (Carretero: 2006).

La evaluación por competencias considera las transformaciones de los desempeños de los estudiantes mediante diversas actividades que favorecen el desarrollo de las dimensiones afectiva, cognitiva y actitudinal. En el proceso, el maestro brinda espacios de retroalimentación que les permiten reflexionar sobre aquello que han alcanzado y lo que deben hacer para mejorar.

Por esta razón, es importante imaginar y proponer criterios, técnicas e instrumentos de evaluación que permitan evidenciar el nivel de logro que se ha obtenido en el aspecto académico, cognitivo y actitudinal. De allí que, cada vez toma más fuerza la implementación de trabajos que combinen la teoría y la práctica mediante ejercicios que promuevan la reflexión sobre cómo y para qué se aprende. Ilustraciones de lo anterior, son los ejercicios de resolución de problemas, la puesta en marcha de proyectos, los análisis de casos, el desarrollo de talleres e incluso, la conceptualización y la memorización cuando sean pertinentes.

Las nuevas propuestas evaluativas se asocian con metodologías constructivistas centradas en el estudiante, con un enfoque de integralidad referido a la persona, a las competencias, a los resultados de aprendizaje y al vínculo de lo que se aprende con su aplicación práctica dentro y fuera de las aulas.

### **Criterios, Técnicas e Instrumentos de Evaluación**

Algunas generalidades que determinan la escogencia de los criterios, las técnicas e instrumentos de evaluación son:

- a. La posibilidad de recoger información para tomar decisiones que optimicen el trabajo didáctico, pedagógico e incluso administrativo.
- b. La correspondencia entre las competencias, los RAE, las actividades de aprendizaje y el contexto sociocultural de los estudiantes.
- c. La coherencia entre el análisis cualitativo de los desempeños y la calificación cuantitativa.

- d. La definición de los momentos y clasificación de la evaluación durante el proceso. (retroalimentación)
- e. Las posibilidades de involucrar la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.
- f. La consideración de los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas y las experiencias culturales y educativas de los estudiantes. (Vásquez:2014)

Criterios de Evaluación: hacen referencia a la intención pedagógica, es decir, a lo que se pretende con el proceso de evaluación, pues responde a la pregunta: ¿qué se evalúa? De ellos provienen, en buena medida, las disposiciones sobre los instrumentos, procedimientos, momentos e indicadores que se utilicen en el recurso evaluativo (Baeza, 2013).

La respuesta al qué se evalúa, está ligada a aspectos como:

- El objetivo de formación planeado al comienzo del proceso de enseñanza– aprendizaje.
- Las competencias que serán evaluadas y los temas (saberes) que de allí se deriven.
- El propósito y sistema de la evaluación.
- La relación entre las competencias declaradas y la evaluación aplicada.
- El reconocimiento de los presaberes.
- Su aporte a la realización del aprendizaje.

Las técnicas e instrumentos de evaluación: son las herramientas que el docente escoge y elabora para visualizar logros a partir de una competencia definida, un resultado de aprendizaje esperado y la finalidad de la evaluación (responde a la pregunta: ¿cómo se evalúa?). La técnica de evaluación es el procedimiento que el maestro utiliza para determinar el nivel de logro de un aprendizaje, mientras que el instrumento evaluativo es el documento que se toma como evidencia del aprendizaje alcanzado por el estudiante. (Mora Vargas:2004).

Dentro de las técnicas de evaluación Mousalli (2007) destaca:

**Mapas visuales:** expresiones visuales pertinentes para que los estudiantes presenten los conceptos o ideas claves de una temática y para que negocien significados entre sus presaberes y los nuevos conocimientos.

**Problemas o casos:** Permiten evaluar la forma en que los estudiantes se desempeñan ante una situación específica a partir de la apropiación conceptual que realizan, considerando valores, habilidades de pensamiento, capacidad para trabajar con otros y la manera de argumentar y usar lo aprendido en otros contextos reales.

**Proyectos:** permiten reconocer en los estudiantes la manera en que aplican los conocimientos, su habilidad para asumir responsabilidades, tomar decisiones y satisfacer intereses individuales y colectivos.

**Diario:** permite que los estudiantes sinteticen sus pensamientos, tomen conciencia sobre sus acciones e ilustran la evolución del proceso educativo propio y del grupo.

**Portafolio:** Es una manera de recopilar la información que evidencia las habilidades y logros de los estudiantes en las dimensiones intelectual, emocional y social.

**Trabajos escritos y orales:** Tienen como principal propósito desarrollar la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes, mediante el cumplimiento de propósitos comunicativos a partir de procesos mentales complejos. Es necesario tener en cuenta lo que se espera de los estudiantes (sintetizar, analizar, comparar, evaluar, etc.) para definir el género más pertinente (resumen, reseña, ensayo, sustentación oral, etc.).

En cuanto a los instrumentos de evaluación se destacan:

**Lista de chequeo:** Es una serie de enunciados con los que el evaluador registra la presencia o ausencia de unas acciones, desempeños o conductas esperadas acompañada de una casilla de observaciones para incluir felicitaciones o recomendaciones de mejora.

**Escala de estimación o rejilla:** Es una versión más completa de la lista de chequeo, que incluye grados de cumplimiento de los criterios derivados de los resultados de aprendizaje de manera numérica o descriptiva.

**Rúbrica:** escala que contiene los criterios de evaluación y una descripción precisa de los niveles de desempeño que se dan según el grado de experticia evidenciado por el estudiante.

Se reflexiona acerca de la importancia de pensar de manera amplia la relación que existe

entre lo que se enseña y la manera como se mide lo que se aprende y se exaltó la necesidad de racionalizar los procesos científicos y pedagógicos sin dejar de lado que estamos hablando de una relación entre humanos, por lo que caer en el exceso de objetividad, esto es, traducir lo que enseñamos en números siempre es difícil e incluso peligroso. En ese sentido, se planteó cambiar la competencia por la cooperación, ya que la evaluación aún no muestra elementos en los que se mida el nivel de cooperación entre unos y otros, sino que sigue impulsando el espíritu competitivo.

Aportes de la transformación de la concepción de evaluación en relación con la estrategia pedagógica y los RAE inmersos en las guías de cátedra

Dadas las dinámicas del mundo contemporáneo los modelos educativos, la formación por competencias, las actividades de aprendizaje y las técnicas e instrumentos de evaluación, suscitan una reflexión constante. En las últimas décadas se viene insistiendo en la necesidad de replantear la evaluación, tanto en su concepción como en la práctica, en un intento por adaptarse a las nuevas demandas educativas y sociales.

Desde el modelo pedagógico social cognitivo de la UNAB (PEI:25) se nos propone una evaluación integral que tenga en cuenta el desarrollo de las dimensiones del estudiante, las habilidades, destrezas, competencias cuyos indicadores deberán ser determinados por los equipos docentes para ser tenidos en cuenta en la evaluación del aprendizaje, así como las situaciones, métodos, instrumentos y recursos requeridos para ello (PEI:60).

En este sentido la universidad propone un modelo de guía de cátedra en la que cada asignatura define los resultados de aprendizaje esperados, así como los criterios y niveles de exigencia que se van a aplicar en la evaluación. Cada guía contribuye a la formación de una o varias competencias- genéricas, de conocimientos, habilidades, destrezas o actitudes - por ello definir una asignatura por sus resultados de aprendizaje es enfatizar en lo es realmente importante; los estudiantes qué deben y necesitan aprender para adquirir esa competencia.

En la relación entre los resultados de aprendizaje y el sistema de evaluación, el énfasis se debe hacer en lo que el estudiante logra y en lo que se le ofrece para que lo logre. Los RAE concretan las competencias al señalar el nivel específico de desarrollo que se

alcanzará tras un periodo de aprendizaje (según la definición del Proyecto Tunning (Gonzalez y Wagenaar, 2008). De ahí que, definir de manera clara los resultados de aprendizaje favorece el proceso de evaluación (Royo:2010).

Algunos criterios ha de tener en cuenta a la hora de formular los RAE están relacionados con:

- Un RAE debe ser alcanzable, centrado en lo que el estudiante debe hacer al finalizar el curso y no en lo que el profesor debe enseñar.
- Es importante seleccionar aquellas acciones más representativas y esenciales de manera que con pocos resultados de aprendizaje se logre llegar a una gran cantidad de conocimiento.
- Deben involucrar todas las competencias que se esperan del estudiante.
- Los RAE permiten al estudiante conocer hacia dónde se dirige cada asignatura y la relevancia de esta frente al proceso de formación.

### **Aportes de los RAE al proceso de evaluación**

La evaluación por competencias se ubica como la medición de capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores del estudiante en un momento específico y en diversos ámbitos (Ruay: 2015). Cada uno de ellos aporta al proceso de formación, por ende, los programas deben contemplar en sus perfiles profesionales un abanico de competencias humanísticas, profesionales, disciplinares, investigativas y tecnológicas. Como contribución al proceso evaluativo se debe destacar que los RAE han hecho posible entre otras acciones las siguientes:

- Especifica las cualidades y los niveles de calidad que se van a exigir en las acciones concretas que manifiestan los resultados de aprendizaje.
- Se verifica mediante evidencias (trabajo, examen, proyecto) el logro de la competencia.
- Los criterios de evaluación permiten al estudiante saber qué se espera de él.
- La evaluación se hace más transparente, por cuanto los criterios y niveles de exigencia son conocidos de antemano por el estudiante.
- La información se convierte en un reflejo por parte de quienes intervienen en el proceso, es un espacio de crecimiento, observación y análisis de su acción en el proceso.
- Se pueden hacer los ajustes del caso, ya sea en el proceso de aprendizaje del alumno o en las acciones de enseñanza.

- Permite la toma de decisiones respecto a la promoción del estudiante.
- En el plano actitudinal se puede dar cuenta de algunos aspectos asociados como la responsabilidad, compromiso, iniciativa, motivación, participación, creatividad, relaciones interpersonales y autodomínio (PEI: 59).
- La fortaleza se centra en el estudiante responsable de su propio proceso de formación, al recalcar el valor de la evaluación formadora como el espacio que permite al discente revisar sus fortalezas, debilidades y reconocer el error como punto de partida para su autoaprendizaje. (Przemycki:1991)

Llama la atención cómo a pesar de que los criterios evaluativos sean claros en la forma, su capacidad para lograr verificaciones del proceso pedagógico y calificaciones precisas puede ser aparente, dada su rigurosa especificidad y porque se abusa de la sistematización que inducen a acciones que pueden ir en contravía de una educación más libre, tal como es el propósito de la UNAB. El formato, la ficha evaluativa o la cuadrícula, quizás esconden un afán de control que va en detrimento del pensamiento crítico y la libertad. Por ende, se debe ir más allá de lo Instrumental. La propia convivencia es un derrotero más certero, pues permite una valoración más integral. Acciones como la observación de lo actitudinal en el trabajo en equipo y el entusiasmo expresado, pueden dar muy buenos resultados al momento no sólo de evaluar, sino de calificar.

Surge la inquietud sobre qué es más importante: que los estudiantes conozcan a través de la guía de cátedra los resultados de aprendizaje y que comprendan que son responsables de su propio proceso de aprendizaje o que, más bien, exista un acompañamiento por parte de docentes que les permita comprender cuáles son sus responsabilidades. La reflexión sobre los criterios evaluativos y la autonomía educativa conduce a plantear el tema en términos de deberes y derechos en el proceso pedagógico.

El consenso al que se llega es que más allá de la dicotomía entre deberes y derechos hay otros aspectos a tener en cuenta, como son las motivaciones intrínsecas, de ahí la importancia de sembrar en los jóvenes el gusto por el aprendizaje; generar agrado, seducir, enamorar. Eso conduce a la adquisición de compromisos por parte de los discentes.

Otro aspecto a destacar es sobre la necesidad de establecer acuerdos mínimos, éticos y mutuos, firmes y claros e inquebrantables que tengan en cuenta la diversidad humana, que respete el pluralismo pero que evite el exceso de relativismo. Lo anterior se hace especialmente necesario cuando tenemos en el aula personas con necesidades educativas especiales. Por tal razón, se requiere aplicar un criterio de especificidad, que a su vez implica empatía y agudeza para saber identificar el modo correcto de obrar, dependiendo de las circunstancias.

En síntesis, los instrumentos evaluativos con un enfoque homogeneizante no deben ser descartados como medio para la viabilización de Resultados de Aprendizaje Esperado (RAE), pero tampoco deben considerarse efectivos per sé. De lo que se trata es de que prime el buen criterio como docentes; esto es, la capacidad para saber combinar la experticia, la comunicación con el estudiantado y el balance, desde el estilo individual, entre métodos pedagógicos tradicionales y novedosos.

### **Instrumentos de evaluación empleados para alcanzar los RAE en el DESH**

Orientada por una perspectiva estética, la formación en la UNAB le apuesta al desarrollo humano integral, que reconoce y propicia la expansión armoniosa de las dimensiones de la persona. Para tal fin, todos los cursos impartidos en la UNAB, en particular los ofertados y orientados por los docentes del DESH, deben promover una evaluación en la que se logre “la conversación entre maestros y alumnos acerca de los conocimientos, en el cada paso es un ejercicio del espíritu...” (UNAB, 2012, p.18)

Desde esta perspectiva cobra importancia la competencia de formación ciudadana con la que se busca propiciar la autonomía intelectual y moral y el sentido de interdependencia, para lo cual, deben promoverse aprendizajes que permitan: “reconocer al otro como interlocutor válido, confrontar las distintas posiciones e intereses con apertura de pensamiento, para lograr acuerdos mínimos en la solución de problemas y respetar los acuerdos alcanzados” (UNAB, 2012, p. 36).

La evaluación de las competencias debe ser un proceso integral, interpersonal y armónico sobre el desarrollo obtenido en “las dimensiones del ser humano (afectiva, cognitiva y corporal) en contexto (Las competencias son: Ser social – Ser Disciplinar – Ser profesional)” (UNAB, 2012, p. 33).



Desde el componente curricular sociohumanístico, la formación en competencias generales, ciudadanas, disciplinares y profesionales requiere que la evaluación favorezca diversas perspectivas para que los estudiantes busquen otras fuentes, seleccione e integre contenidos pertinentes que ubique a los aprendices en contextos globales y sobre todo que permita que “cada uno de los estudiantes haga consciente su propia manera de aprender y logren voz propia en el proceso de aprendizaje y de afirmación de sus identidades” (UNAB, 2012, p. 43-44).

Considerando la planificación de los cursos impartidos por el Departamento de Estudios Sociohumanísticos (DESH), a continuación, se establece cuáles instrumentos de evaluación son pertinentes con la disciplina y objeto de conocimiento al diseñar una evaluación.

En el caso del Departamento de Estudios Sociohumanísticos, el taller es el principal método, técnica y actividad de evaluación de los aprendizajes asociados con las competencias planeadas en las guías de cátedra para los cursos. Por taller se entiende en la UNAB tanto el curso, como la actividad específica de aprendizaje, mediante la cual, se planifica un trabajo conceptual o empírico a partir de la exploración de ideas, la revisión de materiales, la vivencia de experiencias o acciones prácticas, etc. El taller es diseñado y dirigido bajo la responsabilidad de los docentes, la calidad y cantidad de los resultados son responsabilidad de los aprendices (UNAB, 2019, art. 31), así como sus dinámicas de realización están asociadas con estrategias activas como el aprendizaje basado en evidencias, problemas, proyectos, retos, actividades previas, etc.

Para la evaluación de los talleres son empleados instrumentos de evaluación estructurados o no estructurados, como es el caso de la lista de chequeo, la solución del cuestionario, la conclusión o reflexión personal en los textos argumentativos redactados (Anijovich y González, 2011), etc. De igual modo, por iniciativa de algunos docentes en la plataforma de apoyo disponible se ha iniciado la redacción de una rúbrica o una matriz de evaluación por cada producto asociado con cada RAE. Las guías de cátedra y la planificación de los RAE de cada curso están mediados con recursos y actividades TIC disponibles en las plataformas TEMA (Moodle), Canvas o Teams y en concordancia con tipologías de evaluación en el aula (diagnóstica, heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación, etc.)

(MEN, 2009).

En el caso de los cursos de Expresión, los RAE se cumplen por medio de actividades como taller aplicados en la redacción de resúmenes, reseñas, ensayos, análisis crítico-literarios que haga evidente, según el caso, la reflexión personal, plasmadas en instrumentos de evaluación como el diseño de infografías, revistas virtuales y cuestionarios en línea; también se promueve la coevaluación de textos producidos entre los estudiantes por medio de rúbricas (DESH, 2021). En el caso de los cursos en Identidad (e identidad y emprendimiento), los RAE se evidencian a través de talleres que buscan: la realización audiovisual de exposiciones y videos en línea que son evaluados desde la observación de los componentes o listas de chequeo de indicaciones; la resolución de cuestionarios para verificar la comprensión de lectura de textos institucionales o disciplinares, así como la redacción de reseñas e informes académicos que permiten verificar su conclusión o reflexión personal (DESH, 2021).

Al ser articulados desde 2020 los cursos presenciales a la formación apoyada con las plataformas TIC gestionadas por la UNAB, gradualmente se han incorporado a los cursos orientados de forma remota, técnicas e instrumentos de evaluación en línea, acordes con las herramientas disponibles en cada plataforma, entre las cuales se cuenta con: lista de chequeo, cuestionario, informe de progreso, portafolio, lista de control o escala, y en especial, las rúbricas (Salazar, 2021). Es importante tener claridad acerca de qué se entiende por productos, criterios e instrumentos de evaluación. Mientras los productos son las reseñas, ensayos, exposiciones u obras, por ejemplo, los criterios de evaluación son estándares pretendidamente objetivos que se precisan -por ejemplo- en rúbricas y que deben ser conocidos por los estudiantes desde antes de desarrollar sus evaluaciones. Estas precisiones conceptuales permitirán acuerdos que han de verse reflejados al plantear los RAE en las guías de cátedra.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique Grupo.

Allen, D. (2010). *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Baeza, A. (2013). *La enseñanza basada en competencias*. Recuperado el 2021 de mayo de 17, de Universidad de Chile - Vicerrectoría de Asuntos Pedagógicos - Departamento de Pregrado: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENC>

Cano García, M<sup>a</sup> Elena. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*, Universitat de Barcelona, Revista Profesorado. Barcelona.

Carretero, M, et al. (2006). *Competencias, calidad y educación*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Departamento de Estudios Sociohumanísticos (DESH). (2021). *Guía cátedra de Expresión*. DESH.

Departamento de Estudios Sociohumanísticos (DESH). (2021a). *Guía cátedra de Identidad*. DESH.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2009). *Evaluación en el aula*. <https://cutt.ly/snX2W7W>

Mora Vargas, A. (2004). *La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos*. Revista Electrónica "Actualidades Educativas", 4(2). Recuperado el 18 de mayo de 2021, de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/447/4474021>

Mousalli, G. (2017). *Evaluación: Técnicas alternativas*. Recuperado a partir de: <https://www.youtube.com/watch?v=eEn2H2o49Xk>

Royo, Javier Patricio. (2010). Un modelo de guía docente desde los resultados de aprendizaje y su evaluación. Universidad de Zaragoza. España.

Ruay, Rodrigo y Garcés, José Luis. (2015). Diseño y construcción de instrumentos de evaluación y de aprendizaje. Editorial REDIPE. Colombia.

Salazar, C. (2021). Técnicas e instrumentos de evaluación. UnabVirtual.

Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). (2012). Proyecto Educativo Institucional. UNAB.

Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). (2019). Reglamento estudiantil pregrado. UNAB

Vásquez, A. (2014). Evaluación tradicional vs Evaluación competencial en educación primaria. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación.