



Mi Universidad

ANTOLOGIA

Intervención y Evaluación Basadas en Competencias

Maestría en Educación con Formación en Competencias Profesionales

Cuarto Cuatrimestre

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los

jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Visión

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Mi Universidad”

ALBORES



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

Intervención y Evaluación Basadas en Competencias

Objetivo de la materia:

El alumno presenta su informe final de los resultados de la intervención, realizado a su grupo de aprendizaje o espacio escolar. Estos resultados constituyen en el producto final para su propuesta desde el enfoque por competencias.

Unidad I

Evaluación por competencias.

- I.1 Evaluación por competencias.
- I.2 Evaluación humanista iluminativa.
- I.3 Evaluación por rúbricas.
- I.4 Evaluación por portafolios.

CRITERIOS, - PROCEDIMIENTOS - DE EVALUACION - Y ACREDITACION	
1er Trabajo	20%
2do Trabajo	20%
3er Trabajo	20%
Examen	40%
Total	100%
Escala de calificación	8-10
<u>Minima aprobatoria</u>	8

INDICE

Objetivo de la materia:

Objetivo de la materia:

El alumno presenta su informe final de los resultados de la intervención, realizado a su grupo de aprendizaje o espacio escolar. Estos resultados constituyen en el producto final para su propuesta desde el enfoque por competencias.

Unidad I

Evaluación por competencias.

I.0.	Introducción -----	10
I.1	Evaluación por competencias -----	21
I.2	Evaluación humanista iluminativa -----	28
I.3	Evaluación por rúbricas -----	31
I.4	Evaluación por portafolios-----	31

UNIDAD I

EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

*La evaluación es el motor del aprendizaje,
ya que de ella depende tanto qué y cómo
se enseña, como el qué y el cómo se aprende.*

*Dime qué evalúas y te diré qué y cómo enseñas (y qué y cómo tus
alumnos aprenden).*

Carles Monereo

De modo habitual, cuando se habla sobre evaluación, se piensa, casi exclusivamente, en las calificaciones y en los exámenes. Aún hoy en día, éste es el punto en el que se centra el hecho de evaluar. Tanto las administraciones escolares, como los docentes enfocan sus esfuerzos sólo en este rubro de la evaluación.

La evaluación tiene distintos escenarios, los cuales van de lo general, hasta los particulares y específicos, conlleva siempre una facultad presente en todo ser humano que le permite tomar información del medio circundante, emitir juicios sobre esta información y tomar decisiones.

La evaluación puede entenderse de distintas maneras, dependiendo de las intenciones y enfoques teóricos de las instituciones que la aplican.

Como la planeación, el concepto de evaluación es uno importado de la administración, durante sus primeros años en la escena educativa, este concepto guardó claramente sus orígenes, al igual que en la empresa, se pretendió medir cuantitativamente el progreso de los estudiantes, midiendo lo aprendido.

Es en esta época donde se originan los test estandarizados, los cuales se basan en la suposición de que todo proceso humano puede ser medido. La evaluación pasó a convertirse en un instrumento calificador, donde el sujeto de la evaluación es el alumno, y se evalúan sus aprendizajes. Con el surgimiento de nuevos paradigmas educativos, el concepto de evaluación fue evolucionando a la par de las concepciones psicológicas y pedagógicas de los aprendizajes.

En adelante se tratará de dar una visión de lo que se entiende por evaluación exclusivamente en la educación, sin pretender abordar otros campos de la acción evaluativa.

Un primer enfoque sobre la evaluación proviene de la lógica cuantitativa, asume algunos conceptos sobre el acto evaluativo que es pertinente precisar:

Asocia la evaluación al resultado exhibido en un examen.

Da juicios de valor sobre los aprendizajes y se reduce al uso de instrumentos diseñados para medir la acumulación de los contenidos, sin una aplicación clara

Los juicios de valor que se realizan, están solo en la parte final del proceso, sin intentar evaluar el proceso mismo, y sin realizar ajustes al citado proceso.

El fin del acto evaluativo es la asignación de una calificación.

En este sentido, Woolfolk menciona que puede equipararse este proceso con el concepto de medición: “descripción numérica de un suceso o característica”.

En este enfoque, evaluar se entiende sólo como un acto final del proceso educativo que tiene como objetivo permitir al docente la asignación de una calificación, ocupando instrumentos que resulten fácilmente utilizables.

En contraparte, la evolución del concepto, como consecuencia de las visiones cognitivas y constructivistas en la educación, permitieron un enfoque integral de la evaluación, tal hecho ha permitido enumerar una serie de principios que permiten entender de manera completa el acto educativo:

En primer lugar, se debe mencionar que toda evaluación es un proceso, es decir, es un ente en construcción que ya se encuentra presente antes del inicio de la situación didáctica y que se encuentra durante y al final del proceso enseñanza aprendizaje.

En segundo lugar, se afirma que es un proceso que genera información, y que representa un esfuerzo consciente y sistemático del que evalúa, por aproximarse al objeto de la evaluación. En otras palabras, el proceso implica el uso de los recursos cognitivos del que evalúa en pos de la obtención de la información de manera consciente y sistemática.

En tercer lugar, la información que se obtiene tiene un carácter retroalimentador que permite corregir los procesos que se están desarrollando.

Y por último, esta información tiene, en sí misma, la posibilidad de arribar a una toma de decisiones basada en la información recabada.

Se puede decir que la evaluación es un eje alrededor del cual se articulan y vertebran todos los procesos de la práctica educativa. Determina, entre otras cosas, lo que se enseña,

cuándo, cómo, y los ajustes que se deben efectuar al mismo acto educativo, no sólo de los estudiantes, sino de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje. En palabras de Jorba y San Martí:

En consecuencia, un dispositivo pedagógico que contemple la atención a la diversidad a través de las áreas curriculares debería estructurarse alrededor de la llamada regulación continua de los aprendizajes. Regulación tanto en el sentido de adecuación de los procedimientos utilizados por el profesorado a las necesidades y progresos del alumnado, como de autorregulación para conseguir que los alumnos vayan construyendo un sistema personal de aprender y adquieran la mayor autonomía posible. Continua porque esta regulación no se da en un momento específico de la acción pedagógica, sino que debe ser uno de sus componentes permanentes.

Tal concepción puede resumirse en la visión formativa y pedagógica del proceso evaluativo. Esa visión considera como ideas centrales a la evaluación como regulación de los procesos que ocurren durante las clases y la regulación de los aprendizajes por parte de los propios alumnos.

En síntesis, es posible afirmar que en todo proceso de evaluación se reconoce la presencia de ciertos componentes, a saber:

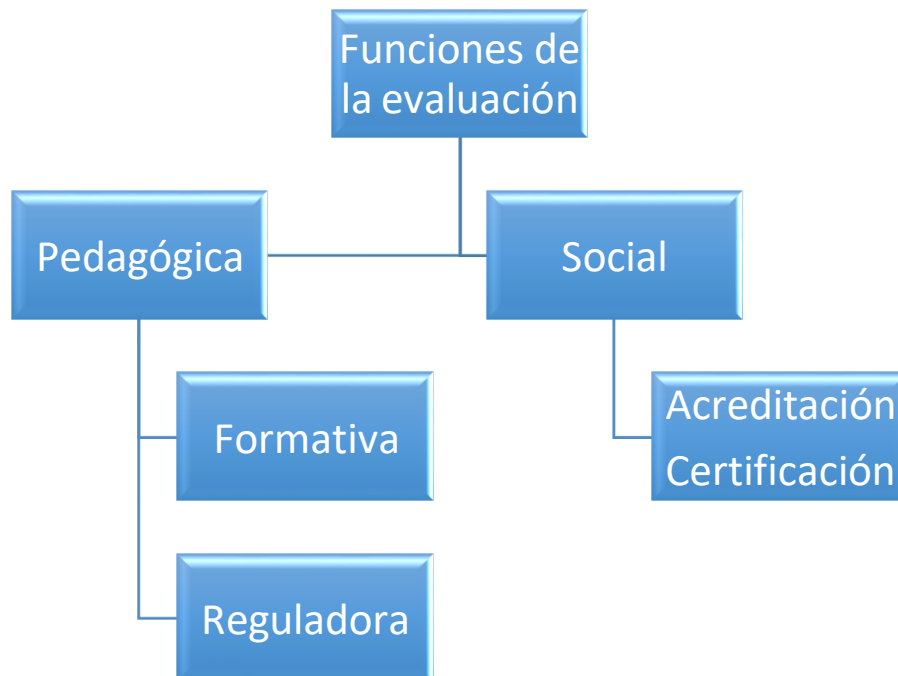
1. Identificación de los objetos de evaluación. Determinar y delimitar lo que se ha de evaluar y los aspectos del objeto de la evaluación.
2. El uso de criterios para la realización de la evaluación. Estos criterios deben tomar como fuente principal las intenciones del proceso a estudiar y sobre la realización del mismo.
3. Una sistematización para la obtención de la información. Esta sistematización se consigue mediante la utilización de técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación que pongan en evidencia los indicadores del objeto a evaluar.
4. Representación del objeto de la evaluación. Representación mental o esquema mental del objeto de estudio de la evaluación.

5. La emisión de juicios. Este es el elemento central de toda acción evaluativa, íntimamente ligado a los puntos anteriores, se refiere al procesamiento cognoscitivo de la información para darle un justo valor a la misma en el proceso.
6. La toma de decisiones. Parte final del proceso, involucra el paso a la acción, es decir, la planificación de las intervenciones y adecuaciones que se realicen como consecuencia del proceso y la parte retroalimentadora del mismo, con ella termina una parte del proceso y comienza el siguiente proceso.

Tomando en cuenta los anteriores componentes, se retoma de Frola el siguiente concepto de evaluación: “Proceso psicológico superior inherente al ser humano, en el que intervienen acciones que van desde la toma de la información del entorno en un primer momento, el procesamiento cognoscitivo de dicha información, la emisión de juicios valorativos al respecto de la misma y una consecuente toma de decisiones.

Funciones de la evaluación

Como se mencionó, la evaluación tiene como misión principal orientar una toma de decisiones que, en el caso de la educación, pueden ser de carácter pedagógico o de carácter social, de allí se determinan las funciones de la evaluación:



a) La función pedagógica de la evaluación

Tiene que ver específicamente con la regulación del acto educativo, con la comprensión del proceso enseñanza aprendizaje, la regulación del mismo y los procesos de mejora del citado acto. En este tenor, el acto de evaluar tiene como función específica, recabar la información que permita juzgar estrategias de enseñanza, su impacto, el aprendizaje de los alumnos, todo con el fin de mejorar este proceso enseñanza aprendizaje. En palabras de Jorba y San Martí:

La segunda de dichas funciones es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje a las necesidades del alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo.

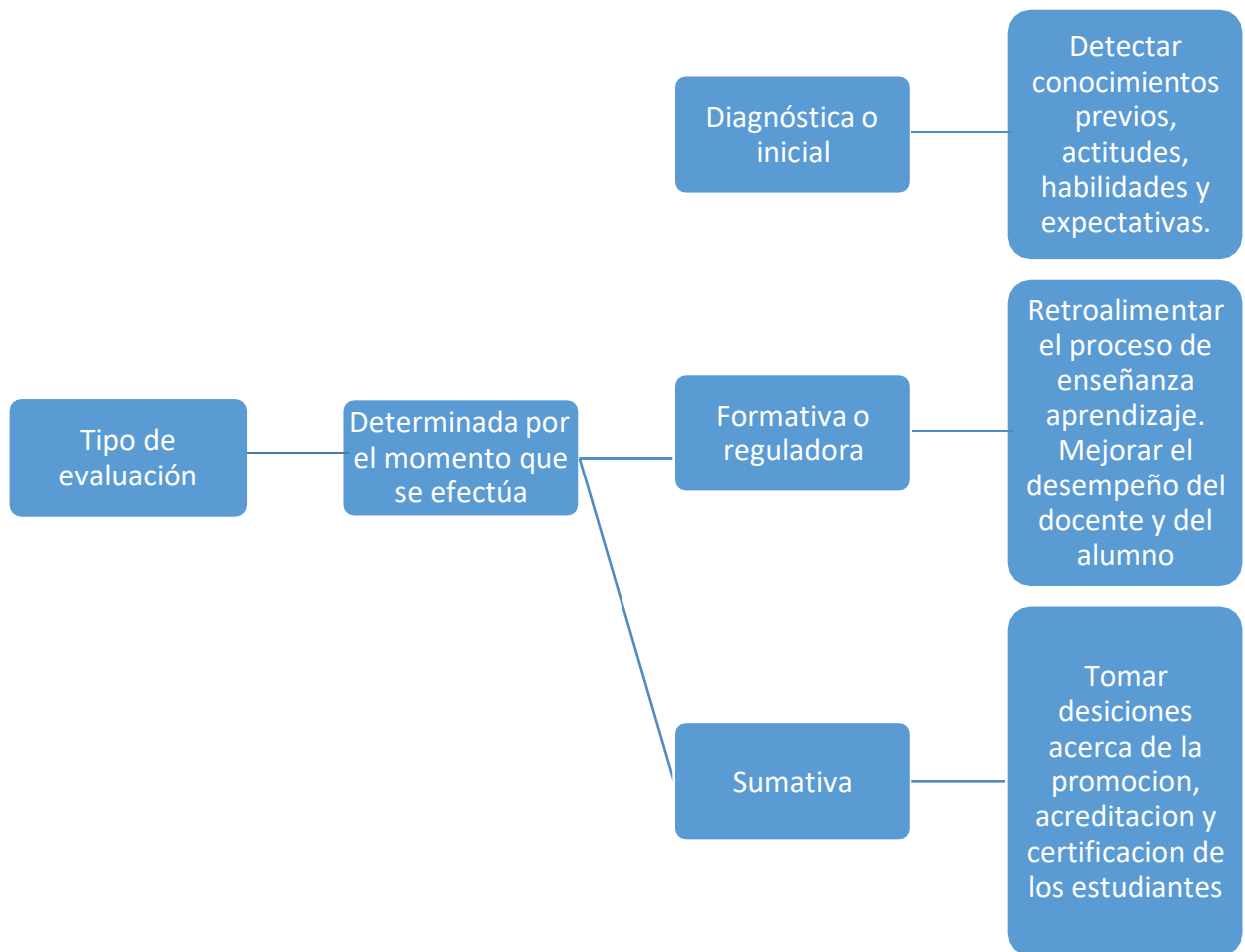
b) La función social

En tal visión, la función social se refiere a lo que se hará más allá del proceso de enseñanza aprendizaje, y que compromete las acreditaciones, los ascensos a grados superiores y la certificación que hacen las instituciones de los aprendizajes, por desventura, esta función ha prevalecido históricamente sobre la pedagógica.

Hay más puntos que anotar sobre la función pedagógica de la evaluación, que posteriormente se abordarán con mayor profundidad cuando se inicie el tema sobre la evaluación de los aprendizajes.

Tipos de Evaluación

La evaluación no puede situarse solamente al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, hay diversas modalidades que se caracterizan por el momento en cual se llevan a cabo y por el fin que persiguen. En este sentido, pueden distinguirse tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa:



- **Evaluación diagnóstica.**

Esta evaluación se realiza antes del desarrollo del proceso educativo, también se le ha llamado evaluación predictiva o inicial. En ella se determina si los alumnos poseen o no los conocimientos previos necesarios o prerrequisitos para abordar los contenidos o competencias del curso en cuestión.

También es pertinente analizar el nivel de desarrollo cognitivo, la motivación y la disposición para aprender de los alumnos, por tal razón resulta importante resaltar que tal evaluación rebasa la aplicación de un examen o cuestionario, e implica la observación cuidadosa del docente acerca de la forma que los estudiantes enfrentan las situaciones problemáticas. De tal modo, puede decirse que “la evaluación predictiva, también llamada evaluación inicial o evaluación diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada

alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para poderlo adaptar a sus necesidades”.

La evaluación inicial o diagnóstica puede interpretarse de dos maneras distintas, de acuerdo a Díaz Barriga y Hernández: “La primera interpretación la define como aquella que se realiza con la intención de obtener información precisa que permita identificar el grado de adecuación de las capacidades cognitivas generales y específicas de los estudiantes, en relación con el programa pedagógico al que se van a incorporar”.

Tal interpretación arroja dos tipos de conclusiones: la primera tiene que ver con si los estudiantes son cognitivamente competentes, es decir, tienen las habilidades, conocimientos y destrezas necesarios, y pueden en consecuencia ingresar al curso escolar; la segunda, se relaciona con el hecho de que los estudiantes que aún no sean cognitivamente competentes, podrían tomar cursos remediales o propedéuticos, o bien no ingresar al curso.

La segunda interpretación de la evaluación diagnóstica inicial tiene también importantes implicaciones pedagógicas. Tal interpretación parte de la idea clásica de Ausubel referida a la importancia de valorar los esquemas cognitivos de los alumnos (los conocimientos previos) en beneficio del logro de aprendizajes significativos.

En consecuencia, pueden evidenciarse tres tipos de conocimientos previos: los alternativos, que pueden usarse para significar el aprendizaje pero no son los esperados para tal fin; los desorganizados, que implican conocimientos escasos e inconexos con la realidad a enfrentar; y los pertinentes, éstos son los necesarios para abordar el contenido de manera significativa.

Cada tipo de conocimiento previo requiere de estrategias didácticas distintas, las cuales permitan activar esos conocimientos previos, recuperarlos intencionalmente con el fin de relacionarlos de manera significativa con los contenidos abordados en el salón de clases.

En síntesis, la evaluación diagnóstica debe recabar información acerca de las características de los estudiantes, de sus aprendizajes previos, de la manera en que enfrentan los problemas, de sus hábitos de aprendizaje y del modo en que representan lo que aprenden.

- ***Evaluación formativa.***

A diferencia de la evaluación inicial, la evaluación formativa se lleva a cabo durante todo el proceso enseñanza aprendizaje. También puede entenderse como evaluación reguladora, como menciona Jorba y San Martí:

Este tipo de evaluación tiene, pues, como finalidad fundamental, una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los; estudiantes. Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.

Parte de la idea de que todo el proceso debe ser supervisado, comprendido. Identificando las debilidades del alumno y los obstáculos en el aprendizaje, para remediarlos, de ser posible, en el momento en el que se producen. Sobre todo, se trata de entender el cómo enfrentan y con qué recursos los retos propuestos en la actividad didáctica, en este sentido, los “errores”, son oportunidades para corregir el proceso y para lograr una significatividad mayor del aprendizaje. Tal manera de evaluación es producto de las propuestas constructivistas de enseñanza aprendizaje. En tal visión resulta sumamente importante resaltar los logros que los alumnos van consiguiendo en el proceso de construcción del aprendizaje, ello refuerza y consolida el proceso; asimismo, le permite al estudiante estar consciente de la forma en que aprende y de qué manera aprende mejor, enfatizando de este modo la metacognición.

Se pueden distinguir tres modalidades de evaluación formativa: interactiva, retroactiva y proactiva. La regulación interactiva ocurre de manera completamente integrada con el proceso de enseñanza aprendizaje. Tal modalidad puede ser inmediata, a resultados de los intercambios comunicativos que ocurren entre el enseñante y los alumnos, como

consecuencia de las actividades planificadas de aprendizaje. La comunicación asertiva y el coaching representan ejemplos de este tipo de evaluación e intervención.

La regulación retroactiva consiste en programar de manera intencional actividades de repaso al final de una secuencia didáctica y después de una evaluación formal. Así, la actividad de evaluación y regulación se dirigen a lo que se ha efectuado anteriormente, a repasar y retroalimentar lo que no se ha aprendido de manera adecuada.

La regulación proactiva está dirigida a anticipar futuras situaciones didácticas, con el fin de consolidar aprendizajes anteriores o de evitar posibles obstáculos detectados por la experiencia del enseñante.

Esta modalidad de evaluación formativa es una adaptación de la situación didáctica futura. En resumen: la evaluación formativa persigue los siguientes objetivos: la regulación pedagógica, la gestión de los errores y la consolidación de los éxitos.

- ***Evaluación sumativa***

Como se ha mencionado, la percepción general de la evaluación se refiere a la medición de un proceso en su periodo final, en ese sentido, la evaluación es una, la evaluación sumativa o final. Ésta “es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera”.

Su función principal consiste en verificar el grado en que las intenciones del acto educativo han sido conseguidas, hacer un balance confiable de los resultados del estudiante para emitir un juicio relacionado con la función social de la evaluación.

Según Esquivel, con los resultados de la evaluación sumativa el profesor emite un juicio sobre el logro final de los aprendizajes y sobre esta base se asigna al estudiante la calificación numérica o alfabética correspondiente al periodo evaluado. Si se trata del final de un curso o de un periodo lectivo, esta calificación permite una certificación con fines de promoción, es

decir, “el pasar de grado”, es consecuencia del juicio que lleva a cabo el profesor a partir de la evaluación sumativa.

Es claro que no se puede separar la evaluación de la toma de decisiones acerca de la asignación de calificaciones o promociones, todas las instituciones educativas dependen, en alguna medida, de ello. Sin embargo, debe subrayarse que no debe reducirse a este hecho. Tal evaluación puede permitir entre otras cosas: saber si los estudiantes serán o no competentes para arribar a otros cursos, aprender otros o nuevos contenidos en esos cursos y, en caso de ser necesario, buscar realizar los ajustes necesarios en las estrategias pedagógicas o en la gestión didáctica con base en la experiencia previa. En este sentido, la evaluación sumativa puede ofrecer una información didáctica más rica y pedagógica, es decir, puede ofrecer una visión integral del proceso, que permita aprender lo necesario para mejorar la práctica de la docencia.

Resulta necesario hacer énfasis en que la manera en la cual se distinguen los tipos de evaluación, pasa más por revisar los objetivos de ésta y no por revisar los instrumentos de evaluación, pues un mismo instrumento puede usarse en distintos modos de evaluación.

1.1 Evaluación de competencias

En el primer capítulo de esta obra, se mencionó que la noción de competencias tiene muchos significados, pero para el fin de este texto la competencia se entenderá como un hacer con el fundamento necesario para lograr intervenir de manera efectiva, es la capacidad de responder a situaciones o contextos mediante la movilización y convergencia del área cognitiva, procedimental y actitudinal de la persona, y que se puede transferir a cualquier situación de la vida profesional, personal y social.

En este sentido, se pueden determinar algunos elementos:

- 1) Una necesidad en el entorno que genera o dispara la competencia.

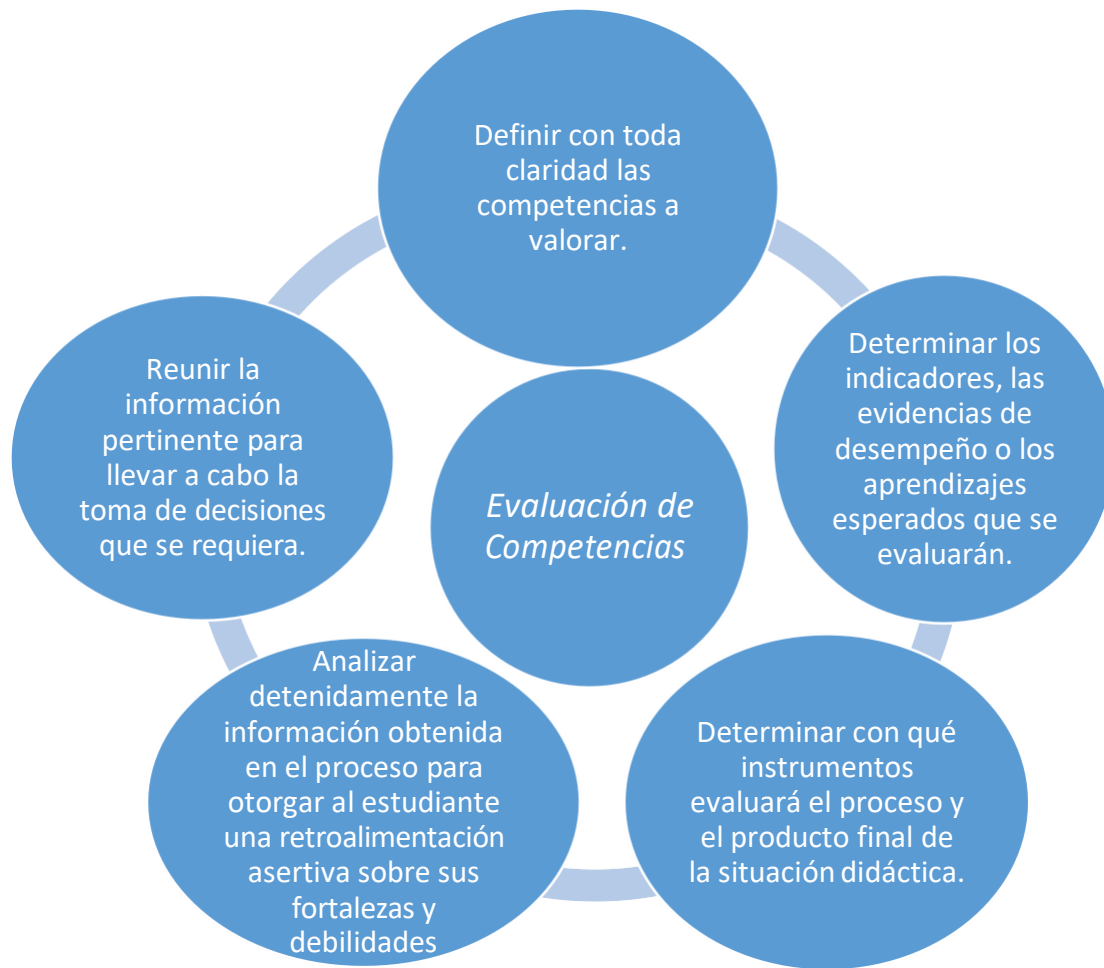
- 2) La demostración en vivo de los tres elementos que conforman tal competencia: conceptual, procedimental y actitudinal.
- 3) El cierre de la competencia, los niveles de exigencia con que debe ejecutarse, conocidos como indicadores.

Dicho de este modo, evaluar una competencia implica, entre otras cosas, evaluar la manera en que se resuelve la situación problemática, evaluar el dominio de los elementos que forman la competencia, y evaluar la calidad de la movilización de estos factores. Por tanto, pretender evaluar una competencia con un solo instrumento, o, en un solo momento, resulta una falacia. Asimismo, resulta importante no sólo evaluar el grado de desarrollo en el dominio de la competencia sino la manera en que puede emplear ésta para resolver problemas en circunstancias similares.

En tal sentido se puede mencionar que la evaluación de las competencias implica los siguientes elementos:

1. Basa su valoración de los estudiantes en el desempeño de éstos en la solución de problemas contextualizados.
2. Utiliza indicadores o evidencias para determinar el grado de avance en los aprendizajes declarativos, procedimentales y actitudinales.
3. Tiene siempre un carácter formativo, ofreciendo a los estudiantes retroalimentaciones frecuentes acerca de la movilización de los recursos cognitivos en la solución de un problema.
4. La evaluación de competencias es un proceso que tiene varias etapas a diferencia de la evaluación sumativa, que se efectúa en un solo momento.
5. La evaluación de la competencia se lleva a cabo siempre en un contexto específico y en interacción con el medio.

El proceso de evaluar competencias implica lo siguiente:



En consecuencia, toda evaluación de competencias parte en principio de una situación problematizada, debe requerir necesariamente más de un tipo de competencia. Tal situación problemática debe plantearse al inicio de la situación didáctica y su solución debe marcar el fin de ella. Además, debe permitir la solución por parte de los alumnos, después de un esfuerzo consciente y deliberado de éstos para la solución. Ya sea una situación ficticia o deliberada, debe tomar en cuenta el contexto real donde el estudiante se enfrentará contra tal situación.

“La creación de una competencia depende de una dosis justa entre el trabajo aislado de sus diversos elementos y la integración de estos elementos en una situación de operabilidad.”

Ahora bien, la exhibición de la competencia debe ser evidente con criterios de calidad y eficiencia, estos indicadores deben dar cuenta de la presencia o ausencia de la competencia en términos del dominio conceptual, del dominio procedimental y del dominio actitudinal que se espera al observar la ejecución, estos indicadores, pueden explicitarse en los aprendizajes esperados para cada asignatura o en las evidencias de desempeño.

En resumen, la evaluación por competencias se basa en criterios porque compara el desempeño real actual de las competencias de un estudiante en un momento determinado, con un criterio de desempeño asociado y fijado con anterioridad.

Los criterios de desempeño deben ser precisos, críticos, objetivos y bien establecidos para asegurar una alta confiabilidad y validez en la evaluación.

Se tienen que evaluar los conocimientos, las actitudes, habilidades y los desempeños involucrados en el dominio de una competencia.

Evidencias de desempeño

La evaluación de una competencia parte desde la planeación del dispositivo didáctico, es decir, cuando se planea la situación didáctica, se hace en función del aprendizaje esperado del programa y el resultado de la evaluación inicial o diagnóstica. Una vez determinados los aprendizajes esperados a desarrollar en la situación didáctica, entonces se plantea cuál debería ser la situación problemática a la que se enfrentará a los estudiantes para que, en la solución de ésta, construyan las competencias esperadas. En consecuencia, al determinar la situación problemática, se puede definir cuáles serán los elementos que los estudiantes requieren para solucionar la situación problemática, identificando los conceptuales, los procedimentales y los actitudinales.

Al determinar éstos, se está en condiciones de identificar cuáles serán los indicadores de construcción de la competencia, en el proceso y en el producto, así como los instrumentos que se utilizarán en la evaluación de éstos. De tal modo, se deben identificar los

conocimientos que se pretenden evaluar, las evidencias de que el procedimiento se ha adquirido, mediante las evidencias de proceso; los productos realizados como consecuencia de la acción de la competencia, y los estándares de calidad que se espera para tales productos.

En otras palabras, las evidencias se convierten en la parte observable del desarrollo de competencias, lo que permite corregir y retroalimentar el dispositivo didáctico.

Esos elementos de competencia deben ser desglosados en otras acciones que se convierten en el eje de toda la planificación, son las acciones o actividades que se traducen en términos de capacidades y entonces le denominamos evidencias de aprendizaje o criterios de realización que también son denominadas objetivo-criterio o tareas-criterio.

La tarea a ejecutar puede plantearse como objetivo de desempeño, el cual tiene que contar con estos dos elementos:

1. Las condiciones bajo las cuales la tarea debe ejecutarse.
2. El grado de eficiencia o nivel mínimo de dominio que el estudiante debe demostrar como evidencia de su desempeño (criterio o estándar de desempeño).

Además de explicitar las evidencias de desempeño, deben tenerse en cuenta los posibles niveles de desempeño o de dominio a exhibir por parte de los estudiantes respecto al aprendizaje o aprendizajes esperados. Estos pueden ser, de acuerdo con Tobón:

- a) Nivel receptivo nocional o instrumental mecánico. Tal nivel es propio de los que están apenas construyendo la competencia.
- b) Resolutivo. Implica que la competencia ya se ha construido y está volviéndose más eficiente, todavía con apoyo y supervisión del docente.
- c) Autónomo. Este nivel es propio de los que ya han automatizado la competencia y pueden resolver situaciones problemáticas por si solos.

d) Estratégico. Propio de los que usan soluciones creativas, innovadoras y eficientes a una problemática.

Ahora bien, las evidencias pueden dividirse en dos tipos por el momento en que se presentan, a saber:

1. Las evidencias de proceso, éstas se exhiben en, como su nombre lo indica, el proceso que lleva la construcción del producto de solución de la problemática.
2. Las evidencias de producto, estas evidencias de producto están implicadas en las finalidades de la competencia, por tanto no es cualquier producto, sino aquél relacionado con el campo de acción y los requerimientos del contexto de aplicación. Por tanto, puede concretarse en planos, ensayos, informes, protocolos, exposiciones, mapas cognitivos, diarios, videos, presentaciones, campañas, entre otros.

Para poner un ejemplo, utilizando la visión de Frola, si se solicita a los estudiantes que construyan un mapa mental en parejas, sobre los derechos humanos. Entonces, la competencia a desarrollar podría enunciarse así: “Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente”.

Los aprendizajes a desarrollar serían los siguientes:

Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
✓ Define y especifica las características de un mapa mental.	✓ Busca y comparte información con sus compañeros.	✓ Coopera con el trabajo en equipo.
✓ Explica la definición de derechos humanos.	✓ Analiza y evalúa información documental de diversas fuentes.	✓ Respeta las opiniones de su compañero.
✓ Identifica los tipos de derechos humanos	✓ Construye un mapa mental con todos sus elementos.	✓ Muestra disposición para cumplir en tiempo y forma con su trabajo.
	✓ Expone adecuadamente ocupando el mapa mental como recurso didáctico.	✓ Evidencia entusiasmo para trabajar de manera colaborativa.

En suma, la evaluación por competencias conlleva todo un cambio en el contrato didáctico entre el docente y el estudiante, como diría Perrenoud, tal cambio pone en el centro de los esfuerzos los aprendizajes de los alumnos antes que la enseñanza de los docentes. Esta debe centrarse en el desempeño de los estudiantes y debe ser evaluada con evidencias de desempeño. Sin embargo, si una práctica que pudiera presumir de ser por competencias y no incluye estos elementos de evaluación, sólo sería una simulación de competencias; no se puede pensar en una evaluación por competencias empleando únicamente una evaluación escrita, así como no puede concebirse una educación por competencias sin una situación problemática o problematizadora.

Como diría Jorba y San Martí:

Se puede decir que la evaluación pone al descubierto parte del llamado currículum oculto del profesorado. Planteamientos didácticos aparentemente innovadores pueden ser discutidos cuando se observa qué y cómo se evalúan los aprendizajes promovidos. En este momento se reconocen fácilmente los objetivos implícitos que tenía el enseñante,

que son los que seguramente promovió de forma significativa en el proceso de enseñanza y los que el alumnado percibió como más importantes.

Ahora bien, para evaluar estas evidencias es necesario construir indicadores, estos indicadores se definen como:

Aquellos criterios de calidad y exigencia que deben estar evidenciados en una competencia al ejecutarla. Así, el indicador debe dar cuenta de la presencia o ausencia de la competencia en términos del dominio conceptual, del dominio procedimental y del dominio actitudinal que se espera observar en la ejecución.

Los indicadores deben desprenderse del perfil de egreso y de los aprendizajes esperados para la asignatura. Se diseñan tomando en cuenta dos partes, la evaluación de proceso y de producto.

Para diseñar un indicador deben cubrirse cuatro lineamientos en su redacción: inician con un verbo operativo, definen el contenido, la calidad y el nivel de exigencia, y el contexto donde debe exhibirse.

1.2 Evaluación iluminativa

Propuesto por Parlett y Hamilton en 1972, en la 1ª Conferencia de Cambridge. Entre las características más resaltantes de este submodelo se encuentran las siguientes:

- Los estudios sobre evaluación deben comprender una tendencia holística.
- La evaluación tiene que ser contextualizada.

- La evaluación se debe preocupar más por la descripción y la interpretación que por la medida y la predicción.
- Se debe preocupar más por el análisis de los procesos que por los análisis de los resultados.
- Se debe desarrollar bajo condiciones naturales o de campo.
- Utiliza como métodos principales de recogida de datos la observación y la entrevista.

Además de las características definatorias de la Evaluación Iluminativa en este modelo resaltan dos conceptos esenciales que facilitan su comprensión; a saber, el “*sistema de instrucción*” y el “*medio de aprendizaje*”.

Según Pérez (1993: 29), un sistema de instrucción para Parlett y Hamilton (1972) “es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios o programa de contenidos y un cuerpo detallado de técnicas y equipos. Un sistema de instrucción es un producto teórico, un modelo abstracto que al aplicarse sufre importantes modificaciones en virtud del medio, los alumnos y el profesor. En consecuencia, la evaluación o estimación del alcance de todo sistema de instrucción será posible y tendrá verdadero sentido si toman en cuenta las condiciones concretas de su aplicación.

Por su parte, el medio de aprendizaje queda constituido por el contexto material, psicológico y social dentro del cual el profesor y los alumnos trabajan. En dicho contexto, se entreteje una red de variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas que intervienen de forma compleja para producir un único estado de circunstancias, están presentes tensiones, costumbres, normas, opiniones y modos de trabajo que impregnan y delinear los procesos de enseñanza-aprendizaje que allí ocurren.

Por otra parte, la Evaluación Iluminativa, como modelo cualitativo, se particulariza por prestar atención a los siguientes aspectos:

- a) definición de los problemas a estudiar,
- b) la metodología empleada,
- c) la estructura conceptual subyacente y,
- d) los valores implicados.

En detalle, estos aspectos indican que el objeto fundamental de estudio en la Evaluación Iluminativa es el análisis de los procesos de negociación que tienen lugar en el aula. Para ello es necesario la familiarización intensiva con los problemas y el carácter de la práctica a evaluar.

Los problemas no se definen con anterioridad, por tanto, la evaluación no puede diseñarse con anticipación.

En cuanto a la metodología, debe ser elaborada situacionalmente como consecuencia del contrato o acuerdo con los participantes que emergen de los procesos de negociación. Debe suponer apertura y flexibilidad bajo el convencimiento de que los problemas dictan los métodos y de manera inversa. La observación, la entrevista, el análisis de documentos y los cuestionarios breves se constituyen en técnicas idóneas para comprender la variedad de información requerida. La metodología debe estar sujeta a cambios durante su desarrollo y, es de naturaleza heurística y progresiva.

Desde el punto de vista conceptual y, de acuerdo con Pérez (1993: 30-31), la Evaluación Iluminativa supone que:

- No puede comprenderse un sistema vivo y abierto si se considera aislado de su contexto más amplio.
- La comprensión de un sistema como el aula, requiere el análisis de su funcionamiento relativamente autónomo y del comportamiento interrelacionado de cada uno de sus elementos.
- Es imprescindible conocer y descubrir la biografía individual del sistema que se estudia y la percepción subjetiva que cada uno de los participantes tiene del problema educativo y su desarrollo.

- Los individuos están inevitablemente impregnados por el pensamiento informal que define el medio de enseñanza de forma más extensa e intensa de lo que ellos mismos son conscientes.
- No existe una única realidad de donde derive directamente una verdad objetiva. Existen, por el contrario, numerosas perspectivas y puntos de vista que el evaluador debe considerar indagar y contrastar desde una posición de neutral observador.
- La realidad de cada aula es singular e irrepetible. La pretensión de generalizar leyes universales debe matizarse por la necesidad de considerar lo singular que define cada espacio y cada experiencia.

Desde la perspectiva axiológica, la Evaluación Iluminativa involucra valores referidos a que el evaluador debe asumir una posición neutra, debe negociar su función con el resto de los participantes, debe poseer un alto grado de madurez y responsabilidad profesional y actuar de forma justa. En consecuencia, en la Evaluación Iluminativa se pueden precisar cuatro líneas de orientación que se deben tomar en cuenta, a saber:

- El evaluador-investigador no debe evaluar ni investigar con modos y formas con los que él rechazaría ser evaluado.
- Debe comprender los diferentes puntos de vista sin manipular el proceso.
- El valor y el derecho de los individuos que informan debe reconocerse en todo momento y deben tener la oportunidad de expresarse sobre cuestiones que les conciernen.
- Los participantes en el programa que han sido evaluados deben sentir que se han enriquecido al intervenir en su desarrollo.

1.3 / 1.4 Evaluación por rúbricas y portafolios

La evaluación de los aprendizajes en el modelo de competencias implica necesariamente el uso de diversas técnicas e instrumentos que permitan el acopio de información de manera cualitativa y cuantitativa sobre el logro de los aprendizajes esperados en el currículo escolar.

La evaluación de las competencias integra lo cualitativo y lo cuantitativo. Lo cualitativo es determinar cómo los estudiantes cumplen con los criterios, evidencias y poseen cierto desempeño. Lo cuantitativo se complementa con lo cualitativo e implica dar una nota numérica o un porcentaje que exprese los logros cualitativos alcanzados.

Centrando la atención en la evaluación de los aprendizajes, el cuidado se focaliza en la elección de las herramientas, las técnicas y los instrumentos más adecuados para llevar a cabo la tarea de evaluación.

En la búsqueda de los instrumentos de evaluación es necesario tener presente algunos aspectos fundamentales:

- En todo proceso evaluador, una de las tareas que requiere mayor grado de capacitación es la construcción de instrumentos para el proceso, por tanto debe cuidarse que la construcción del instrumento esté a cargo de alguien suficientemente entrenado.
- Es importante subrayar, que, dado que toda competencia está formada por diferentes elementos, no existe ningún instrumento que por si solo pueda recoger información de todos esos elementos. Por tal motivo, resulta necesario prever que en ningún caso deberá construirse solamente un instrumento.
- Cada instrumento posee ventajas y desventajas, y se crea para situaciones concretas del proceso de enseñanza aprendizaje, por tanto, la elección del o los instrumentos debe ser sopesada en función de lo que los evaluadores determinen como lo más idóneo para cada situación.

Se pueden encontrar diversas maneras para la clasificación de los instrumentos de evaluación; sin embargo, más allá de esta tipología, lo que resulta verdaderamente importante es identificar las bondades de cada uno como elementos que se complementan en el proceso de

la recolección de información pertinente. En función de lo anterior, es relevante seleccionar cada instrumento con miras al producto o proceso que se evaluará, lo que permitirá, al final, una mirada más integral de todo.

En la tabla siguiente se presentan diferentes técnicas e instrumentos de evaluación que a juicio de distintos autores, son adecuados para la evaluación en competencias:

Técnicas	Instrumentos	Tipos
Observación	Lista de verificación o cotejo	Acumulativos
	Escalas estimativas	
	Diarios de campo	Aneecdóticos
Comprobación	Pruebas de desempeño	Orales Escritas (GENEVAL, véase Anexo 1)
	Rúbricas	De actuación (mapas cognitivos, conceptuales, informes, proyectos, prototipos, exposiciones, periódicos, ensayos, solución de problemas, etc.)
Auto informes	Questionarios Encuestas Entrevistas	

Tobón sugiere otra manera de clasificación de los instrumentos, referidos al tipo de saber que evalúan, quedando de la siguiente manera:

Tipos de evidencias	Instrumentos
Evidencias de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas escritas abiertas. ▪ Pruebas escritas cerradas. ▪ Pruebas orales. ▪ Ensayos.
Evidencias de procedimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Audios y videos. ▪ Testimonios. ▪ Registro de observaciones (listas de verificación, cotejo y escalas estimativas).
Evidencias del ser	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de actitudes. ▪ Pruebas de actitudes. ▪ Autovaloración. ▪ Sociodramas.
Evidencias del producto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentos de productos. ▪ Proyectos. ▪ Informes finales. ▪ Objetos. ▪ Creaciones. ▪ Servicios prestados. ▪ Rúbricas para todos los anteriores.

Rúbrica

Este es el instrumento más elaborado y, potencialmente, el más completo para evaluar los desempeños de la competencia. Se forma con una matriz de doble entrada con los aspectos a evaluar, la escala de calificación, y los criterios para evaluar los aspectos o temas. En el cruce de cada indicador con los niveles de desempeño, se encuentra un elemento llamado descriptor, éste define con la mayor precisión posible el desempeño esperado para cada indicador y nivel de desempeño. Se incluye una rúbrica para la evaluación de un mapa conceptual:

Rúbrica de evaluación

Criterio	RANGO			
	Muy buena	Buena	Regular	Necesita mejorarse
Información correcta	Toda la información es correcta y adecuada.	La mayor parte de la información es correcta y adecuada.	La información presentada es correcta a medias.	La mayor parte de la información es incorrecta
Conceptos claves	Los estudiantes incluyeron todos los conceptos claves del tema.	Los estudiantes incluyeron la mayor parte de los conceptos claves.	Los estudiantes incluyeron sólo la mitad de los conceptos clave.	Los estudiantes no incluyeron la mayor parte de los conceptos clave.
Jerarquización	Los conceptos están jerarquizados en orden de importancia y conectados con líneas y vinculados con organizadores.	La mayoría de los conceptos están jerarquizados con líneas y conectados con organizadores	Algunos conceptos están jerarquizados y falta la conexión con líneas y organizadores.	La jerarquización de los conceptos es incorrecta y falta la conexión con líneas y con los organizadores.

	y además han sido muy bien caracterizados.			
Concepto principal	El concepto principal está colocado en la parte superior, centrado y realizado.	El concepto principal está colocado en la parte superior, pero no está centrado ni realizado.	El concepto principal aparece, pero no está en la parte superior ni centrado, ni realizado.	No aparece el concepto principal.
Participación	Todos los alumnos del grupo participaron activamente en la construcción del mapa conceptual.	La mayoría de los alumnos del grupo participó activamente en la construcción del mapa conceptual.	Pocos alumnos del grupo participaron activamente en la construcción del mapa conceptual.	Sólo uno o dos de los alumnos participaron activamente en la construcción del mapa conceptual.

Portafolio

Por último, se debe mencionar que tanto Tobón, como Díaz Barriga, sugieren como medio de evaluación pertinente de las competencias a la técnica del portafolio.

Este tipo de evaluación consiste en hacer una colección de producciones y trabajos (por ejemplo, ensayos, análisis de textos, composiciones escritas, problemas matemáticos resueltos, dibujos, ideas sobre proyectos, reflexiones personales, grabaciones, ejercicios digitalizados) e incluso de algunos instrumentos y técnicas evaluativas (tales como cuestionarios, mapas conceptuales, exámenes) que los aprendices realizan durante un cierto episodio o ciclo educativo.

La evaluación por portafolios tiene la posibilidad de emplearse en cualquier tipo de disciplina educativa, y permite evaluar las distintas clases de contenidos. Al mismo tiempo puede integrar la posibilidad de una evaluación formativa y sumativa. Formativa puesto que permite al docente percatarse de las debilidades y fortalezas del estudiante, así como de los avances

de éste mediante sus trabajos, lo cual le permite al docente llevar a cabo las correcciones pertinentes durante el proceso. De tal manera, la integración del portafolios ofrece al profesor contar con una muestra de los trabajos del estudiante, y con ello observar los progresos, las fortalezas y las debilidades del educando, lo cual le permitirá al docente ofrecer una evaluación formativa lo más asertiva posible. Esta reflexión conjunta le dará la posibilidad de ajustar las acciones pedagógicas en función del aprendizaje de los estudiantes.

Y sumativa, en el sentido de que con una revisión de las progresiones de los trabajos, los distintos tipos de trabajo y la calidad de los mismos, facilitan el juicio evaluativo del docente y, por ende, la asignación de una calificación, certificación o promoción.

De acuerdo a Díaz Barriga y Hernández, los procedimientos para utilizar el portafolio son los siguientes:

Procedimiento para utilizar el portafolio

1. Definir	<p>Es necesario delimitar lo que se va a evaluar, procesos, habilidades, productos finales... dependiendo de si la evaluación es diagnóstica, formativa o sumativa. La evaluación debe responder a los propósitos que se pretendían alcanzar.</p>
2. Especificar	<p>Una vez que se determinan los aspectos a evaluar de acuerdo con los propósitos que se plantearon en la planeación, se debe indicar:</p> <p>En qué consistirá la muestra de trabajos que el estudiante incluirá en el portafolio.</p> <p>Si es el estudiante quien decide incluir los trabajos que comprueban que desarrolló las competencias esperadas o si es el maestro quien elabora una lista de contenidos para el portafolio.</p> <p>El orden en el que deben acomodarse los trabajos (cronológico, por asignatura, por tema...)</p>
3. Establecer	<p>Los criterios de evaluación deben ser conocidos por los estudiantes. El profesor debe aclarar en qué momentos se evaluará el trabajo, si al armar el portafolio, de modo gradual o al entregarlo completo. Dependiendo del tipo de trabajos que estén evaluando, se deben diseñar los instrumentos adecuados, por ejemplo, las listas de control o rúbricas.</p> <p>La riqueza del portafolio es que se presta para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en cualquier etapa del proceso de instrucción.</p> <p>Al utilizar el portafolio se permite a los estudiantes comprender que la evaluación es parte del proceso de aprendizaje y no un medio de control que le otorga al docente el poder de premiar o castigar al estudiante con una calificación.</p>

A manera de sumario, se puede señalar que todo proceso de evaluación tiene que considerar ciertos requerimientos imprescindibles o a inclinarse hacia determinado conjunto de premisas, a saber:

Toda acción evaluativa es un modo específico de intervención en la realidad.

- Requiere de criterios instaurados en relación con los cuales se enuncien los juicios valorativos.

Se fundamenta en la generación de información y en la búsqueda de indicios sobre los procesos o fenómenos no visibles de modo simple.

La información es el objeto de todos los procesos evaluativos. Por lo tanto, el control que se ejerce por parte del evaluador de todos los procesos es imprescindible: tanto las maneras para obtenerla; los métodos para la selección de los procesos que han de ser evaluados; la elección del modo en que se obtendrá esa información, los instrumentos que se utilizarán y las formas para registrar esa información para el análisis de ésta, y su posterior juicio, resultan imperativos para que este proceso tenga la confiabilidad y validez suficiente.

La evaluación por competencias tiene como centro al estudiante y sus desempeños; la recolección de información está destinada a demostrar el nivel de competencia del estudiante frente a una situación problemática, y como consecuencia, la emisión de un juicio basado en las evidencias de esa competencia. Esta decisión debe efectuarse con el criterio de buscar la mejora del estudiante, de sus logros y del rendimiento académico y del proceso didáctico que le acompaña.

Evaluación Inicial

Cuestionamientos.	Respuestas.
<p>1.- Menciona la etimología de la palabra evaluación.</p>	
<p>2.- Crea una definición de evaluación (Se tú el autor).</p>	
<p>3.- Menciona los tipos de evaluación que utiliza la maestra del video y compáralos con los que tú utilizas.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=vP5FoIqReC0</p>	
<p>4.- Escribe las herramientas de evaluación que aplica la maestra del video y compáralas con las que tú utilizas.</p>	
<p>5.- Describe con tus propias palabras la forma de evaluar por competencias que utiliza la maestra del video.</p>	
<p>6.- Enlista las características de la evaluación por competencias desde tu punto de vista.</p>	
<p>7.- Presenta una planeación bajo el enfoque por competencias, de tu trabajo y con su respectivo formato (subirla en línea 2 de tarea). En el foro justificarás tu planeación bajo el enfoque por competencias.</p>	

Diagnóstico.

Cuestionamientos.	Respuestas.
1.- Manejo de Marco Conceptual.	
2.- Habilidades Cognitivas.	
3.- Solución de Problemas.	
4.- Habilidades de Análisis.	
5.- Habilidades Motoras (creatividad).	
6.- Habilidades Afectivas (sociales).	
7.- Conclusión del Diagnóstico.	



PLANEACIÓN PEDAGÓGICA

Nombre del Asesor: Dr. Batatz Morales Rodolfo

Materia: Taller de Tesis.

Licenciatura: Psicología

OBJETIVO GENERAL	COMPETENCIAS
Identificar los componentes básicos del diseño de investigación, aplicándolos en una problematización de construcción propia en el campo de la psicología.	<i>Adaptabilidad, análisis de conflictos, análisis cuantitativos, comunicación lingüística, gestión, divergente, innovación, responsabilidad y compromiso ante la toma de decisiones, planificación y organización, atención, dinámico, iniciativa, liderazgo, empatía, sociabilidad, constancia, trabajo en equipo.</i>

TIEMPO	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	TEORÍAS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES DE DESARROLLO	INVESTIGACIÓN, INDAGACIÓN, Y EXPLORACIÓN (TAREAS)
5 y 7 de Octubre 2020	1. UNIDAD I 1.1.- Protocolo de investigación: Título, Objetivos, Introducción, Planteamiento del problema, Justificación, Hipótesis, Preguntas de investigación.	Que los alumnos: -Avancen en el desarrollo de los primeros momentos del recorrido de la tesis, especialmente en el protocolo.	Constructivista: Aprendizaje significativo de David Ausubel. El alumno relacionará el aprendizaje mecánico, conocimientos previos y conocimiento nuevos.	El alumno: -Realizará un título para la investigación (se tomará el tiempo para realizar la actividad) (El docente les enseñará el ejercicio del título). -Realizará dos temas nuevos con cronómetro.	El alumno: -Realizará un ensayo del protocolo de investigación.
16 AL 17 de Octubre 2020	1.1.- Protocolo de investigación: Título, Objetivos, Introducción, Planteamiento del problema, Justificación, Hipótesis, Preguntas de investigación.	-Establezcan los objetivos de la investigación (discriminando los verbos de la taxonomía de Bloom).		-Discriminarán los verbos que utilizarán en sus objetivos de una tabla presentada. -Esbozarán sus objetivos de acuerdo al título y los verbos escogidos. (Repitiendo el ejercicio hasta cuadrar el objetivo correctamente).	-Realizará una lista de 5 motivos del por qué la investigación a realizar es factible.



PLANEACIÓN PEDAGÓGICA

LISTADO DE COMPETENCIAS DE LA MATERIA TALLER DE INVESTIGACIÓN

COMPETENCIAS GENERALES	COMPETENCIAS ESPECIFICAS.
ADAPTABILIDAD.	Capacidad para ser eficiente ante los diferentes retos del medio ambiente, así como de enfrentarse con nuevas tareas, retos y personas.
ANÁLISIS DE CONFLICTOS.	Habilidad para identificar un problema y los datos pertinentes al respecto, reconocer la información relevante y las posibles causas del mismo.
ANÁLISIS CUANTITATIVOS.	Capacidad para analizar, organizar y resolver cuestiones numéricas y de estadísticas.
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	Capacidad para expresarse claramente y de forma convincente con el fin de que la otra persona asuma nuestros argumentos como propios. Capacidad para redactar las ideas de forma gramaticalmente correcta, de manera que sean entendidas sin que exista un conocimiento previo de lo que se está leyendo.
GESTIÓN.	Capacidad para tomar decisiones que aseguren el control sobre métodos, personas y situaciones.
DIVERGENTE.	Habilidad para la evaluación de datos y líneas de acción para conseguir tomar decisiones lógicas de forma imparcial y razonada
INNOVACIÓN.	Capacidad para proponer soluciones imaginativas y originales. Innovación e identificación de alternativas contrapuestas a los métodos y enfoques tradicionales.
RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO ANTE LA TOMA DE DECISIONES.	Capacidad para emprender acciones de forma deliberada con el objeto de lograr un beneficio o una ventaja importante. Crear en el propio trabajo o rol y su valor dentro de la empresa, lo cual se traduce en un refuerzo extra para el trabajo aunque no siempre en beneficio propio.
PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN.	Capacidad para realizar de forma eficaz un plan apropiado de actuación personal o para terceros con el fin de alcanzar un objetivo.

ATENCIÓN	Capacidad para detectar la información importante de la comunicación oral. Recurriendo, si fuese necesario, a las preguntas y a los diferentes tipos de comunicación.
DINÁMICO.	Capacidad para modificar el comportamiento adoptar un tipo diferente de enfoque sobre ideas o criterios.
INICIATIVA.	Influencia activa en los acontecimientos, visión de oportunidades y actuación por decisión propia.
LIDERAZGO	Utilización de los rasgos y métodos interpersonales para guiar a individuos o grupos hacia la consecución de un objetivo.
EMPATÍA.	Conocimiento de los otros, del grado de influencia personal que se ejerce sobre ellos. Las actuaciones indican el conocimiento de los sentimientos y necesidades de los demás.
SOCIABILIDAD.	Capacidad para mezclarse fácilmente con otras personas. Abierto y participativo.
CONSTANCIA.	Capacidad para perseverar en un asunto o problema hasta que quede resuelto o hasta comprobar que el objetivo no es alcanzable de forma razonable.
TRABAJO EN EQUIPO	Disposición para participar como miembro integrado en un grupo (dos o más personas) para obtener un beneficio como resultado de la tarea a realizar, independientemente de los intereses personales.

Evaluación Inicial de la Materia de Taller de Tesis.

Nombre del Alumno: _____ Edad: _____

Licenciatura: _____ Grupo: _____ Materia: _____

Responder los siguientes cuestionamientos.

Cuestionamientos:	Respuestas:
1.- Escribir las partes del protocolo.	
2.- Describir las partes de un título.	
3.- Explicar sobre la línea de investigación.	
4.- Explica la importancia de la investigación.	
5.- Escoger el trabajar una investigación: a). Equipo de 2 b). Equipo de 3 c) Individual.	Explicar el ¿por qué?
6.- Subrayar el objetivo de investigación.	a). Prevalencia de la depresión. b). Describir la prevalencia de la depresión. c). Causas de la depresión en los estudiantes.
Hipótesis. Hipótesis, con base en a la evaluación inicial realizada y su ajuste a los conocimientos generales y específicos, consiste en establecer una hipótesis, formulando lo que podríamos llamar “competencias a desarrollar” Las seis preguntas me arroja la siguiente hipótesis: Comunicación. Lingüística. Atención	
Comprobación de hipótesis. Comprobación de hipótesis se refiere a decidir con qué instrumentos va a operacionalizarse cada una de las variables presentes en cada una de las hipótesis formuladas. Actividad 7 y observación estructurada.	

Contraste de hipótesis.

Contraste de hipótesis aplicación de tests y otras técnicas de evaluación.

Actividad 7 y observación estructurada.

7.-Realizar tres títulos de investigación.

Se tomará el tiempo de cada alumno.

La actividad se realizará después de evaluar las seis primeras preguntas y dar la hipótesis.

Diagnóstico.

Todo proceso de evaluación concluye con la identificación de la competencia e integración de los resultados obtenidos.

A través del contraste de la hipótesis por medio de la actividad de la pregunta 7 y la observación se perciben los antecedentes de las competencias a desarrollar en el alumno o grupo son las siguientes:

Adaptabilidad. Comunicación. Lingüística. Atención. Dinámico. Iniciativa. Sociabilidad. Trabajo en equipo.

Comprobando la hipótesis y agregando más competencias a desarrollar.

BIBLIOGRAFÍA.

- Barraza, Macías (2010): Elaboración de Propuestas de Intervención Educativa. México. Universidad Pedagógica de Durango.
- Jorba, Jeus y San Martín Neus (2008): La función Pedagógica de la Evaluación. Barcelona. Graó.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández, Gerardo (2002) Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista. 2ª Ed. México. Mc Graw Hill.

LINKOGRAFÍA

- <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603807>
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
<http://eric.ed.gov/?id=EJ520078>