

# LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

Formar por competencias exige una forma distinta de  
concebir la evaluación.

LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL  
MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

KAROL STEFANÍA AMAYA GARCÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DISEÑO,  
GESTIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR  
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
NEIVA, JUNIO DE 2013

LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON EL  
MODELO DE FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

KAROL STEFANÍA AMAYA GARCÍA

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación.

Tutor:  
Nelson Ernesto López Jiménez  
Doctor en Educación

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DISEÑO,  
GESTIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR  
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
NEIVA, JUNIO DE 2013

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

Firma del Jurado

---

Firma del Jurado

Neiva, junio de 2013

## **AGRADECIMIENTOS**

El presente trabajo es un esfuerzo en el cual participaron varias personas opinando, corrigiendo, dándome ánimo y acompañándome durante todo el proceso investigativo.

Agradezco al doctor Nelson Ernesto López Jiménez por haber confiado en mí y por su profesionalismo en la dirección de este trabajo; al especialista Édgar Machado por sus orientaciones y aportes en los temas desarrollados en el trabajo investigativo y, a mi querida amiga Laura Córdoba Muñoz por su apoyo en el trabajo de campo, por su paciencia y su compañía.

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo de grado, culminado con mucho esfuerzo,  
profesionalismo y amor, especialmente  
a mis padres Fanny García y Freddy Amaya,  
quienes siempre me han enseñaron a  
luchar para alcanzar mis metas.

Y a mi esposo, John Alex, quien me acompañó  
y apoyó durante la realización  
de mis estudios.

# CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	14
2. JUSTIFICACIÓN.....	18
3. OBJETIVOS.....	21
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	21
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	21
4. MARCO DE REFERENCIA.....	22
4.1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI.....	22
4.2. ACERCA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA.....	28
4.3. LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.....	33
4.4. LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA U. SURCOLOMBIANA.....	36
4.5. CÓMO SE ENTIENDE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA.....	42
4.6. LA FORMACIÓN DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.....	45
4.7. ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	55
4.8. LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS.....	61
4.9. TIPOS DE EVALUACIÓN.....	64
4.9.1. Evaluación sumativa.....	64
4.9.2. Evaluación diagnóstica.....	64
4.9.3. Evaluación formativa.....	65
4.10. ACERCA DE LAS PRUEBAS SABER PRO.....	65
4.11. LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.....	68
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	70
5.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN.....	70
5.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	71
5.3. INSTRUMENTOS.....	72
5.4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	74

6. ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	76
7. CONCLUSIONES.....	118
8. ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN.....	124
9. BIBLIOGRAFÍA.....	133
ANEXOS.....	137



## LISTA DE TABLAS

Tabla No. 1: Número de docentes y estudiantes de la Facultad de Educación.....	38
Tabla No. 2: Semilleros de investigación de la Facultad de Educación.....	40
Tabla No. 3: Grupos de investigación de la Facultad de Educación.....	41
Tabla No. 4: Registro calificado de los programas académicos de la Facultad de Educación de la USCO.....	53
Tabla No. 5: Categorías de análisis.....	75
Tabla No. 6: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Extranjera - Inglés.....	77
Tabla No. 7: Análisis del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	79
Tabla No. 8: Análisis del programa de Licenciatura en Educación con énfasis en Matemáticas.....	82
Tabla No. 9: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes.....	83
Tabla No.10: Análisis del programa de Licenciatura en Educación con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.....	85
Tabla No. 11: Análisis del programa de Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Artística.....	86
Tabla No. 12: Análisis del programa de Licenciatura en Educación con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.....	88
Tabla No. 13: Análisis de los instrumentos de evaluación.....	113

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1: Perioricidad de la evaluación.....	107
Gráfico No. 2: Estrategias de evaluación.....	108

## LISTA DE ANEXOS

Anexo No. 1: Guía de la Entrevista a docentes.....	138
Anexo No. 2: Guía del cuestionario a estudiantes.....	139
Anexo No. 3: Guía de la Entrevista a directivos.....	141
Anexo No. 4: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Matemáticas.....	143
Anexo No. 5: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte.....	144
Anexo No. 6: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	145
Anexo No. 7: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Artística y Cultural.....	146
Anexo No. 8: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Extranjera – Inglés.....	147
Anexo No. 9: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.....	148
Anexo No.10: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Extranjera – Inglés.....	149
Anexo No.11: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana.....	150
Anexo No.12: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.....	151
Anexo No.13: Instrumento de Evaluación del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte.....	153

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la línea de investigación sobre *Evaluación de la Calidad de la Educación* que desarrolla la Maestría en Educación de la Universidad Surcolombiana y el Grupo de Investigación PACA – Categoría A de Colciencias, se llevó a cabo el presente trabajo de investigación, cuyo objetivo se centró en el análisis de la relación del proceso evaluativo actual que se implementa en la formación del profesional de la Facultad de Educación con el modelo de formación por competencias.

La evaluación de aula es un proceso inherente a la formación por competencias que actualmente se implementa en la educación en Colombia, concretamente en la educación superior, lo cual permite el desarrollo de manera sistemática de un referente teórico y conceptual que da cuenta de la complejidad y de la importancia que se le está dando a la evaluación y su coherencia con el nuevo modelo formativo.

De acuerdo con la naturaleza de la investigación, etnográfica mediante enfoque cualitativo, se construyeron tres (3) instrumentos básicos: entrevistas estructuradas, cuestionarios y análisis documental, que permitieron conocer y concretar el punto de vista que tienen los directivos, los docentes y los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana sobre la evaluación como factor esencial en la formación integral de los profesionales, además de evidenciar la situación actual de cada uno de los programas de la Facultad, en donde se pudo constatar que dentro de su discurso regulativo se enuncia el ofrecimiento de una formación por competencias.

Finalmente, y de acuerdo con los resultados, se planteó una alternativa de intervención que permite contrarrestar situaciones relacionadas con el problema investigado, de tal modo que se pueda fortalecer el proceso de aprendizaje y garantizar una formación competente a los futuros profesionales en la educación de la Universidad Surcolombiana frente a la realidad social.

# 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde hace varias décadas, el sistema educativo es objeto de mayor discusión en los aspectos políticos, económicos y sociales en América Latina. En busca de la calidad de la educación y en el seguimiento y monitoreo de la misma, surgen desafíos que obligan a volver a preguntar hacia dónde ir y cómo debe organizarse y direccionar un sistema educativo.

En Colombia, el discurso pedagógico oficial exige que las Instituciones de Educación Superior deben formar por competencias (Decreto 1295 de 2010, Capítulo II, numeral 5.3 – 5.3.2); desde esta perspectiva se inició una re-estructuración de los diseños curriculares, procesos, prácticas y agentes involucrados en el proceso formativo con el propósito de responder al logro de esta nueva formación. En consecuencia, se supone que la evaluación, como elemento inherente en el proceso de formación del estudiante, hizo parte de dicha re-estructuración.

Es evidente la situación actual de la evaluación en las aulas de clases, pues se observa que ésta no tiene relación con el nuevo modelo formativo, dado que no se da una coherencia entre el discurso y la acción. La complejidad del proceso evaluativo radica en medir la transmisión de conocimiento del docente hacia el estudiante, a través del parcial como *única estrategia* para hacer seguimiento a los aprendizajes. Es decir, en la mayoría de los casos, las evaluaciones están diseñadas para medir sólo los conocimientos teóricos, situación que se presenta en la medida en que los docentes perciben la evaluación como un proceso de

medición de aprendizaje que se debe realizar periódicamente para llevar un registro de los estudiantes que aprueban un curso.

La aplicación de este tipo de evaluación da lugar a que el estudiante se acostumbre a concentrar sus esfuerzos para pasar el curso, generando así un aprendizaje memorístico y sin verdadero significado. A lo anterior se suma el uso de la evaluación como instrumento de poder y control en la medida en que su resultado genera una segregación y una división fuertemente marcada entre los éxitos y los fracasos, lo cual advierte que no existe ninguna neutralidad valorativa en el proceso de evaluación sino, por el contrario, hay una intencionalidad declarada tácita en dichos procesos.

Además, en la mayoría de los casos, las evaluaciones están diseñadas para medir sólo los conocimientos teóricos con un énfasis marcado en una percepción instrumental y algorítmica de la evaluación, situación que se presenta en la medida en que los docentes perciben la evaluación como un proceso de medición de aprendizajes que se debe realizar periódicamente para llevar un registro de los estudiantes que aprueban un curso. Desde esta perspectiva el docente se concibe como protagonista del proceso formativo y el estudiante como receptor de conocimientos. Esta práctica pedagógica proviene de unas representaciones que el docente ha construido desde la perspectiva de pensar que en la universidad se trata de poner en circulación los saberes propios de cada área o disciplina.

La anterior problemática parte de la falta de formación y preparación de los docentes sobre la formación por competencias; quiere esto decir que los docentes presentan vacíos conceptuales y metodológicos que han permitido que continúen con su modelo implícito (modelo tradicional), el cual determina sus prácticas evaluativas.

Es evidente que al darse esta situación no se desarrollan prácticas pedagógicas y evaluativas coherentes con el tipo de profesional que la Universidad pretende formar.

Ante esta postura se puede deducir que la evaluación está lejos de ser percibida como una oportunidad para promover y mejorar los aprendizajes de los estudiantes. La formación por competencias exige una re-estructuración del proceso de evaluación, y éste va más allá de su enunciación en el Proyecto Educativo Universitario. La anterior situación es evidenciada en la universidad Surcolombiana y en especial en la Facultad de Educación, en donde las evaluaciones escritas de memorización continúan dominando en muchos programas académicos.

Cómo la formación profesional vincula tres dispositivos que se encuentran unidos de forma inseparable (las estructuras curriculares, las prácticas pedagógicas y los procesos evaluativos) al presentarse una incoherencia entre los mismos se genera una ruptura en el proceso formativo del estudiante generando unos bajos niveles de calidad, además de presentarse ausencia de pertinencia social y pertinencia académica del proceso, dado que los diseños curriculares se elaboran a partir de un perfil de formación requerido y las prácticas evaluativas se realizan desde otra perspectiva diferente.

Cuando se forma por competencias y se evalúa a partir de otro modelo formativo, se presenta un problema en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, toda vez que los resultados de una evaluación deben permitir evidenciar los aprendizajes obtenidos por los estudiantes y las falencias que se presentan para el cumplimiento de los mismos; por esta razón, debe haber una coherencia entre los dos procesos que permita conocer si se alcanzaron los logros establecidos en la formación del profesional.



Frente a esta situación no es claro cómo se relaciona el proceso evaluativo que se lleva a cabo en el aula de clases de la Facultad de Educación con el proceso de formación planteado en el Proyecto Educativo Universitario y con los propósitos de formación de la Facultad.

De acuerdo con lo anterior, la pregunta que orientó el presente proyecto de investigación fue:

***¿Qué tipo de relación existe entre el proceso evaluativo que realizan los docentes para la formación del profesional de la Facultad de Educación y el modelo de formación por competencias de la Universidad Surcolombiana?***

## 2. JUSTIFICACIÓN

En Colombia, las instituciones de educación primaria, secundaria, media y superior han venido trabajando en la formación basada en competencias, que busca articular los conocimientos del aula con el contexto social de los estudiantes. La implementación de este enfoque ha debido traer consigo una serie de adecuaciones a las diversas actividades que se desarrollan en el proceso formativo con el fin de responder a las nuevas exigencias formativas que surgen de su implementación.

Una sólida evaluación de los conocimientos, habilidades y capacidad de los estudiantes es crucial en el proceso de aprendizaje. Los métodos tradicionales que utilizan los docentes de hoy en día para evaluar a sus estudiantes parecen no ser pertinentes para lograr el aprendizaje esperado; por tanto, es necesario reestructurar el proceso evaluativo y desarrollar nuevas estrategias de evaluación que permitan al futuro profesional de la educación enfrentarse a los retos del mundo de hoy.

Es importante que la evaluación del rendimiento académico sea coherente con el modelo de formación por competencias ya que ésta permite valorar el trabajo del estudiante con miras a obtener y alcanzar las metas de aprendizaje, es decir, la evaluación regula el proceso de enseñanza - aprendizaje de tal forma que permita que las estrategias de formación respondan a las características de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje.

Por lo anterior, es necesario que exista una relación coherente entre la evaluación del rendimiento académico y el modelo de formación por competencias, ya que la evaluación se da a través de un proceso activo que permite evidenciar el

desempeño y las capacidades del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano; por ende, la evaluación se convierte en un elemento inherente en la medida en que orienta todo el proceso de formación, lo cual significa que la evaluación siempre tiene un fin formativo que permite la retroalimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar.

La Universidad Surcolombiana es clara al definir el tipo de profesionales que quiere formar; se requiere, entonces, que exista coherencia entre el discurso institucional y las prácticas pedagógicas y evaluativas que se ejercen en la cotidianidad de la vida académica.

Desde esta perspectiva se hace relevante superar la tendencia a la rutina en las formas de evaluar, mejorar las características de los instrumentos y las técnicas, los enfoques y criterios de evaluación que permitan una coherencia con el modelo de formación.

El desarrollo de la presente investigación permite entregar a la comunidad educativa de la Universidad Surcolombiana, un estudio serio y riguroso sobre la relación que existe actualmente entre la evaluación de aula y el modelo de formación por competencias, toda vez que permitió identificar las estrategias de evaluación que se desarrollan en el aula de clases de la Facultad de Educación; a partir de identificar la postura que tienen los directivos, los docentes y los estudiantes frente al concepto de evaluación y competencias, establecer con argumentos válidos y certeros que no existe una relación entre el discurso y la práctica evaluativa. Quiere esto decir, que el estudio permitió señalar que el modelo pedagógico de formación desde el enfoque que señalan los proyectos educativos de los programas académicos de la Facultad de Educación queda en el plano discursivo pero no en el plano de la realidad.

Asumir la evaluación de aula como un proceso inherente a la formación por competencias del profesional de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana representa un avance en el análisis, la discusión y el replanteamiento de las diferentes estrategias evaluativas que se constituyen a diario en el proceso de aprendizaje. Partiendo de los resultados de la investigación y desde mi condición de estudiante del programa de Maestría en Educación, se planteó una alternativa de intervención en donde la Universidad Surcolombiana contará con herramientas fundamentales que le permitirán intervenir en el proceso evaluativo actual que se lleva a cabo en la Facultad de Educación; y de esta manera avanzar en el ofrecimiento de una formación competente a los futuros profesionales de la educación; además, propiciar la consolidación de los niveles de calidad y excelencia académica que garanticen que la misión y visión de la Universidad Surcolombiana se alcancen.

En lo relacionado con la línea de investigación que enmarca el presente proyecto, Currículo y Calidad de la Educación Superior, se verá beneficiada en cuanto a su consolidación y robustecimiento, dando lugar a nuevos estudios sobre esta problemática, que permitan extenderse a todas aquellas instituciones de educación superior que se encuentren trabajando por la calidad de la educación. De igual forma, el desarrollo de la presente investigación permitirá aportar elementos sustantivos al campo educativo nacional e internacional en cuanto a la necesidad de reflexionar y transformar la relación existente entre la evaluación del rendimiento académico y el modelo de formación por competencias.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. OBJETIVO GENERAL**

- Caracterizar la relación existente entre el proceso evaluativo que se implementa actualmente en la formación del profesional de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana con el modelo de formación por competencias.

#### **3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar las estrategias de evaluación que actualmente se desarrollan en el aula de clases de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.
- Determinar la postura que tienen los directivos, los docentes y los estudiantes de la Facultad de Educación frente a los conceptos de evaluación y evaluación por competencias.
- Establecer la relación entre la evaluación y la formación por competencias que permita identificar su grado de coherencia e incoherencia
- Plantear una alternativa de intervención o cambio de la realidad encontrada que permita a la Universidad Surcolombiana contar con herramientas fundamentales para intervenir el proceso formativo de los estudiantes de Facultad de Educación.

## 4. MARCO DE REFERENCIA

### 4.1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI

Se afirma que “*nos encontramos ante un fenómeno que ha intensificado las relaciones sociales, constituyendo una sociedad mucho más compleja... que construye un nexo entre lo local y lo global*”. (Marcos Raúl Mejía)

El comienzo del siglo XXI, acentuó el proceso de globalización, caracterizado por una acrecentada revolución tecnológica de la información y la comunicación, que genera en la vida de la sociedad un cambio fundamental en todos los aspectos, desde el intercambio ágil de conocimientos hasta cambios en las prácticas sociales, económicas, políticas, culturales y empresariales; es decir, se pasó de la sociedad industrial a la sociedad de la información. Hoy en día se habla de una sociedad del conocimiento, de una sociedad de la información y de una sociedad que debe superar los paradigmas del siglo XX y asumir un nuevo concepto de la realidad.

Ante este contexto, Jacques Delors (1996) como presidente de la Comisión Internacional, en el informe presentado a la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI, afirma que es necesario que la educación responda a los retos que le presenta un mundo que se encuentra en constante cambio, para lo cual argumenta la necesidad de que la educación se estructure en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, lo que la comisión ha denominado *los cuatro pilares de la educación*:

**Aprender a conocer:** *adquirir los instrumentos de la comprensión combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias.*

**Aprender a hacer:** *a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.*

**Aprender a vivir juntos:** *para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua.*

**Aprender a ser:** *para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.*

Desde esta perspectiva, la educación debe ofrecer una formación esencial tanto para el campo laboral como para la vida, basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos; pero como lo afirma Delors, “*sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia*”.

Hoy en día se le atribuye a la educación superior del siglo XXI la responsabilidad social de avanzar en la comprensión y capacidad de enfrentar problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como también asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos para abordar retos mundiales; proporcionar no sólo competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la

defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia; la responsabilidad en el fomento de la investigación, la innovación, la creatividad y el desarrollo sostenible en pro de elaborar y aplicar nuevas tecnologías y de garantizar la prestación de capacitación técnica y profesional; la educación empresarial y los programas de aprendizaje a lo largo de la vida.

En el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009, llamada "*La Nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio y el desarrollo*" que se realizó en París, en julio de 2009, se precisó fundamentalmente la importancia de intervenir en la Educación Superior debido a la influencia que ejerce en el tratamiento de los grandes desafíos mundiales.

En términos de acceso, equidad y calidad, la conferencia de París es precisa al afirmar que el acceso por sí solo no es suficiente; el ampliar el acceso implica por una parte que los gobiernos y las instituciones promuevan la vinculación, la participación y el éxito en todos los niveles de la enseñanza; que se cumpla simultáneamente con los objetivos de equidad, pertinencia y calidad con una variedad de instituciones con diversos fines; y que atiendan a varios tipos de educandos. Además consideran que la aplicación de las TICs a la enseñanza y el aprendizaje son un gran potencial de aumento del acceso, la calidad y los buenos resultados.

Conveniente señalar que de acuerdo con los cambios significativos que han surgido a partir de la constante interacción entre sociedad y tecnología, el siglo XXI le plantea a la universidad unos retos significativos que se orientan por un interés permanente del sector educativo que intenta responder a las transformaciones del momento y contribuir con el desarrollo social, cultural, político y económico que atraviesa la sociedad.



En ese sentido, el deseo de enfrentar dichos cambios ha sido un elemento trascendental para que el papel que desempeña la Educación Superior en cuanto a las transformaciones de la sociedad gire alrededor de formar las próximas generaciones con los conocimientos y las competencias necesarias para enfrentar los desafíos del momento.

Román Mayorga\* (2009) plantea en la Revista Iberoamericana de Educación que las instituciones universitarias del siglo XXI tienen principalmente diez retos o desafíos que considera como deberes de la universidad y, en ese sentido, debe trabajarse en pro del cumplimiento de cada uno de ellos.

El primer reto que aborda tiene que ver con la “*construcción de una sociedad justa basada en el conocimiento*”, que conduzca el quehacer universitario en torno a dos actividades pertinentes: la equidad y el conocimiento. Quiere decir que estas dos actividades deben permitir a las universidades proponer y ejecutar modelos y estrategias de transformación que conduzcan a la eliminación de la pobreza, la solidificación de las clases sociales, el desempleo, el escaso crecimiento económico, la carencia de competitividad y la desigualdad que enfrenta la sociedad actualmente. Del mismo modo la capacidad de producir y usar conocimiento será un factor determinante en la riqueza de los países y en la productividad de los mismos.

Otro de los retos consiste en “*afianzar la identidad cultural iberoamericana en un mundo globalizado*” que facilite a las instituciones de educación superior direccionar diferentes actividades que preserven y difundan la identidad cultural en los grupos sociales, con el fin de partir desde los rasgos culturales particulares hacia la interacción con diferentes elementos característicos de otras culturas que

---

\* Especialista Principal en Educación, Ciencia y Tecnología del Departamento de Desarrollo Sostenible del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

convergen a través de la globalización; en ese sentido serán las universidades escenarios en donde se construyan valiosos aportes para la defensa de la identidad cultural que poco a poco se ha perdido.

*“Transformar los sistemas educativos”* es otro de los desafíos de la Universidad del siglo XXI, ya que la educación es determinante en el desarrollo y crecimiento económico de un país, incide en el mejoramiento de la equidad social y permite la participación activa de los ciudadanos en los diferentes escenarios de la realidad social. De acuerdo con lo anterior, es necesario que la educación busque estrategias que brinden solución a los problemas de cobertura y calidad que cada vez son más relevantes, en donde cada uno de los entes que pertenecen al sistema educativo se involucren y ofrezcan aportes que contribuyan al mejoramiento de la educación y que respondan a las necesidades sociales. La universidad requiere docentes que se formen de manera permanente, un currículo que responda a las exigencias actuales, de recursos y estrategias de calidad, de desarrollos investigativos, de creatividad que se encaminen hacia la calidad.

Otro de los retos consiste en *“prolongar la educación durante toda la vida”*, ya que los cambios continuos que introducen la tecnología y la globalización hacen evidente la necesidad de aprender constantemente, actualizarse y responder a las exigencias que de manera reiterativa se presentan. Quiere esto decir, que la idea tradicional de que existe un momento determinado en la vida de las personas para dedicarse a estudiar debe modificarse por la idea de que la formación es un proceso que iniciamos y mantenemos durante el transcurso de la vida y que pasa de una etapa a otra.

La Universidad debe asumir como uno de sus retos el *“empleo eficaz de los nuevos medios tecnológicos”*, ya que los avances de la tecnología permiten el acceso a herramientas que promueven y facilitan la interacción con otras personas, culturas y conocimientos, que además de transformar las metodologías

de la educación utilizadas por los maestros, facilitan la construcción de aprendizaje por parte de los estudiantes. Implica lo anterior, por una parte, que el uso de los medios tecnológicos transforma el sistema educativo dependiendo de la manera como se utilicen; y, por otra, que el rol del docente no se reduzca a la transmisión de conocimientos sino que facilita procesos de aprendizaje.

De igual forma, Román Mayorga señala como uno de los retos importantes de la educación superior el *“hacer buena investigación científica y tecnológica”* que además de producir nuevos conocimientos contribuye con la formación de profesionales creativos capaces de solucionar diferentes problemas. *“Un país donde ninguna de sus instituciones educativas hace investigación de buena calidad es, sencillamente, un desastre de postración e impotencia, con incalculables repercusiones negativas para su futuro”*.

*“Vincular a las universidades con las empresas”* representa un desafío para el papel que desempeña la Universidad dentro de la sociedad en este momento, ya que el interés que tienen las empresas de satisfacer las necesidades humanas requiere de los conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas de los profesionales que forman las instituciones de educación superior; entre tanto, la alianza empresa - universidad es provechosa para el crecimiento y progreso tanto de la universidad como de la sociedad.

Otro reto que tiene la universidad es el de *“resolver el problema del financiamiento universitario”* en donde el Estado es el directo responsable de financiar los costos de la misma, ya que la inversión en la educación superior representa beneficios para toda la sociedad.

Finalmente, la *“contribución a la integración de América Latina”* se constituye como otro desafío de las universidades, debido a que éstas tienen los elementos para contribuir a la integración de América Latina en el siglo XXI; porque se

requiere unificar esfuerzos en torno a la labor científica “...mediante investigaciones que faciliten la tarea, la formación de profesionales imbuídos de espíritu integracionista, y el refuerzo de la conciencia colectiva regional que se requiere para hacer realidad esas viejas y truncadas aspiraciones de la historia latinoamericana”.

A partir del anterior contexto se hacen evidentes la pertinencia y compromiso social de la universidad, no sólo porque durante su historia y proceso de evolución ha establecido diferentes tipos de relaciones con la sociedad, la economía, la política, la cultura y la religión en diversos contextos, que le han permitido vivenciar de manera constante cambios y transformaciones, sino también ante la necesidad de construir una educación de calidad que posibilite una mayor articulación entre la universidad y la sociedad que den lugar a la pertinencia social y la pertinencia académica. Desde este punto de vista, la pertinencia social tiene que ver con el ser de la universidad y su deber ser con la sociedad para responder a las demandas laborales, sociales, culturales y económicas de la sociedad, ya que ésta es su razón de ser.

#### **4.2. ACERCA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA**

La educación superior en Colombia se caracteriza por ser un servicio público, al cual se accede una vez se culminen los estudios de educación media. Las universidades gozan de autonomía para definir sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas y culturales; y otorgar los títulos correspondientes. (MEN: Ley 30 de 1992)

La educación superior se encuentra organizada por dos niveles de formación: de pregrado, en el cual se ofrecen programas de carácter profesional, técnico

profesional y tecnológico; y de postgrado en donde se forma a nivel de especializaciones, maestrías y doctorados.

En Colombia existe una normatividad nacional que de una u otra forma está regulando los procesos de la Educación Superior. Estas políticas que dinamizan la Educación Superior, establecidas por el Estado, se centran en la reglamentación del servicio académico que las instituciones deben llevar a cabo; es decir, se crean formas de regulación donde el Estado ejerce la inspección y vigilancia del servicio público cultural de la educación.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) señala las normas generales para regular el servicio público de la educación y cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Dicha Ley se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Esta misma Ley establece, en el artículo 112, que *“las instituciones formadoras de educadores son las universidades y las demás instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, la formación profesional, la de postgrado y la actualización de los educadores. Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Éstas operan como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria para la obtención de títulos profesionales en el campo de la educación”*.

En Colombia la organización de la educación superior está regulada por la Ley 30 de 1992, que la concibe *“como un proceso permanente que posibilita el desarrollo*

*de las potencialidades del ser humano de una manera integral y tiene por objeto el desarrollo pleno de los alumnos y su formación académica o profesional"*

El título exigido para el ejercicio de la docencia en el servicio educativo estatal es el de licenciado en educación o de posgrado en educación, expedido por una universidad o por otra institución de educación superior, o el título de normalista superior expedido por las normales reestructuradas, expresamente autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional.

En respuesta a la necesidad de fortalecer la calidad de la educación superior se expide el Decreto 1295 de 2010, que reglamenta el Registro Calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de Educación Superior. El Registro Calificado es el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior. Para obtener el Registro Calificado de los programas académicos, las instituciones de educación superior deben demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los programas y condiciones de calidad de carácter institucional que se describen en la mencionada Ley.

El decreto 1295 prescribe que el registro calificado será otorgado por el Ministerio de Educación Nacional a los programas académicos de educación superior legalmente reconocidos en Colombia y su vigencia será de siete (7) años contados a partir de la fecha de ejecutoria del correspondiente acto administrativo.

Además, en Colombia el Estado garantiza la calidad del servicio educativo a través de la inspección y vigilancia que realizan las siguientes organizaciones:

- Consejo Nacional de Educación Superior-CESU, organismo con funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría, encargado de

diseñar las políticas y planes para el desarrollo de la educación superior; ésta se encuentra integrado por representantes de todas las instancias relacionadas con la Educación Superior.

- El Sistema Nacional de Acreditación- SNA, encargado de fomentar y reconocer a las instituciones de educación superior los niveles de calidad. Es importante destacar que las universidades ingresan al proceso de acreditación de modo voluntario.
- Consejo Nacional de Acreditación-CNA, es un organismo encargado de aplicar las políticas de acreditación diseñadas por el Consejo Nacional de Educación Superior.
- La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior – CONACES, tiene como función verificar el cumplimiento de las condiciones mínimas para el funcionamiento de los programas académicos.
- COLCIENCIAS, es el organismo responsable de coordinar el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES y el Sistema Nacional de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior-SPADIES, tienen el objeto de orientar sobre la calidad, cantidad y características de las instituciones y programas del sistema, así como registrar toda la información sobre la educación superior.
- Finalmente está el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-ICFES, el cual se ha convertido en un organismo evaluador de diferentes procesos institucionales.

De igual forma, en Colombia el Plan Sectorial 2010-2014 representa un pacto que defiende el derecho a la educación y a la calidad de la misma. Bajo la visión del Ministerio de Educación Nacional orienta acciones para lograr en el año 2014 una reducción significativa de las brechas de inequidad y el reconocimiento de

Colombia como uno de los tres países con mejor calidad de la educación de América Latina, y como un modelo de eficiencia y transparencia a nivel nacional e internacional. (Ministerio de Educación Nacional: 2011)

El documento se fundamenta en los lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, cuya finalidad primordial es lograr que en el año 2016 *“La educación sea un derecho cumplido para toda la población y un bien público de calidad, garantizado en condiciones de equidad e inclusión social por el Estado, con la participación co-responsable de la sociedad y la familia en el sistema educativo”*.

La política educativa del Gobierno Nacional, contenida en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, en cumplimiento de lo ordenado por la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 y la Ley 1450 de 2011, está orientada con los propósitos del Plan Nacional Decenal en cuanto a:

- Garantizar la cobertura, la calidad y la pertinencia, consolidando una política de Estado que articula el sistema educativo de manera incluyente, coherente y con flexibilidad pedagógica en sus diferentes niveles de educación inicial, básica, media, superior y de formación para el trabajo.
- Asegurar e incrementar los recursos estatales y privados destinados a la educación oficial y mejorar la capacidad de gestión de las instituciones del Estado.
- Promover una cultura de paz, ciudadanía y familia, basada en una educación que trabaje en conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y competencias; que desarrolle en todos los actores educativos, la autonomía moral y ética, a partir de la reflexión sobre la acción, y promueva el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que garanticen la efectiva vinculación de la familia como principal responsable del proceso de formación de sus integrantes.



- Generar las condiciones para fortalecer la calidad de la educación superior, la formación de educación de alto nivel (maestrías, doctorados y post-doctorados) y la articulación de la educación técnica y tecnológica al sector productivo.
- Proveer de mecanismos para velar por la inclusión de la población y el respeto a la diversidad, según etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social, y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran.
- Definir los componentes que fortalecen una cultura de la investigación y fomentan el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación entre las diferentes instituciones, niveles educativos y sectores.
- Establecer las responsabilidades para garantizar el acceso, uso y apropiación crítica de las Tecnologías de Información y Comunicación, TIC, como herramientas para el aprendizaje, la creatividad, el avance científico, tecnológico y cultural.
- Trazar los lineamientos que han de consolidar la educación inicial como un propósito intersectorial e intercultural, determinante para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y el manejo de los elementos tecnológicos que ofrece el entorno.

En este contexto educativo se encuentra la Universidad Surcolombiana, Institución de carácter público oficial, creada mediante la Ley 13 de 1976, cuya sede principal se encuentra ubicada en el municipio de Neiva, departamento del Huila; y tres sedes situadas en los municipios de Garzón, Pitalito y La Plata.

### 4.3. LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

La Universidad Surcolombiana cuenta actualmente con 8344 estudiantes matriculados en sus respectivas sedes en los niveles de pregrado y posgrado, pertenecientes en su gran mayoría a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3; contribuyendo con la tercera parte de la cobertura departamental en Educación Superior.

El Portafolio Académico de la Universidad está conformado por 25 programas de pregrado y 26 programas de posgrado en la sede de Neiva, organizados en 7 Facultades: Derecho, Salud, Ingeniería, Economía y Administración, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Sociales y Humanas, y Educación. (Dirección General de Currículo de la Universidad Surcolombiana: 2013)

La dimensión teleológica de la Universidad contempla como propósito institucional la obtención de niveles óptimos de calidad y excelencia de todos los procesos académicos adelantados; a garantizar en forma permanente la calidad y el mejoramiento de la formación y desarrollo de competencias de la más alta excelencia científica, tecnológica, humanista, cultural y social; y a aplicar modelos pedagógicos que garanticen la formación integral, la libertad de cátedra, de aprendizaje, de investigación y de enseñanza que permitan el desarrollo de procesos de creatividad e innovación en sus profesores y estudiantes.

La Universidad Surcolombiana, por su naturaleza pública, tiene un compromiso social con su región, tal como lo describe en su misión institucional:

*“La formación integral de ciudadanos profesionales a través de la asimilación, producción, aplicación y difusión de conocimiento científico, humanístico, tecnológico, artístico y cultural con espíritu crítico, para que aborden eficazmente la solución de los problemas*

*del desarrollo humano integral de la región surcolombiana con proyección nacional e internacional, dentro de un marco de libertad de pensamiento, pluralismo ideológico y de conformidad con una ética que consolide la solidaridad y la dignidad humana.”*

La dimensión teleológica establecida se orienta hacia el cumplimiento de la siguiente visión:

*“En las dos primeras décadas del Siglo XXI, la Universidad Surcolombiana será una Institución universitaria líder de la dinamización de los procesos académicos-culturales necesarios para que la comunidad regional surcolombiana se constituya y autodetermine democráticamente en una perspectiva de paz con justicia social, identidad regional y nacional, integración latinoamericana, fraternidad universal y desarrollo sostenible.”*

La Institución ha definido como propósitos institucionales lograr que las personas y comunidades alcancen niveles superiores de salud, afectividad, conciencia, eticidad, capacidad cognitiva, capacidad comunicativa, sensibilidad estética y participación en la construcción de una sociedad libre, justa, pluralista, democrática y pacífica; desarrollar una cultura académica fundamentada en la rigurosidad científico – técnica y humanista; practicar en su desempeño académico la racionalidad global y la apertura intelectual, mediante el ejercicio permanente de la crítica, el diálogo y la productividad, enmarcada en un ambiente solidario de eticidad y tolerancia cultural; orientar la acción de la Universidad hacia la solución de los problemas prioritarios de la región Surcolombiana y del país a través del desarrollo de las potencialidades y competencias de las personas, el conocimiento humanístico, científico, tecnológico, artístico y cultural, y la adecuación de las organizaciones sociales a los requerimientos del desarrollo integral, equitativo y sostenible; crear el clima organizacional y el ambiente académico adecuados para la práctica de los principios institucionales en

cumplimiento de la misión, caracterizados por las diferentes expresiones de la flexibilidad, la autonomía, la articulación y la descentralización de decisiones.

#### **4.4. LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

##### **Antecedentes**

La Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana fue creada por Acuerdo número 034 del 15 de junio de 1977 emanado del Consejo Superior Universitario. Su primera decana fue la doctora Myriam Botero Jaramillo (periodo 1977- 1980) quien logró consolidar la organización administrativa y académica de la Facultad.

Se dejó además un camino “bien trazado” para que el segundo decano, el doctor Nelson Ernesto López Jiménez (período 1980- 1984) adelantara proyectos que fortalecían la identidad de la propia Facultad - logrando que se convirtiera en la segunda mejor facultad de educación del país. Además de lograr la aprobación, por parte del Consejo Académico, de la unificación del área de formación profesional docente para todas las carreras de la Facultad; la creación del Departamento de Psicopedagogía; y la estructura curricular del área de investigación, la cual se acogió para todas las carreras de la Universidad.

En el ámbito académico institucional, la Facultad de Educación mantuvo el liderazgo en la generación, diseño, adopción y ejecución de nuevos programas académicos de formación profesional a nivel de pregrado y postgrado: inició con programas presenciales en jornadas diurna y nocturna; después adoptó la metodología a distancia; posteriormente abrió las maestrías propias y mediante convenios con otras universidades; y por último, logró la apertura de especializaciones propias.

En el campo del desarrollo institucional, la Facultad se ha vinculado a través de sus profesores a los cargos y organismos de dirección, ejecución, coordinación, asesoría y a equipos de trabajo institucionales; ha aportado importantes ingresos financieros provenientes del porcentaje que le corresponde a la Universidad, por el ofrecimiento de programas propios, mediante convenios suscritos con otras universidades y por proyectos interinstitucionales. Sin embargo, el apoyo financiero y administrativo por parte de la Universidad, no ha sido el deseable, en cuanto se refiere a mantener la planta de los docentes, mejorar la dotación bibliográfica, las aulas y oficinas y la dotación de equipos y elementos de apoyo didáctico.

### **Misión**

La Facultad de Educación tiene como misión formar educadores con sólidos conocimientos pedagógicos y disciplinares, con actitud crítica e investigativa, con capacidad de trabajo interdisciplinario y con una ética que les permita actuar como agentes de cambio para la construcción de una sociedad integral, equitativa y sostenible, en la región Surcolombiana, con proyección nacional e internacional.

### **Visión**

Para el año 2021 la Facultad de Educación será reconocida a nivel regional, nacional e internacional por su liderazgo en la formación de educadores, con programas innovadores de pregrado y postgrado para la transformación de la sociedad a través de su praxis educativa, acorde a las necesidades y expectativas del entorno.

### **Oferta académica**

Actualmente la Facultad de Educación ofrece los siguientes programas de pregrado:

- Licenciatura en Matemáticas
- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera
- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana
- Licenciatura en Pedagogía Infantil
- Licenciatura en Educación Artística y Cultural
- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes
- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental

### Comunidad Académica

Actualmente la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana está integrada de la siguiente manera:

Tabla No.1: Número de docentes y estudiantes de la Facultad de Educación

<b>Programa académico</b>	<b>Número de docentes A-2003</b>	<b>Número de estudiantes A-2003</b>
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera	<i>Docentes de planta: 11</i> Magíster: 10 Especialista: 1	341
	<i>Docentes de cátedra: 33</i> Magíster: 5 Especialista: 7 Universitaria: 10	
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte	<i>Docentes de planta: 11</i> Magíster: 6 Especialista: 4 Universitaria: 1	263
	<i>Docentes de cátedra: 34</i> Magíster: 4 Especialista: 19 Universitaria: 11	
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	<i>Docentes de planta: 8</i> Magíster: 7 Doctorado: 1	304
	<i>Docentes de cátedra: 12</i> Magíster: 4 Especialista: 6 Universitaria: 2	

Licenciatura en Educación Artística y Cultural	<i>Docentes de planta: 6</i> Magíster: 4 Especialista: 2	112
	<i>Docentes de cátedra: 16</i> Magíster: 1 Especialista: 4 Universitaria: 11	
Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	<i>Docentes de planta: 7</i> Magíster: 4 Especialista: 3	339
	<i>Docentes de cátedra: 21</i> Magíster: 3 Especialista: 22 Universitaria: 6	
Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	<i>Docentes de planta: 10</i> Magíster: 8 Especialista: 1 Doctorado: 1	329
	<i>Docentes de cátedra: 40</i> Magíster: 15 Especialista: 10 Universitaria: 15	
Licenciatura en Matemáticas	<i>Docentes de planta: 6</i> Magíster: 5 Especialista: 1	256
	<i>Docentes de cátedra: 12</i> Magíster: 5 Especialista: 5 Universitaria: 2	

Además, la Facultad de Educación cuenta con el apoyo académico del Departamento de Psicopedagogía, el cual Ofrece servicios docentes en las áreas de Pedagogía y Humanidades, Psicología e Investigación para contribuir a la formación básica del docente egresado de esta Facultad. El Departamento está conformado por 13 docentes de planta (de los cuales 11 tienen título de Magíster, 1 con título de especialista y 1 docente con formación en doctorado) y 36 docentes catedráticos (14 de ellos son magíster, 14 especialistas, 1 docente con formación en doctorado y 1 con título universitario).

La misión del Departamento de Psicopedagogía está encaminada a orientar y fundamentar en la Pedagogía y demás Ciencias de la Educación, la formación y capacitación de los educadores y contribuir a la formación de profesionales en el

campo de la Investigación y las Ciencias Sociales y Humanas en concordancia con la teleología de la Facultad de educación y de la Universidad.

Las funciones del Departamento de Psicopedagogía están encaminadas a promover la formación básica (teórico-práctica) del docente egresado de la Facultad de Educación; a promover la integridad académica del Currículo de Psicopedagogía; a promover el mayor rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad y; a promover servicios de extensión a la Comunidad Educativa.

Es importante destacar que la Facultad de Educación cuenta con semilleros y grupos de investigación que han trabajado alrededor de las problemáticas y necesidades del área de la educación, buscando alternativas de mejoramiento y solución de las mismas. A continuación se presenta el número de semilleros que han hecho parte de la Facultad:

Tabla No. 2: Semilleros de investigación de la Facultad de Educación

Programa académico	Grupo de Investigación	Semilleros
Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	Lengua Materna, Discurso y competencias comunicativas	1
	Iudex	14
	Región y Cultura	2
	Lenguajeando	1
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte	Acción Motriz	2
	Molúfode	3
	Identidad	1
Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Gipb	3
	Didáctica de la Ciencias Naturales	1
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera	Comuniquémonos	5
Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	Paz desde la paz	1
	Impulso	4
	Senderos	2
	E.marth.H	2
Licenciatura en Matemáticas	Física y multimedia	0
	Leonhard Euler	4
	PACA	8
Departamento de Psicopedagogía	Yumatambo	1
	Ippe	2



De igual forma se presentan los Grupos de Investigación de la Facultad de Educación, los cuales han venido trabajando hacia el logro del desarrollo de la región surcolombiana y hacia la búsqueda de soluciones a problemas científicos, tecnológicos, humanísticos, artísticos, y culturales, contribuyendo a la innovación, en el desarrollo y mejoramiento de las actividades de la Universidad, además de convertirse en escenario de intercambio académico, de ideas y experiencias.

Tabla No. 3: Grupos de Investigación de la Facultad de Educación

<b>Grupos de Investigación categorizados en Colciencias</b>	
<b>Grupos de Investigación</b>	<b>Categoría en Colciencias</b>
PACA	A
Acción Motriz	B
Paz desde la Paz	C
Lengua Materna, discurso y competencias comunicativas	
Molúfode	
Yumatambo	
Ippe	
Comuniquémonos	D
Iudex	
Identidad	
Alterarte	
<b>Grupos de Investigación registrados en Colciencias</b>	
Impulso	
E.marth.H	
Gipb	
Física y multimedia	
Didáctica de las ciencias naturales	
Región y cultura	
Lenguajeando	
Geducal	
Alternativas pedagógicas	
Aprenad	
Llesearch	
Gestión del conocimiento en Lingüística	
Leohnad Eucer	
Senderos	
Gestión educativa de calidad GEDUCAL	

Hasta este punto se ha relacionado información detallada de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana. A continuación se aborda la temática relacionada con la formación por competencias en donde se hace alusión al concepto de competencia que han planteado diferentes autores, así como también se referencia la formación desde este enfoque en el contexto internacional y nacional.

#### **4.5. CÓMO SE ENTIENDE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA**

En el campo de la educación superior las competencias se han constituido en un enfoque pedagógico, curricular y didáctico que busca mejorar la calidad, tema central de los debates sobre reformas de la educación para el siglo XXI. El uso del concepto de competencias se deriva de la tendencia internacional de la cual dan cuenta las distintas políticas educativas en países latinoamericanos y europeos.

Sobre el concepto de competencia son muchas y variadas las definiciones que se han dado desde distintos ámbitos. Una búsqueda en la web de la palabra “competencia” arroja cerca de 92.900.000 registros, lo que demuestra la cantidad de conceptualizaciones sobre la problemática que encierra el concepto mismo. A manera de ejemplo se citan las siguientes:

Bogoya, Daniel (2000) conceptualiza las competencias como una *“actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido. Se trata entonces de un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes”*.

El proyecto *Tuning - Europa* también hace un aporte conceptual asumiendo en los lineamientos que *“las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos”*.

La definición conceptual de Carlos E. Vasco (2005) parte de la idea de la competencia como *“conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, metacognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores”*.

Sergio Tobón (2003) conceptualiza las competencias como *“procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para realizar actividades sistémicas y resolver problemas laborales y de la vida cotidiana, con el fin de avanzar en la autorrealización personal, vivir auténticamente la vida y contribuir al bienestar humano, integrando el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias) con el saber conocer (comprender el contexto) y el saber ser (tener iniciativa y motivación), teniendo los requerimientos específicos del contexto en continuo cambio, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto”*.

Serrano Orejuela, E. (2003) asume el concepto de competencia como *“una estructura compleja constituida por la interrelación de la competencia cognitiva (basada en el saber) y la competencia*

*potestativa (basada en el poder). A su vez, la primera se diferencia en competencia modal (saber hacer) y competencia semántica (saber sobre el ser el hacer), y esta última en competencia categorial (saber proposicional abstracto) y competencia factual (saber proposicional concreto)”.*

En el contexto de la presente investigación, se asume el concepto de competencias como:

*“una estructura compleja que da cuenta de una formación en el saber, en el hacer y en el querer en los múltiples contextos de interacción social del individuo”. López Jiménez (2013)*

Esta estructura integra un comportamiento cognitivo (SABER), una acción (HACER) y un deseo o interés (QUERER) que se desarrollan a través de procesos que conducen a ser competentes en múltiples contextos. Quiere esto decir que el concepto de *contexto* se amplía, se elabora, y se incluyen la variedad y multiplicidad de contextos en las cuales actúa y se desempeña el profesional.

Formar por competencias implica una transformación estructural del modelo formativo vigente, que requiere superar el nivel de la enunciación y avanzar en un proceso de de-construcción\* de la concepción misma de educación; los roles de los agentes educativos; los procesos que intervienen en la formación; el concepto de lo escolar como único espacio formativo; y la concepción del proceso investigativo como un elemento o práctica pedagógica alternativa.

---

\* La de-construcción puede entenderse como una herramienta para construir las condiciones básicas para que la formación de profesionales se desplace hacia procesos de conocimientos que debiliten y superen los procesos de instrucción y transmisión hoy vigentes. De igual forma, hablar de de-construcción implica fundamentalmente referirnos a un proceso de descentramiento, de de-hilvanamiento, de des-composición, de des-estructuración.

Lo anterior supone que la formación por competencias construye una nueva subjetividad o identidad del profesional y ésta no se logra si no se realizan cambios sustantivos en los procesos inherentes a dicha formación. La formación por competencias no se agota desde el umbral de la enunciación sino que debe ir acompañada de acciones prácticas que generan una nueva praxis formativa.

#### **4.6. LA FORMACIÓN DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS**

A continuación se presenta una visión internacional, nacional y local de la inserción de las competencias en el campo educativo, a través de los proyectos de reforma curricular más significativos y la normatividad que actualmente rige la formación por competencias en la educación superior.

Anteriormente las instituciones de educación venían trabajando sobre un modelo pedagógico tradicional caracterizado por su estructura curricular academicista y enciclopédica, por su proceso pedagógico que se sustenta sobre la autoridad incuestionable del docente, y por una metodología de transmisión y producción de conocimientos científicos disciplinares que se fundamentaba en la memorización de los mismos. Dicho modelo concibe al docente como protagonista del proceso y al estudiante como receptor de conocimientos, además de manejar un concepto genérico del mismo, es decir, todos los estudiantes son iguales.

Ante la necesidad de concebir un nuevo modelo de formación que respondiera a las exigencias educativas que surgen en el contexto de la globalización, para la década de los noventa, surgieron diversos proyectos de reforma curricular. Dentro de este proceso de renovación curricular, aparece el concepto de competencia en el campo de la educación, en busca de alternativas para mejorar los procesos de formación académica tanto en el nivel de educación básica como en la educación superior. Desde entonces se habla de una formación por competencias,

propuestas educativas por competencias, planes de estudios basados en el enfoque por competencias. (Díaz Barriga, 2005).

El proyecto Tuning Educational Structures in Europe que significa “*Afinar las estructuras educativas de Europa*” es uno de los proyectos más importantes en la educación superior en Europa, el cual dio inicio al más grande proceso de integración en cuanto a la formación profesional. En América Latina ha sido un referente en la creación de nuevos proyectos en torno a la formación basada en competencias.

Los objetivos del proyecto están encaminados a armonizar las estructuras educativas y contribuir con el desarrollo del área de educación superior europea; plantear el debate sobre la naturaleza e importancia de las competencias generales y específicas; identificar e intercambiar información sobre contenidos curriculares, resultados del aprendizaje, métodos de enseñanza-aprendizaje; mejorar la cooperación y la colaboración europea en el desarrollo de la calidad, efectividad, transparencia de la educación superior mediante el examen del sistema de créditos ECTS; comprender y establecer consensos sobre la naturaleza de los grados, entre otros.

Para el proyecto Tuning, el desarrollo de las competencias en los programas educativos puede contribuir en la reflexión y trabajos conjuntos a nivel universitario en tres aspectos: el nuevo paradigma educativo, la necesidad de calidad y el incremento del acceso al empleo y la ciudadanía responsable y a la creación del Espacio Europeo en la Educación Superior. Lo que pretende es facilitar el reconocimiento académico y profesional para que los ciudadanos europeos puedan seguir sus estudios o ejercer una carrera en cualquier parte de Europa y trabajar en cualquier país de la Comunidad, proporcionando equivalencias y comprensión en relación con las competencias (genéricas o específicas) de los graduados que buscan una determinada titulación (Maldonado, Miguel A. 2006).

En el proyecto Tuning se trabajan dos tipos de competencias: las *competencias específicas* que guardan relación con cada área temática, propias de cada titulación, desde donde se confiere identidad a cada programa académico; y las *competencias generales*, como aquellas capacidades que están presentes en todos los graduados y se encuentran en cualquier titulación independiente de su especialización, denominadas transversales o compartidas.

Para el caso de las competencias genéricas o generales, el documento Tuning las presenta clasificadas en tres grupos: *competencias instrumentales*, las cuales están asociadas a la capacidad de comprender, a las capacidades metodológicas para organizar procesos, a las destrezas tecnológicas y a las destrezas lingüísticas; *competencias interpersonales*, que guardan relación con las capacidades individuales, habilidades críticas y de autocrítica, habilidades interpersonales, permitiendo procesos de interacción social y cooperación; y las *competencias sistémicas*, que hacen referencia a las destrezas y habilidades relacionadas con los sistemas como totalidad. Estas últimas competencias requieren de las instrumentales y las interpersonales para dar una visión de conjunto al gestionar la actuación como un todo.

Por otra parte, en América Latina se crea el proyecto Alfa Tuning (el cual retoma los conceptos básicos y la metodología del proyecto Tuning de Europa) como un programa de cooperación de las instituciones de educación superior de la Unión Europea y América Latina en el marco de la formación académica, impulsado y coordinado por universidades latinoamericanas y europeas. Este proyecto surge con el propósito de "afinar" las estructuras educativas de América Latina a través de un debate orientado a identificar e intercambiar información y fortalecer la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia.

En una tarea colectiva, (en donde se tiene como referente el Proyecto Tuning Europa) entre universidades latinoamericanas, expertos internacionales, los Centros Nacionales Tuning de los 18 países participantes\*, el proyecto Alfa Tuning presenta las 27 competencias genéricas para la educación superior de América Latina:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidad en el uso de tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16. Capacidad para tomar decisiones.
17. Capacidad para trabajar en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad para motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.

---

\* Argentina, Bolivia, Chile, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.



21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

El proyecto busca impulsar en Latinoamérica la convergencia en la Educación Superior en doce (12) áreas temáticas: Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química mediante las definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje.

De acuerdo con el proyecto Alfa Tuning, en el área de Educación se plantea como desafío a las universidades formadoras de docentes dar un giro desde una oferta curricular fundamentada en la tradición académica, hacia una oferta curricular basada en las necesidades de la sociedad y avanzar de un enfoque centrado en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje, para lo cual se requiere no solamente tener en cuenta los puntos de vista de los académicos sino también la de empleadores, estudiantes y egresados, en cuanto a programas de formación docente.

De igual forma se precisa, en el documento, que el enfoque de competencias ayuda a avanzar en la definición de las capacidades docentes en el aula, en las capacidades para la gestión de los establecimientos escolares, y en la relación entre la escuela y la comunidad, señalando que se requiere un esfuerzo articulado entre la teoría que fundamenta la acción y los procedimientos y valores que la sustentan.

En Colombia, el proyecto Alfa Tuning está bajo la coordinación del Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Acreditación y la Asociación Colombiana de Universidades - ASCUN. Al proyecto se le ha denominado 6x4, debido a que aborda seis profesiones: Administración de Empresas, Ingeniería Electrónica, Medicina, Química, Historia y Matemáticas desde cuatro ejes temáticos: competencias profesionales, enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, créditos académicos y formación para la investigación y la innovación.

Dicho proyecto define como objetivos específicos: analizar la comparabilidad de los programas de estudio con base en las competencias profesionales de las profesiones seleccionadas; comparar los sistemas de créditos académicos de los diferentes países para lograr las equivalencias y transferencias entre los diferentes programas de estudio y mayor facilidad en la movilidad de los estudiantes; comparar los sistemas de evaluación y acreditación para lograr bases comunes de reconocimiento de estudios, mayor credibilidad y confianza; y convalidación de los resultados de los procesos que se llevan a cabo en el país; y analizar las estrategias de formación para la innovación y la investigación en los diferentes programas de estudio.

Ante el panorama de ofrecer una formación basada en competencias en la Educación Superior, actualmente en Colombia el Decreto 1295 de 2010 rige lo concerniente a ello y reglamenta el Registro Calificado de que trata la Ley 1188 de 2008, la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Dicho decreto establece que para el ofrecimiento de un programa académico de educación superior debe contar previamente con el Registro Calificado, el cual es otorgado por el Ministerio de Educación Nacional una vez se cumpla con los requisitos exigidos. Dentro de las condiciones para obtener el registro calificado, se establece que los contenidos curriculares deben relacionar, entre otras cosas, los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles definidos (Capítulo II, artículo 5, numeral 5.3 – Contenidos curriculares).

De acuerdo con lo estipulado por el mencionado decreto, todos los programas académicos de pregrado de educación superior deben estructurarse con base en un modelo curricular *centrado en la formación por competencias*, modelo que representa una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, que tiene en cuenta las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del mundo del trabajo. De esta manera, el Estado colombiano convierte la formación por competencias en una condición obligatoria para las instituciones de educación superior.

En este contexto, la Universidad Surcolombiana define sus acciones de formación dentro del marco de la autonomía universitaria\* de acuerdo con el Proyecto Educativo Universitario (Acuerdo 020 de 2003), el Plan de Desarrollo Institucional, y la normatividad que la rige, desde los cuales busca garantizar en forma permanente la calidad y el mejoramiento de la formación y *desarrollo de competencias de la más alta excelencia* científica, tecnológica, humanística, cultural y social, y aplicar modelos pedagógicos que garanticen la formación integral, la libertad de cátedra, de aprendizaje, de investigación y de enseñanza que permitan el desarrollo de procesos de creatividad e innovación en sus docentes y estudiantes.

La Universidad adoptó su Proyecto Educativo Universitario mediante Acuerdo 020 de 2003, expedido por el Consejo Superior Universitario, en donde se establece el quehacer institucional, se definen la misión, la visión, los principios y los propósitos institucionales, se regulan elementos relacionados y las políticas académicas, financieras, de desarrollo humano, administrativo, de planificación institucional, de calidad y ambiental, que presentan el horizonte de acción institucional.

---

\* Artículo 18 de la Ley 30 de 1992 -Ley General de Educación, en la cual se establece que en virtud de la autonomía universitaria se reconoce a las universidades el derecho a definir sus labores formativas académicas, docentes, científicas y culturales.

En lo concerniente a las Políticas de Desarrollo Académico (Acuerdo No. 20 de mayo de 2003, capítulo III, artículo 7), éstas se encuentran enmarcadas dentro de las políticas de desarrollo institucional, las cuales contemplan la oferta académica, la formación, la investigación, la proyección social, el sistema docente y el sistema estudiantil.

La oferta académica de la Universidad está encaminada a contar con mecanismos apropiados que garanticen su desarrollo mediante la planificación de proyectos de formación, investigación y proyección social, la cual determinará la pertinencia de sus proyectos académicos y priorizará los campos de conocimiento, disciplinas, áreas profesionales y modalidades que desea potenciar. También estipula evidenciar la pertinencia y el impacto social, la factibilidad financiera y la disponibilidad de recursos que garanticen su desarrollo conforme a estándares de calidad mediante los estudios que sustentan las nuevas ofertas académicas.

Desde esta perspectiva se asume que la Universidad Surcolombiana, atendiendo a la norma y a lo estipulado en el Proyecto Educativo Universitario -PEU, ha reestructurado su modelo pedagógico bajo el enfoque de la formación por competencias, tal como lo demuestra la obtención del Registro Calificado de cada uno de sus programas académicos de pregrado.

Actualmente, los programas académicos de pregrado de la Facultad de Educación cuentan con el siguiente Registro Calificado el cual fue otorgado de acuerdo con lo establecido por el Decreto 1295 de 2010:

Tabla No.4: Registro calificado de los programas académicos de la Facultad de Educación de la USCO.

<b>Programa Académico</b>	<b>Registro Calificado</b>
Licenciatura en Matemáticas	Resolución No. 12790 del 28 de diciembre de 2010 (7 años).
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera	Resolución No. 759 del 08 de febrero de 2011 (7 años).
Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte	Resolución No. 9900 del 16 de noviembre de 2010 (7 años).
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental	Resolución No. 995 del 15 de febrero de 2011 (7 años).
Licenciatura en Educación Artística y Cultural	Resolución No. 2755 del 06 de abril de 2011 (7 años).
Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	Resolución No. 3291 del 25 de abril de 2011 (7 años).
Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	Resolución No. 3317 del 25 de abril de 2011 (7 años).

Fuente: Dirección General de Currículo de la Universidad Surcolombiana

Por otra parte, es importante destacar como referente a nivel local, que el Grupo de Investigación PACA –Programa de Acción Curricular Alternativo- categoría A de COLCIENCIAS, de la Universidad Surcolombiana ha venido desarrollando en los últimos años diversas investigaciones alrededor de la re-estructuración del modelo de formación de la educación superior.

Su líder, el doctor Nelson Ernesto López Jiménez (2011), ha presentado a la comunidad académica nacional e internacional una propuesta de formación que pretende convertirse en alternativa académica a la actual realidad educativa. Es un *Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática* soportado en procesos asociados a la integralidad, la transversalidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

Este modelo pedagógico de indagación se caracteriza por:

- Garantiza inicialmente una articulación directa con el PEU de la Universidad Surcolombiana en la medida en que responde de manera a su dimensión teleológica en cuanto hace relación a la formación integral.
- Exige que sean *los problemas* y no los contenidos los que determinan el curso de la formación desarrollada; los propósitos de formación y el perfil de formación de los diferentes programas académicos de pregrado deben ser absolutamente claros, coherentes, alcanzables y evaluables.
- El asombro, la incertidumbre, la duda, la sospecha se convierten en características básicas y sustantivas del *modelo pedagógico de indagación* en la medida en que no se trabaja sobre verdades definitivas ni últimas palabras; por el contrario, las hipótesis de trabajo orientarán los desarrollos del proceso formativo.
- El trabajo en grupo se convierte en una característica esencial de este modelo, ya que genera nuevos e innovadores contextos de comunicación en la medida en que advierte la necesidad de conocer diferentes puntos de vista sobre el problema eje del proceso de formación.
- Asume la evaluación del rendimiento académico como un *acto de valoración* del trabajo del estudiante con miras a obtener y alcanzar las metas de aprendizaje. La concepción restringida de la evaluación como sinónimo de calificación es debilitada en este modelo pedagógico.

Finalmente, desde este panorama internacional, nacional y local se evidencia que la educación superior en Colombia está permeada de manera amplia por el término “competencias”; y que la formación por competencias, además de ser una exigencia normativa, requiere un replanteamiento en todos y cada uno de los procesos, acciones y responsabilidades derivadas del proceso de formación profesional. No se trata de hacer un cambio de nombre, es un cambio del modelo

formativo, que permita ofrecer una formación profesional con pertinencia social y pertinencia académica.

Un currículo estructurado desde el enfoque de las competencias se caracteriza por ser abierto, dinámico, integral, investigativo y flexible, desde donde se concibe la educación como un proceso que forma para la vida y la acción pedagógica se fundamenta en modelos pedagógicos que favorecen la formación humana y la construcción de aprendizajes significativos; todo desde el trabajo colectivo que da lugar al desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo y a la interacción dinámica entre el docente y el estudiante (López Jiménez: 2006).

Sergio Tobón (2008) afirma que cuando se tiene en cuenta el enfoque de competencias en la educación superior se evidencia un aumento en la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje a los retos y problemas del contexto social, permitiendo que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación tengan sentido para los estudiantes, los docentes, la institución y la sociedad; además de que posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes a través de la evaluación de la calidad del desempeño y la evaluación de la calidad de la formación que ofrece la universidad.

#### **4.7. ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

La evaluación del rendimiento académico es un componente fundamental para garantizar la calidad de la educación. Además de ser un elemento articulador del sistema en todos los niveles, desde básica y media hasta superior, es un mecanismo que permite realizar seguimiento a las etapas inherentes de los procesos educativos y una fuente de información para conocer los desarrollos, alcances, logros y debilidades de los resultados de la enseñanza.

Siendo la evaluación una fase central en el proceso de formación por competencias, se hace necesario anotar que la formación profesional vincula tres dispositivos que se encuentran unidos de forma inseparable. Estos son: las estructuras curriculares, las prácticas pedagógicas y los procesos evaluativos.

El currículo asumido como *“el proceso mediante el cual se selecciona, organiza y distribuye el conocimiento que se considera válido para alcanzar el propósito de formación.”* (López Jiménez: 2001). A nivel curricular, en las instituciones de educación superior, es muy común encontrar que el currículo es considerado una acción instrumental y operativa, cuya estructura es académica, enciclopédica y asignaturista, en donde se presentan relaciones de verticalidad caracterizándose el desempeño del docente por ser aislado y atomizado con un proceso de investigación que no se constituye en un elemento central de la dinámica curricular y donde la evaluación y reflexión permanentes están marginadas en las actuales estructuras curriculares.

La práctica pedagógica se entiende como un evento social significante y semiótico que afecta las posiciones y disposiciones de los sujetos y sus prácticas (Mario Díaz Villa: 2001). Actualmente en la formación del profesional se presenta con frecuencia que las prácticas pedagógicas de transmisión se están convirtiendo en la estrategia dominante. En este contexto es evidente que las instituciones de educación superior deben ofrecer una formación desde otros enfoques y particularmente sobre el que se está implementando desde el Discurso Pedagógico Oficial en Colombia (Decreto 1295 de 2010) que hace alusión a la formación desde el enfoque de competencias.

En lo que concierne a la evaluación, es importante antes de abordar cualquier análisis de la misma, distinguir algunos conceptos fundamentales tales como medición, calificación y valoración:



- El concepto de medición hace referencia a averiguar la cantidad de una cosa, de un fenómeno, de una característica o de un producto. Hay medición cuando se compara una cosa cualquiera con otra que se ha elegido como unidad de medida. La evaluación como un acto de medición, no permite tener la información y los elementos de juicio para adelantar una valoración del estudiante evaluado. Este tipo de evaluación está limitada a la simple medición cuantitativa, y su único fin es presentar como resultado unos datos numéricos que serán la asignación de una calificación para la aprobación o reprobación de un curso, semestre o asignatura.
- Es muy común encontrar que el término calificar se asocie como sinónimo de evaluación, acto que no tiene ninguna validez porque el principal objetivo de la calificación es el de otorgar un grado de valor a algo, puede ser numérico o en letras, y tiene funciones administrativas, estadísticas, políticas, entre otras.

Desde esta perspectiva, la medición y la calificación como evaluación tienen como único fin evidenciar unos resultados, productos de una evaluación que desconoce por completo el contexto, los intereses, las necesidades, el proceso formativo del estudiante, etc.

- La evaluación desde el ámbito valorativo permite reconocer todo el proceso de aprendizaje, con el propósito de brindar una retroalimentación (logros y debilidades) a los estudiantes y a los docentes en torno a cómo se están desarrollando los aprendizajes establecidos dentro de un curso o programa.

Por otra parte, sobre el concepto de evaluación se encuentran diversas posturas, como las siguientes:

*Según Cano Flores (2003) “La evaluación es un término que utilizamos comúnmente y lo asociamos la mayoría de las veces con el proceso educativo; sin embargo, el significado que atribuimos este concepto es muy pobre en su contexto. Al escuchar la palabra evaluación, tendemos a asociarla o interpretarla como sinónimo de medición del rendimiento y con exámenes de los alumnos, haciendo a un lado y olvidando que todos los elementos que participan en el proceso comprenden el campo de la evaluación y, algo que es muy importante y significativo, destacar el hecho de que la evaluación no debe limitarse a comprobar resultados sino que debe considerarse como un factor de la educación.”*

*Para el Ministerio de Educación Nacional –MEN (2010) la “evaluación es una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante. Las experiencias exitosas de la evaluación en el aula, muestran la importancia de la evaluación permanente, la participación activa y la autoevaluación del estudiante, la retroalimentación asertiva del docente y la confianza en el mejoramiento.”*

*Daniel Bogoya Maldonado (2003) señala que “la evaluación debe verse como un proceso de diálogo donde existe un vínculo permanente con el interlocutor y no como un registro instantáneo de episodios que dan cuenta de un estado eventual, no se trata de una evaluación episódica que ocurre cada tres meses, cada*

*mes o cada quince días, sino de un acto permanente que está estrechamente vinculado con la acción y que hace parte de su propia esencia. Si se asume de este modo es porque se entiende la evaluación como una dialéctica pura entre quien tiene la responsabilidad de formar y quien como interlocutor, está en ese proceso de formación”.*

Por otra parte Sally Brown\* (2007) argumenta que *“la evaluación es una parte integral del aprendizaje, es un elemento esencial en el proceso de aprendizaje y por tanto debe ser tratada como un elemento extra al final del mismo”.*

En el marco de esta investigación se concibe la evaluación como:

*“El proceso académico mediante el cual se constata el logro de avances y desarrollos formativos, resultado de los procesos curriculares y de la naturaleza de las prácticas pedagógicas de formación, y a la vez, factor de revisión y modificación de los mismos”* López Jiménez (2011).

Desde esta perspectiva, la evaluación está lejos de ser percibida como una acción mecánica y procedimental de asignar un resultado numérico; por el contrario, la evaluación se convierte en un acto de indagación sistemática, que permite evidenciar el proceso desarrollado, a partir de los objetivos claros sobre el aprendizaje; además de ser un factor fundamental para garantizar la calidad de la educación.

---

\* Directora de la Unidad de mejora de la Calidad en la Universidad de Northumbria en Newcastle. Profesora con una amplia experiencia en las áreas de enseñanza, aprendizaje y evaluación, ha publicado varios trabajos sobre estas áreas.

Por lo anterior es preciso definir, desde el momento en que se diseña un curso, qué evaluar, para qué evaluar y cómo evaluar, señalando los criterios de evaluación como parámetros que el estudiante debe conocer antes de ser valorado. Además, la preparación de una evaluación requiere una información previa o diagnóstico inicial que permita identificar, seleccionar y definir los objetos de la evaluación; dicha información guarda relación con las características de los estudiantes a quienes va dirigida la evaluación, de las necesidades y problemáticas del contexto. El contexto es indispensable, ya que si no existe un conocimiento de las necesidades del contexto educativo donde se inserta la evaluación, se dificulta el proceso valorativo.

Así mismo, el rol del docente se basa en la generación de espacios pedagógicos que buscan resolver situaciones que involucren al estudiante dando lugar a la indagación autónoma del mismo desde la base de la duda, la indagación y la solución. En esta interacción, la evaluación se constituye en la relación intersubjetiva, mediada por actitudes, puntos de vista, y discursos que propician el diálogo. La evaluación se convierte en el resultado de una comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde la participación de éstos en la construcción de la misma es fundamental.

La Asociación Americana para la Educación Superior (American Association for Higher Education, AAHE) en el año 2005 publicó un documento sobre los principios de la evaluación de los estudiantes en la universidad que permiten soportar lo anteriormente señalado:

1. La evaluación no es un fin en sí mismo, sino un medio para el mejoramiento educativo y por tanto no puede reducirse a una herramienta de medición y control.
2. La evaluación es más efectiva cuando refleja un concepto del aprendizaje como proceso multidimensional e integrado, que

se evidencia en el desempeño del estudiante a través del tiempo.

3. La falta de claridad o especificidad en las metas y objetivos dificulta la función de mejoramiento que debe poseer la evaluación.
4. La evaluación exige atención a los resultados pero también a las experiencias de aprendizajes que llevan a esos resultados.
5. La evaluación funciona mejor cuando es continua y no sólo episódica, lo cual implica poder hacer un seguimiento del estudiante a lo largo del tiempo y observar su progreso en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos en el programa.
6. La evaluación promueve una mayor mejora cuando los miembros de la comunidad educativa están implicados.
7. El uso de la evaluación se centra en mejorar y no sólo en informar.
8. La principal responsabilidad del docente con sus estudiantes no es informar sino promover el proceso de mejoramiento.

#### **4.8. LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS**

Formar por competencias también requiere una forma distinta de concebir la evaluación; no obstante, aún se evidencia que el parcial es uno de los instrumentos que mayoritariamente caracterizan la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes de educación superior. Es evidente que las estrategias de evaluación empleadas no pueden limitarse a aplicar instrumentos de pruebas para ver el grado de dominio de contenidos, no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje. Las formas de evaluar los aprendizajes de los estudiantes están en estrecha relación con las formas y los procesos de

enseñanza. López e Hinojosa (2002) afirman que *“los exámenes tradicionales no dan una visión clara y veraz sobre lo que los estudiantes pueden hacer con sus conocimientos, solamente permiten traer a la memoria, observar la comprensión o interpretación del conocimiento pero no demuestran la habilidad del uso del conocimiento”*

Desde esta perspectiva, el profesor Fabio Jurado Valencia (2003) afirma que entre la educación básica, media y universitaria se viene presentando un abismo muy grande debido a las diferentes concepciones que se tienen de evaluación. El profesor Jurado señala que mientras la educación básica y media ha venido trabajando poco a poco, en coherencia con lo que se plantea en la Ley General de Educación, en una evaluación abierta, flexible, dialogante y cualitativa en las universidades continúan prevaleciendo en el proceso evaluativo *“los esquemas anacrónicos de la cuantificación y la verticalidad, inherentes además de una concepción de ciencia que se ancla todavía en tendencias positivistas”*. Desde el contexto anterior, el profesor Jurado argumenta que se presenta un dilema en la medida en que los estudiantes que egresan de la educación media, cuyo énfasis es el de las competencias y llegan a la universidad que les ofrece un modelo tradicionalista en donde prevalece el aprendizaje memorístico y mecánico de datos, entonces el proceso se rompe presentándose una desarticulación entre los niveles de la educación.

La evaluación tradicional se caracteriza por: la escasez de oportunidades para el automejoramiento debido a que los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos y generalmente los docentes entregan estos resultados al finalizar el curso el cual no da posibilidades de conocer las falencias o debilidades ni de realizar un seguimiento a las mismas; porque son establecidas por el docente, desconociendo la participación de los estudiantes en la elaboración de las mismas; porque se acerca a un proceso de simple calificación, ignorando toda la esencia de valoración que debe plantearse en un proceso de reconocimiento de

avances y realización del estudiante; porque se asume como un instrumento de poder y control, entre otras.

Como se puede observar en la evaluación tradicional, el estudiante tiene que demostrar su conocimiento mediante la aplicación de pruebas y aprobación de notas; las competencias, habilidades y capacidades que el estudiante haya adquirido a lo largo del curso no son relevantes.

En cambio, la evaluación por competencias debe tener en cuenta los siguientes principios básicos, tal como lo afirma Sergio Tobón (2006):

- La evaluación se lleva a cabo para tomar decisiones que mejoren o aumenten el grado de idoneidad,
- La evaluación se realiza teniendo en cuenta el contexto profesional, disciplinar, social e investigativo,
- La evaluación por competencias se basa esencialmente en el desempeño,
- La evaluación también es para el docente y la misma administración de la universidad,
- La evaluación desde el enfoque de competencias integra lo cualitativo y lo cuantitativo
- Participación de los estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración,
- La evaluación debe acompañar todo proceso valorativo.

La evaluación por competencias se da a través de un proceso activo que permite evidenciar el desempeño y las capacidades del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano; *por ende*, la evaluación se convierte en un elemento inherente en la medida en que orienta todo el proceso de formación; lo cual significa que la evaluación siempre tiene un fin formativo, que permite la

retroalimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar. La evaluación desde este enfoque se convierte en un proceso holístico, permanente y participativo.

#### **4.9. TIPOS DE EVALUACIÓN**

A continuación se abordan algunos de los tipos de evaluación, que comúnmente se evidencian en el medio educativo, de acuerdo con su intencionalidad:

##### *4.9.1. La evaluación sumativa:*

Son aquellas pruebas que se llevan a cabo al finalizar el curso o programación académica con el objetivo de comprobar los conocimientos y las habilidades que adquirieron los estudiantes. El juicio que se determina sobre este tipo de evaluación es muy genérico y se da en la medida en que se asigna una calificación a los aprendizajes obtenidos, desconociendo por completo el proceso de aprendizaje de los estudiantes; además, este tipo de evaluación es de carácter definitivo.

Quiere esto decir que la evaluación sumativa califica al estudiante de acuerdo a un estándar predeterminado (escala numérica definida), el cual indica el nivel de aprobación o desaprobación del mismo en determinado curso. Es de destacar que este tipo de evaluación es el más utilizado en las diferentes instituciones de educación superior y el que se conoce con mayor precisión.

##### *4.9.2. La evaluación diagnóstica:*

Se denomina evaluación diagnóstica aquella que se realiza para conocer y determinar cuáles son los aprendizajes previos con los que cuenta el estudiante, cuáles son sus fortalezas, su estilo y sus expectativas respecto al aprendizaje, con el propósito de lograr una información previa de los estudiantes que se desea evaluar. De esta manera el resultado que se obtenga de esta evaluación permitirá



determinar las necesidades particulares de formación en el curso y lograr orientar las estrategias y actividades acorde con las características de los estudiantes.

#### 4.9.3. La *evaluación formativa*:

Este tipo de evaluación tiene como finalidad fundamental regular el proceso de enseñanza - aprendizaje de tal forma que permita que las estrategias de formación respondan a las características de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje; quiere esto decir que la evaluación formativa tiene que ver con los procesos de aprendizaje y no tanto con los resultados de los mismos. Este tipo de evaluación busca principalmente detectar cuáles son las falencias y debilidades de los estudiantes en torno a su proceso de aprendizaje, más que determinar cuáles son los resultados obtenidos en dicho aprendizaje.

La evaluación formativa se da durante todo el proceso de aprendizaje y tiene una función de diagnóstico en las fases iniciales del proceso, y de orientación a lo largo del mismo. Además, este tipo de evaluación se caracteriza por no tener calificación, sino una valoración de la calidad del trabajo académico realizado por parte del estudiante.

#### **4.10. ACERCA DE LAS PRUEBAS SABER PRO**

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional – MEN y el Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación Superior-ICFES son los responsables de fundamentar y diseñar las pruebas de evaluación por competencias. En sus discursos adoptaron los planteamientos de Hynes y Habermas para implementar y fundamentar la evaluación desde este enfoque.

Estos organismos aplican unas pruebas de Estado para los estudiantes de último año de educación superior, llamadas Saber Pro, las cuales son un

requisito obligatorio para graduarse. Los objetivos por los cuales se desarrollan este tipo de pruebas a nivel nacional son: comprobar el grado de desarrollo de competencias en los estudiantes; producir indicadores de valor agregado de la educación superior; comparar las competencias existentes antes de ingresar y al terminar la carrera; y servir como fuente de información para construir indicadores de evaluación a la calidad de programas e instituciones.

Sergio Tobón (2006) afirma que las pruebas Saber Pro asumen las competencias como su objeto de evaluación a partir de la influencia de tres hechos sustanciales:

- a) La sociedad colombiana, durante los últimos años, comienza a tener una creciente demanda, un alto grado de calidad, eficiencia y eficacia en su desempeño laboral. Ante esto surge el requerimiento de las empresas de determinar si los egresados de los programas de formación universitaria poseen un saber idóneo de acuerdo con la demanda del mercado.
- b) El ICFES asume como objeto de evaluar las competencias debido a la moda y su empleo en los demás niveles educativos, en los cuales el discurso gira en torno a pasar de los conocimientos memorísticos a la formación con base en el saber hacer en contexto.
- c) Influye el contexto internacional, en la medida en que se tienen en cuenta los sistemas de evaluación de conocimientos, capacidades y competencias en otros países, esencialmente aquellos relacionados con la regulación del ejercicio de las profesiones.

Saber Pro utiliza pruebas con preguntas de selección múltiple y respuesta única. Sin embargo, como parte de los módulos de competencias genéricas, se aplica una prueba en la que el estudiante debe redactar un escrito en el cuadernillo que se le entregará el día del examen.

El ICFES afirma estar evaluando por competencias, pero en realidad lo que actualmente evalúa son conocimientos. Se es competente cuando se lee bien (literalidad) pero se requiere ir más allá, a la inferencia de lo que se lee, a la intertextualidad, al pensamiento crítico que permita que el estudiante pueda confrontar, elaborar pensamiento, fijar su posición; y esto en la actualidad no se está logrando. La mayoría de los ítems de la prueba de Estado se quedan en la evaluación de lo textual, no evalúan los niveles más complejos.

Saber Pro busca exclusivamente obtener unos resultados, desconociendo la dimensión del ser en el proceso de aprendizaje, el desempeño, los intereses, las capacidades y la manera de actuar del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano; además de medir estandarizadamente a los estudiantes, desconociendo las particularidades de la educación y de los estudiantes en distintos contextos.

No se puede hablar de una evaluación por competencias cuando se realizan unas pruebas con el fin de medir los resultados. La evaluación por competencias es formativa y permite valorar el desempeño del estudiante durante todo el proceso de aprendizaje.

#### **4.11. LA EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**

Es política de la universidad Surcolombiana implementar en todos los casos procesos de evaluación formativa y evaluar por competencias, tal como se reglamenta en el Manual de Convivencia Estudiantil de pregrado de la Universidad Surcolombiana (Acuerdo 049 del 15 de diciembre de 2004, Capítulo IV, artículo 24). Desde allí se define la evaluación de los aprendizajes como la realizada en cada curso con el objetivo de valorar en el estudiante el desarrollo de competencias en todos los aspectos que el proceso de formación contempla. Seguidamente señala que en todas las actividades prevalecerá la evaluación formativa.

De la misma forma se establece que al inicio de cada período académico el docente, en coordinación con los estudiantes, elaborará el calendario de las evaluaciones, el cual será remitido a la jefatura del programa. Las evaluaciones deben ser escritas, orales o demostraciones prácticas. Las evaluaciones orales y escritas son aquellas elaboradas pedagógicamente y destinadas a valorar competencias adquiridas, en relación con temas desarrollados en un curso. Las demostraciones prácticas son aquellas destinadas a evaluar destrezas y habilidades en diferentes procesos formativos.

Se regula que el docente programará las evaluaciones necesarias, asignándoles un porcentaje determinado de acuerdo con la extensión y la dificultad del tema. La nota final será la suma de las evaluaciones parciales y se reportará con una sola cifra decimal.

Además de la evaluación académica, en el artículo 25 se definen las siguientes evaluaciones que también contempla la universidad: específicas de admisión, parciales, de validación, preparatorias, y de nivel introductorio.

Como se puede apreciar, la Universidad Surcolombiana señala que la evaluación del rendimiento académico debe ser formativa en todas las actividades cuyo objeto es el de valorar las competencias de los estudiantes. Además se evidencia que es exigencia normativa que las evaluaciones sean programadas en común acuerdo con los estudiantes.

En lo que sigue, se da cuenta del trabajo de campo desarrollado en el contexto de esta investigación, que permite confrontar algunas de las enunciaciones anotadas anteriormente con la realidad evaluativa que se observa en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

## 5. DISEÑO METODOLÓGICO

### 5.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo con los objetivos propuestos, se llevó a cabo una investigación etnográfica mediante un enfoque cualitativo, entendiendo la etnografía como *“un método de investigación que permite describir, interpretar y analizar un ámbito sociocultural específico con el fin de conocer sus vivencias, percepciones, opiniones y experiencias”* (Ana Lía Kornblitt : 2004).

A partir de lo anterior, el estudio de la problemática implicó un proceso de descripción en donde se intentó presentar la realidad de la misma desde las propias acciones de los actores (experiencias, creencias, actitudes, pensamientos, reflexiones), ya que se interactuó con cada uno de ellos (docentes, estudiantes y directivos de la Universidad Surcolombiana) mediante un acercamiento y comunicación permanentes, de tal forma que se pudiera conocer la realidad de sus contextos. La información obtenida se convirtió en elementos fundamentales para la construcción de los análisis.

En el marco de esta investigación se asume el proceso de descripción como:

*“...desentrañar las estructuras conceptuales complejas en las que se basan las prácticas y las ideas y creencias de las personas en estudio, que configuran las significaciones habituales con las que transitan en sus vidas. En la mayor parte ellas no son explícitas, por lo que deben ser desentrañadas”* (Ana Lía Kornblitt : 2004).

Desde esta perspectiva se llevó a cabo un análisis de la relación del proceso evaluativo que se implementa en la formación del profesional de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana con el modelo de formación por competencias, que permitió construir una base argumentativa para la caracterización de la realidad actual sustentada y fundamentada en acciones de cambio o transformación que se considera conveniente realizar en los procesos de evaluación de la Facultad de Educación.

La investigación desarrollada permitió realizar una indagación sistemática de los planteamientos y puntos de vista de directivos, docentes y estudiantes; un procesamiento de la información obtenida a partir de los objetivos propuestos y el análisis de los actuales procesos de evaluación en la Facultad de Educación.

Es necesario destacar que durante el análisis y procesamiento de la información se recurrió al uso de algunas cifras o datos numéricos que permitieron la comprensión de la problemática investigada, sin que esto se convirtiera en el elemento central del análisis y la comprensión de los sujetos y la realidad de la que hacen parte. Es decir, la cantidad o cifra asume un papel secundario en esta investigación lo que orienta el análisis es determinar las concepciones, la cosmovisión, las razones de la relación entre la formación por competencias y la evaluación por competencias.

## **5.2. POBLACIÓN Y MUESTRA**

El presente trabajo de investigación se desarrolló en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana, con la comunidad académica que la integra, la cual fue objeto de estudio y análisis.

La muestra que hizo parte del proyecto de investigación corresponde a:

- **Estudiantes:** siendo los estudiantes actores del proceso evaluativo y por tanto fuente de primera línea, se aplicó cuestionarios a ciento cincuenta (150) de ellos, pertenecientes a los siete programas académicos, los cuales representan una muestra significativa del total de los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación equivalente al 10%, porque se considera importante rescatar la voz de los actores. El criterio que se utilizó para seleccionar la anterior muestra es que fueran estudiantes activos del programa y que actualmente cursaran entre el quinto y último semestres.
- **Docentes:** hicieron parte de la muestra veinte (20) docentes pertenecientes a la Facultad de Educación, con modalidad de vinculación catedráticos, docentes de planta tiempo completo y medio tiempo. El criterio que se utilizó para seleccionar la anterior muestra es que fueran docentes con más de tres (3) años de trabajo académico en la Universidad.
- **Directivos de la Universidad:** con el propósito de conocer las posturas de los diferentes entes reguladores de los asuntos académicos de la Facultad de Educación y de la Universidad se entrevistó a la Decana de la Facultad, el Director General de Currículo, el Vicerrector Académico y al Rector.

### 5.3. INSTRUMENTOS

Se utilizó una batería de instrumentos que garantizó la obtención de información relacionada con los aspectos sustantivos de la evaluación del rendimiento académico y del proceso de formación por competencias.



De acuerdo con la naturaleza de la investigación se elaboraron tres (3) instrumentos básicos, los cuales tienen consignado en su inicio los objetivos de la investigación una breve explicación de la problemática y la importancia de la información a recolectar. Es importante destacar que la elaboración de cada uno de los instrumentos se hizo fundamentada en categorías y subcategorías, las cuales se enuncian más adelante. Una vez elaborados, se procedió a validar cada uno de los instrumentos con población de la Facultad de Educación que no harían parte de la muestra, con el objetivo de conocer la validez y confiabilidad del instrumento en el momento de su aplicación.

Este proceso de validación permitió conocer sugerencias, recomendaciones y aportes por parte de las personas entrevistadas sobre la estructuración del instrumento de investigación, las cuales permitieron que el tutor y la tesista en un trabajo conjunto precisaran los aspectos necesarios y aprobaran la versión definitiva de los mismos.

- **Entrevistas estructuradas (Anexo 1):** el instrumento de la entrevista se estructuró con preguntas relacionadas con las características del Modelo Pedagógico de Formación de la Universidad; la postura conceptual sobre competencia y evaluación; y la función de la evaluación en el aula de clases, específicamente orientada hacia el análisis de las estrategias evaluativas que se implementan actualmente en la formación del profesional de la Facultad de Educación. Estas entrevistas se realizaron de manera personalizada a los docentes, a la Decana de la Facultad de Educación, al Director General de Currículo, al Vicerrector Académico y al Rector de la Universidad Surcolombiana a quienes se acudió personalmente y se solicitó un horario y espacio para la realización de las mismas.
- **Cuestionarios con preguntas abiertas (Anexo 2):** se diseñó una serie de preguntas abiertas que permitieron conocer la opinión de la población frente

a la función de la evaluación en el aula y específicamente de las estrategias evaluativas que se implementan actualmente en la formación. Es necesario mencionar que gran parte de estas preguntas son las mismas que se les realizarán a los entrevistados, con el fin de contrastar la información recolectada. Este instrumento de investigación fue aplicado a los estudiantes muestra de la Facultad de Educación y contó con la asesoría de la tesista.

- **Análisis documental:** los documentos que se tuvieron en cuenta para revisión y análisis fueron de dos tipos: el Proyecto Educativo de cada uno de los Programas (PEP) de la Facultad de Educación y diez (10) instrumentos de evaluaciones (parciales) que los docentes han aplicado a los estudiantes de los diferentes programas de la Facultad entre los semestres 2012B y 2013A, los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria.

La guía utilizada para la recolección de la información de los PEP se estructuró con base en los siguientes ítems: misión y visión del programa, propósitos de formación, principios, competencias que se propone desarrollar y planteamientos teóricos y conceptuales del Modelo Pedagógico de Formación.

Los criterios que se tuvieron en cuenta para el análisis de los instrumentos de evaluación fueron los siguientes: la información básica de la introducción, la estructura de la prueba y el tipo de pregunta que la contiene.

#### **5.4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

Para la organización y análisis de la información obtenida, una vez realizada la aplicación de los instrumentos de investigación, se utilizaron tres categorías que

permitieron abordar con claridad y validez la problemática de estudio y alcanzar los objetivos propuestos en el presente trabajo de investigación.

Es importante destacar que estas categorías en nada agotan las diversas formas de clasificación de la información que se puedan elaborar para el análisis de un fenómeno en particular.

Tabla No. 5: Categorías de análisis

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>SUB-CATEGORÍAS</b>
<i>Evaluación del Rendimiento Académico</i>	Concepto
	Función de la evaluación
	Estrategias de evaluación
	Instrumentos de evaluación
	Seguimiento de los resultados
	Periodicidad (tiempo)
	Normatividad
<i>Competencias</i>	Normatividad que regula la formación por competencias en la Universidad
	Concepto
	Formación
	Diseño del microcurrículo
	Características del Modelo Pedagógico de Formación.
<i>Formación del Profesional de la Facultad de Educación</i>	Misión y Visión de los Programas de la Facultad.
	Estructura Curricular
	Propósitos de Formación
	Perfil de Formación
	Situación legal de los Programas.
	Planteamientos teóricos y conceptuales del Modelo Pedagógico de Formación.

## 6. ANÁLISIS Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

A continuación se precisan algunos aspectos del Proyecto Educativo de cada uno de los programas académicos que ofrece la Facultad de Educación, los cuales permiten afirmar que se está formando por competencias. Es aquí donde se pueden observar lo que dice y regula el Discurso Pedagógico Oficial y los planteamientos de los Proyectos Educativos de los programas de la Facultad de Educación.

El Decreto 1295 de 2010, en el capítulo II: Condiciones para obtener el registro calificado, artículo 5: Evaluación de las condiciones de calidad de los programa, numeral 5.3: Contenidos Curriculares, señala los elementos que deben incorporarse al currículo de los programa académicos de pregrado:

- La fundamentación teórica del programa.
- Los propósitos de formación del programa, *las competencias* y los perfiles definidos.
- El plan general de estudios representado en créditos académicos.
- El componente de interdisciplinariedad del programa.
- Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa.
- Los lineamientos pedagógicos y didácticos adoptados en la institución según la metodología y modalidad del programa.
- El contenido general de las actividades académicas.
- Las estrategias pedagógicas que apunten al desarrollo de competencias comunicativas en un segundo idioma en los programas de pregrado.

De acuerdo con lo exigido por el Decreto, los programas de pregrado de la Facultad de Educación mencionan que están formando por competencias, tal como se muestra a continuación:

**CATEGORÍA:** *Formación del Profesional de la Facultad de Educación*

Tabla No. 6: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Extranjera – Inglés

<b>Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Extranjera – Inglés</b>
<p><b>Misión:</b> El programa tiene como misión la formación pedagógica, investigativa, cultural, social y humanística integral de educadores para los ciclos de primaria y secundaria, con conocimiento y manejo adecuado de sistemas de comunicación avanzados, conscientes y competitivos para desempeñarse en el mundo actual globalizado, a nivel nacional, con proyección internacional y con capacidad de proponer soluciones a problemas educativos, en especial los relacionados con idiomas extranjeros.</p>
<p><b>Visión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contribuirá eficazmente al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el área de las Lenguas Extranjeras a nivel regional y nacional.</li> <li>- Estará plenamente acreditado legal y socialmente.</li> <li>- Formará talento humano comprometido con el desarrollo de las disciplinas pedagógicas y las disciplinas específicas (ciencias del lenguaje) para responder a las exigencias del ejercicio profesional en el campo de la educación.</li> <li>- Contará con un equipo humano más numeroso y altamente especializado, con alto sentido de identidad y pertenencia social y académica.</li> <li>- Realizará investigación educativa, tanto en el campo pedagógico como en el aprendizaje de lenguas extranjeras.</li> <li>- Mantendrá relaciones académicas, investigativas y culturales con instituciones nacionales e internacionales.</li> <li>- Sus egresados se desempeñarán en el sector público y privado, regional y nacional y tendrán un alto reconocimiento social e institucional por su labor.</li> <li>- Brindará profesionalización a los docentes en el área de las lenguas extranjeras.</li> <li>- Dispondrá de sede, laboratorios, equipos y recursos bibliográficos más amplios, adecuados y actualizados para la atención de sus procesos académicos.</li> </ul>
<p><b>Propósitos de formación:</b> En cuanto a la formación académica – profesional se espera que el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrolle una competencia ciudadana con base en las manifestaciones sociales, valores, y al mismo tiempo desempeñe roles protagónicos en todas aquellas transformaciones sociales que favorezcan la más plena realización humana.</li> <li>- Alcance una clara perspectiva de su profesión dentro del contexto histórico-social en el que se desempeña como docente de lenguas extranjeras, con criterios definidos sobre las implicaciones de su quehacer como docente de la educación básica primaria y secundaria.</li> <li>- Esté en capacidad de comprender desde el punto de vista pedagógico su papel como maestro</li> </ul>

y el de los procesos educativos en el desarrollo teórico, social, cultural y económico, y reconocer los problemas epistemológicos de su campo de acción y de estudio.

- Alcance un nivel avanzado de competencia comunicativa en inglés, en las cuatro habilidades lingüísticas que constituyen el conocimiento integral de una lengua (comprensión del lenguaje hablado, expresión oral, comprensión de textos y expresión escrita) de modo tal, que le permita no solo comprender la estructura y el funcionamiento de lenguas en todos sus niveles (fonético, fonológico, morfológico, sintáctico, semántico, pragmático y discursivo), sino también usar la lengua como medio de comunicación.

- Obtenga una sólida formación en las ciencias del lenguaje para la aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras en su ejercicio docente, especialmente del idioma inglés.

### **Competencias:**

#### *Saber*

- Los principios teóricos, epistemológicos y metodológicos de la investigación educativa en general y de la lingüística aplicada en particular.

- Las formas de diseñar, evaluar e implementar proyectos de investigación educativa relacionados con procesos de enseñanza-aprendizaje de L1 y L2.

- Cómo contribuir al desarrollo de las líneas de investigación establecidas por la Facultad de Educación y la licenciatura.

#### *Hacer*

- Identificar y formular problemas, proponer alternativas de solución y validarlas.

- Aplicar los principios, leyes, teorías y técnicas de la investigación.

- Seleccionar y analizar apropiadamente la información.

- Identificar y utilizar las fuentes de investigación.

- Recoger y analizar datos.

- Utilizar herramientas para elaborar, aplicar y evaluar diseños de investigación.

- Apropiarse de los avances teóricos, conceptuales y metodológicos de la problemática en investigación.

#### *Ser*

- Investigador permanente de la realidad educativa.

- Autocrítico y abierto a la crítica.

- Dialógico frente a los distintos miembros y estamentos de la comunidad educativa.

- Difusor del saber científico.

### **Modelo Pedagógico:**

El currículo del programa atendiendo no solamente a las directrices del discurso pedagógico oficial e institucional, sino también a los propósitos de formación propios de este programa, está fundamentado en los siguientes núcleos del saber pedagógico:

Educabilidad: dentro del currículo del programa, por una parte, la educabilidad como propósito de formación personal se promueve en cada uno de los cinco campos de formación previstos, a través de la concepción e implementación de micro diseños comprometidos con los ejes esenciales para la formación de un educador profesional: saber, saber hacer y saber ser, siendo éste último el que está más estrechamente vinculado con su desarrollo humano y social.

La Enseñabilidad: el programa la concibe a partir de la formación de un profesional competente en la enseñanza de este idioma extranjero, ofrece una fundamentación básica en las ciencias del lenguaje que contribuyen a la comprensión del lenguaje, de su estructura, su funcionamiento y sus relaciones con el pensamiento y el contexto.

En ese sentido el programa considera que:

- Una lengua es enseñable cuando el desarrollo de su orden natural es respetado.

- Una estructura puede ser enseñada solo si han sido aprendidas las estructuras anteriores.

- El profesor crea un ambiente rico y variado de exposición a la lengua.

- Los estudiantes tienen la oportunidad de dirigirse al significado expresado por el hablante.

- Los estudiantes tienen la oportunidad de usar el idioma para comunicarse de manera genuina acerca de tópicos de interés para ellos.
- La enseñabilidad se articula dentro del ámbito de la didáctica en general y de lo correspondiente al aprendizaje de una lengua.

Metodología: en el documento de Lineamientos Curriculares (1999), se establecen los principios y características de los enfoques metodológicos cuyo objetivo fundamental es la adquisición de la competencia comunicativa. De ellos el programa retoma los siguientes:

- Enfoque Comunicativo
- El Método Natural
- Lenguaje Integral (Whole Language)

Evaluación: se toma como una valoración, apreciación o análisis de lo que acontece dentro y fuera del aula. Se entiende por valoración (assessment) el proceso de revisión del desempeño de los estudiantes en una de las muchas formas que existen de diagnosticar los problemas y comprobar el progreso de ellos, mientras la evaluación, se entiende como la consideración de todos los factores que influyen en el proceso de aprendizaje tales como el sílabus, los objetivos, el diseño del curso, los materiales y la metodología. Se trata de una evaluación formativa y de una evaluación sumativa.

Proyección Social: son todas las actividades que realiza el programa a nivel de docencia, investigación y capacitación en el entorno con el fin de mejorar los procesos educativos en la región. El programa está interesado en tener un impacto social en la región mayor del que hay en el momento a través de convenios con las instituciones educativas como las Secretarías de Educación Departamental y Municipal, el Sena, Instituciones de Salud, Recreación y Deporte etc., con proyectos integrales e interdisciplinarios que redunden en beneficio de las comunidades menos favorecidas. La proyección social se hace a través de: las prácticas pedagógicas; proyectos de investigación; capacitación, ofrecimiento de conferencias y seminarios talleres.

Investigación: el futuro licenciado aprende a investigar mientras aprende a enseñar a la vez que integra las demás competencias, comunicativa en inglés, pedagógica y humanística, desarrolladas durante su proceso de formación. Al ejercer su competencia investigativa se convierte en un educador reflexivo, activo y crítico.

Tabla No. 7: Análisis del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Licenciatura en Pedagogía Infantil.
<p><b>Misión:</b> Formar docentes con conocimientos críticos, habilidades, valores y actitudes necesarias para que sean verdaderos agentes de cambio, aplicando los nuevos conocimientos en el campo de la tecnología; que administre y ejecute proyectos investigativos que respondan a planes, programas y estrategias de atención a la infancia a la familia y a la Comunidad Surcolombiana.</p>
<p><b>Visión:</b> El Programa aspira en los próximos 10 años a ser líder en la formación de Profesionales Integrales que contribuyan a la producción de conocimiento con innovaciones pedagógicas; con capacidad para la resolución de problemas; con mente abierta a los adelantos de la tecnología y la investigación, con proyección a nivel nacional e Internacional.</p>

**Propósitos de formación:**

- Formar profesionales Creativos, abiertos a la iniciativa, la curiosidad con capacidad de asombro y críticos a los cambios del entorno global.
- Con habilidades comunicativas que participen activamente en los desafíos de la modernización con relación a la enseñanza-aprendizaje.
- Capaces de asumir roles, que provienen de la recontextualización de la función social, cultural y docente que oriente el sistema educativo vigente y conlleve al trabajo en equipo o grupal.
- Que promuevan la búsqueda y aceptación de la diversidad, la capacidad de argumentación, comprensión, convivencia, dialogo, tolerancia lo cual permita generar proyectos de desarrollo social que redunde en beneficio de las diferentes comunidades.
- Que se interesen en el conocimiento, el manejo y la puesta en práctica de las nuevas tecnologías de la información de la comunicación.
- Con un bagaje de conocimiento que les permita buscar soluciones a las problemáticas de la infancia, la familia y la comunidad mediante proyectos de docencia, investigación y proyección social.

**Competencias:**

Con el propósito de lograr en el licenciado en Pedagogía Infantil un nivel de formación adecuado en el campo científico, pedagógico, ético, cultural y artístico es inminente el desarrollo de competencias, las cuales se profundizarán de forma específica en cada una de las áreas curriculares.

El programa de Pedagogía Infantil asume la conceptualización de competencia como la apropiación, aplicación e integración de saberes, habilidades, valores y actitudes para la interacción humana y profesional.

**Ser social:**

Los egresados del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad Surcolombiana, serán competentes para interactuar con otros, consigo mismos y con grupos, con un alto grado de calidad humana orientada a la construcción de vínculos y relaciones interpersonales éticas.

**Saber:**

Los egresados del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad Surcolombiana, serán competentes para identificar, analizar y criticar constructivamente los fundamentos conceptuales y el quehacer pedagógico, de acuerdo a los conocimientos y saberes que se enmarcan dentro de los distintos paradigmas que se ocupan de la educación infantil.

**Saber hacer**

Los egresados del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad Surcolombiana, serán competentes para aplicar los conocimientos y saberes propios del área, en directa relación con las condiciones históricas, sociales, culturales y ecológicas de los contextos en los que desarrolle su labor.

**Modelo Pedagógico:**

El Programa, retoma algunos de los principios rectores del modelo integrado vigente en la Facultad de Educación. Por la especificidad del programa, se considera que el modelo más aplicable a los propósitos de formación es el Modelo Pedagógico activo el cual se fundamenta en los avances de la Psicología Infantil, y en la pragmática de las Ciencias donde se concibe la construcción del conocimiento como una experiencia individual de contacto directo con los objetos de un mundo real, donde se asume el criterio de verdad.

Este Modelo Pedagógico se complementa con la pedagogía diferenciada de Bacherlard, que es una nueva tendencia en el espacio educativo caracterizado por :



- Respeto a las capacidades y competencias del ser, que antecede a todo acto de aprendizaje.
- Tiene en cuenta las diferencias y estilos de aprendizaje.
- Advierte la diferencia como un factor que dinamiza y acerca al trabajo con el alumno a través de la reflexión sobre la didáctica y sus diferentes motivaciones.
- Los estudiantes participan con los temas - problemas.
- Se apoya metodológicamente en actividades que realizan conjuntamente alumno - docente en trabajos de grupo entre compañeros, desde donde se articula la solidaridad en medio de la diferenciación y el acercamiento que genera cada acto de compartir.
- El docente es un potencializador de encuentros quien interpreta las experiencias bajo tres aspectos esenciales: El pensar Antropológico, el reflexionar, la acción didáctica y filosófica que permite acercar los mundos relativos y las experiencias pedagógicas.

Enseñabilidad: en torno a la enseñabilidad de las disciplinas se han hecho importantes reflexiones, la cual compete principalmente a los profesores y profesoras quienes deben realizar su trabajo con compromiso y fundamentados en un proyecto epistemológico, pedagógico y didáctico, de carácter investigativo, teóricamente fundamentado, para lograr que su labor docente se diferencie de aquellos que la realizan empíricamente y que solo se preocupan de transmitir información, o contenidos sin significados y sentido para los alumnos (a). No basta con pensar en los contenidos es necesario pensar en los aprendizajes.

- Los elementos teóricos, conceptuales de la pedagogía, el currículo, las didácticas, permitirán al futuro docente cambiar las formas de enseñar tradicionales de los maestros, donde las clases se han convertido en actividades, monótonas, sin recursos, donde no hay libertad de preguntar, de movimiento, donde el niño (a) son seres pasivos y receptivos.

- La pedagogía le permitirá igualmente, identificar un SABER y un HACER que lo formará como un intelectual y como un profesional, desde donde fortalecerá su imagen, integrando en forma explícita los diversos elementos de su quehacer que se agrupa en estas cuatro preguntas fundamentales:

- ¿Qué Enseña? El maestro de educación infantil tiene una gran responsabilidad en este aspecto, su saber específico se enfoca al desarrollo de las dimensiones del niño y niña tal como la reglamenta el Decreto 2247 de 1998.

- ¿A quien enseña el pedagogo infantil?. Esto implica que debe tener un conocimiento desde el punto de vista tanto pedagógico como psicológico. El conocimiento y comprensión de las teorías del desarrollo en sus aspectos biológicos, cognoscitivo, afectivo y moral ( Línea del desarrollo humano ).

- ¿Para qué enseña?; aquí se tiene en cuenta que el Licenciado en Pedagogía Infantil debe conocer aspectos de la formación y desarrollo del niño y niña.

- ¿Cómo enseña?: Aspectos desarrollados en la educabilidad de los saberes: tiene que ver con la forma como percibe el aprendizaje y la construcción del conocimiento. Fundamentos que adquirirá a través de las didácticas específicas, de las áreas del desarrollo de la expresión artística, y a través de las prácticas pedagógicas.

La Educabilidad: es concebida como aquella capacidad que todo docente debe tener para hacer todo lo que esté a su alcance para que el estudiante pueda lograr un desarrollo humano, teniendo conocimiento de las condiciones particulares de cada uno de ellos, para lograr un éxito en su desempeño profesional. Se debe tener en cuenta a los seres humanos en sus procesos de desarrollo y sus aprendizajes.

- La educabilidad se entiende de igual manera con el pensamiento de Armando Zambrano Leal, quién la define como un principio ético. Según el pedagogo Meirieu la educabilidad es la exigencia ética necesaria a favor del otro y se da a través de un discurso reflexivo y no práctico - teórico

Tabla No. 8: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas

<b>Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas</b>
<p><b>Misión:</b>                      Tiene como Misión formar docentes en Matemáticas propendiendo por la calidad tanto en los contenidos como en los procesos de enseñanza-aprendizaje de tipo formal, no formal e informal. El Programa debe impartir conocimiento tanto en el área específica como articulado al contenido pedagógico, de tal manera que el licenciado en Matemáticas se vincule a los procesos de desarrollo social científico, tecnológico, cultural y político, a tono con los Lineamientos y derroteros trazados en el marco de la autonomía universitaria y su compromiso socio-político principalmente en defensa de la educación pública.</p>
<p><b>Visión:</b>                      En el año 2017 el Programa de Licenciatura en Matemáticas estará graduando profesionales competentes tanto en el área específica de las Matemáticas, cómo en el área pedagógica y sociopolítica, capaz de liderar procesos de enseñanza-aprendizaje haciendo ver la matemática como una ciencia viva. El Programa estará bien posicionado a nivel regional y nacional no solo por la calidad de sus egresados sino porque el plan de estudios del programa responde a los requerimientos del entorno.                      El programa tendrá por lo menos tres grupos de trabajo, conformados por profesores y estudiantes de la licenciatura, inscritos y reconocidos por COLCIENCIAS y en concordancia con las líneas de Investigación de la Facultad de Educación.                      Estos grupos de trabajo le darán al programa la capacidad de hacer propuestas de tipo metodológico, iniciar el ofrecimiento de programas de formación avanzada, de prestar servicios de tipo científico y tecnológico a nivel local y regional y las condiciones para consolidar líneas de investigación en el área específica y pedagógica.</p>
<p><b>Propósitos de formación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar Licenciados con una sólida formación matemática que tenga en cuenta su historia, su filosofía, sus principios, sus problemas, sus métodos, sus alcances, sus principales resultados y el estado reciente de su desarrollo.</li> <li>- Formar un Licenciado conocedor de las principales corrientes y modelos pedagógicos, capaz de proponer nuevos planes curriculares o modificar adecuadamente los existentes, introducir en el proceso enseñanza–aprendizaje innovaciones pedagógicas y ser un conocedor de las nuevas tecnologías.</li> <li>- La Licenciatura en Matemáticas impartirá una formación investigativa acorde con el campo de desempeño del egresado. En tal sentido debe dar a conocer los distintos métodos de investigación; en particular deberá impartir los conocimientos para abordar investigaciones de tipo metodológico y/o didáctico y las técnicas para hacer revisiones bibliográficas.</li> <li>- Formar un Licenciado consecuente, activo y conocedor de la región Surcolombiana, de sus problemas, de sus fortalezas, de sus carencias y fallas y comprometido solidariamente en la solución de las necesidades socio-económicas fundamentales de la sociedad Huilense.</li> <li>- Analizar, innovar y experimentar modelos pedagógicos.</li> </ul>
<p><b>Modelo Pedagógico:</b>                      De acuerdo a lo planteado en los documentos del Programa, la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana no tiene un modelo pedagógico establecido, que desarrolle un enfoque con sus referentes teóricos actualizados, que consulten la realidad nacional y que sea coherente con la defensa de la educación pública. Actualmente, y de manera incipiente se llevan a cabo prácticas con modelos pedagógicos que tienen en cuenta la Pedagogía Activa, Participativa y Constructivista que fomentan la capacidad comprensiva pero no responden de</p>

manera adecuada al desarrollo científico, tecnológico, humanístico ni a las características de la multiculturalidad, interculturalidad y biodiversidad de la región y del país.

También es cierto que la sociedad reclama Licenciados con una formación sólida en los saberes específicos, en los núcleos del saber pedagógico a saber: la educabilidad, la enseñabilidad, la estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y las realidades y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales en las dimensiones éticas, cultural y política de la profesión educativa.

Los futuros Licenciados deben orientar sus acciones teniendo como objetivo la felicidad que produce la pasión, el placer y la razón desde la perspectiva de que se debe entender el aprendizaje como un camino y no como un destino.

Tabla No. 9: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física Recreación y Deportes

<b>Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física Recreación y Deportes</b>
<p><b>Misión:</b></p> <p>El Programa tiene como misión la formación integral de ciudadanos profesionales en el área, y la generación y difusión del conocimiento pedagógico, científico-tecnológico, técnico-administrativo, que sustente la cultura física para contribuir, en cantidad y calidad, al desarrollo integral, equitativo y sostenible de la región y del país. Además, como parte del Departamento de Educación Física, participar en acciones institucionales e interinstitucionales de formulación y ejecución de planes, programas y proyectos de carácter educativo, investigativo, administrativo, y de proyección social en la Región Surcolombiana, de manera articulada con los planes de desarrollo de cada Municipio, de la región y del país.</p>
<p><b>Visión:</b></p> <p>El Programa tiene como visión ser reconocido por su liderazgo a nivel regional, nacional e internacional en el desarrollo de procesos académicos, investigativos, de proyección social y por la formación de profesionales íntegros que estén en capacidad de desempeñarse en la docencia, la administración, el entrenamiento deportivo, la recreación, el manejo del adulto mayor y discapacitados a través de la formulación de planes, programas y proyectos elaborados a partir de la pedagogía presencial o mediante el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación.</p>
<p><b>Propósitos de formación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Implementar planes, proyectos y programas que contribuyan al mejoramiento y desarrollo sistemático de la cultura Física, con características pedagógicas, técnicas y humanísticas, en un ambiente reflexivo de ética, solidaridad y tolerancia.</li><li>- Orientar la formación del profesional de la Educación Física con un alto nivel de capacidad cognitiva, de valores morales, de condiciones de higiene y salud, y de participación en la construcción de una sociedad tolerante y democrática.</li><li>- Proyectarse hacia el entorno a través de acciones institucionales y profesionales, que apunten a la solución de las necesidades de la población.</li><li>- Promover la investigación como estrategia para la orientación del proceso académico y de la búsqueda de soluciones a los problemas que plantea la Educación Física, el Deporte y la Recreación de nuestra región y del país.</li><li>- Brindar alternativas apropiadas para la formación, capacitación, y perfeccionamiento de recurso humano calificado en el área, con énfasis en las necesidades de la región y del país.</li><li>- Generar programas de formación avanzada y permanente, que permitan la promoción y cualificación de los licenciados en el área.</li></ul>

**Competencias:**

Referente a la formación socio humanista el Programa de Educación Física, asume lo considerado por la ley 30 de 1992, el decreto 1295 del 2010 referente a los aspectos curriculares relacionados con los Programas que garantizan la formación integral y el desarrollo de competencias y habilidades en cada una de las áreas de formación; además se tiene como soporte lo postulado por el acuerdo N° 021 del 21 de septiembre de 2004, considera que es la misión de la universidad Surcolombiana “formar integralmente a sus profesionales a través de la asimilación, producción, aplicación y difusión de conocimiento científico humanístico, tecnológico artístico y cultural, con espíritu crítico, para que aborden eficazmente la solución de los problemas relevantes del desarrollo humano integral, de conformidad con una ética que reivindique la solidaridad y la dignidad humana.

**Modelo Pedagógico:**

En el Programa se sustenta de acuerdo a los planteamientos de Mario Díaz Villa, en ese sentido El modelo pedagógico se asume con un carácter de orientación; ya que, en el Programa se pueden hacer los ajustes pertinentes. Puede asimilar otros modelos de acuerdo con sus especificidades académicas, siempre y cuando, mantenga los principios rectores del “Modelo Integrado”.

Se considera que la investigación formativa es el eje integrador de los diferentes componentes curriculares, en tal sentido constituye un componente académico específico y transversal. Es específico porque debe desarrollar unos contenidos propios que permitan al estudiante desarrollar procesos de investigación, y es transversal porque la investigación se puede llevar a cabo en diferentes componentes curriculares mediante la modalidad de investigación asociada a la docencia y la creación de “semilleros de investigación”.

La definición de un modelo no lo constituye su formulación a nivel teórico, sino su vivencia en la cotidianidad de los procesos de planificación, y administración curricular; en este sentido, deben cambiar las clases, los sistemas de evaluación y en general los ambientes de aprendizaje en todas las actividades académicas que orienta el Programa de Educación Física.

La Educabilidad: es considerada por el Programa como una predisposición individual para recibir influencias de los demás y del entorno y así transformar las estructuras existentes construyendo otras que permitirán a su vez nuevos crecimientos. El eje de la Educabilidad es la formación del ser humano; en nuestro caso particular, el estudiante de Educación Física.

La Enseñabilidad: cumple un papel de mediación entre el conocimiento científico y el sujeto que aprehende, gracias a ella, los conceptos complejos se pueden organizar de tal manera que sean posibles de ser aprehendidos por los estudiantes.

El componente socio humanístico está integrado por tres (3) cursos obligatorios (Ética, Constitución política, y Medio Ambiente), dos (2) que son considerados básicos en el plan de estudio (Comunicación lingüística, y Epistemología), y tres (3) componentes flexibles ; estos cursos sin duda permiten garantizar acciones de profundización en la formación humana, pedagógica, investigativa y de proyección social del profesional de Educación Física.

Metodología: constituye para el Programa de Educación Física el eslabón fundamental entre el modelo pedagógico adoptado y la práctica educativa cotidiana; es la que permite aplicar en los diferentes momentos del quehacer educativo los elementos pedagógicos planteados.

Se reconoce al profesor como un profesional de la Educación quien, a partir de elementos teóricos, construye su propia metodología, la cual debe caracterizarse por ser: Lógica, Poseer una sustentación teórica, Adaptarse al contexto y al educador.

Se considera pertinente dar preferencia como alternativas de trabajo de manera fundamental para los cursos teóricos y teórico - prácticos los siguientes: Seminarios, Talleres, Debates, Foros, Exposiciones.

Los cursos relacionados con la enseñanza de los deportes requieren metodologías especiales, que combinen diferentes estilos de trabajo o de enseñanza. Por esta razón se presenta a los docentes una información básica sobre los estilos de enseñanza, que les permitan en un momento dado seleccionar, adecuar y en última instancia decidir sobre los más indicados para desarrollar su labor; se presenta la taxonomía definida por Delgado Noguera M con algunas modificaciones y ampliaciones.

Estilos de Enseñanza: en cuanto a los estilos de enseñanza, el programa toma como referente a Delgado Noguera, quien clasifica los estilos de enseñanza en:

- Estilos tradicionales: Son estilos en los cuales el proceso enseñanza aprendizaje está centrado en la autoridad del profesor, quien define de manera unilateral las diferentes formas de trabajo, tareas a desarrollar, objetivos y pautas de evaluación entre otros aspectos.

- Estilos que posibilitan la participación: La tendencia a que el estudiante asuma cada día mayor responsabilidad en los procesos pedagógicos ha estimulado la presencia de estilos participativos en la clase. Pero, es necesario aclarar que el concepto de participación implica no sólo el actuar de manera dinámica sino, ante todo, la posibilidad de tomar decisiones sobre lo que conviene o no hacer y en este sentido se inicia desde el mismo momento de la planificación del trabajo y se extiende hasta la evaluación de los resultados.

- Estilos que implican cognitivamente al estudiante: conocidos también como enseñanza mediante la búsqueda, el rol del profesor cambia de manera radical, ya no se preocupa por asignar una tarea específica a partir de un modelo predeterminado o de una Programación previamente concertada, sino que su preocupación ahora es la formulación de problemas psicomotores para que los estudiantes busquen las soluciones, convirtiéndose entonces en autores de su propio aprendizaje, contando desde luego, con la ayuda y la experiencia del profesor, quien se convierte en un guía.

- Estilos que favorecen la creatividad: Estos Estilos de trabajo se han implementado muy poco en la Educación Física y la enseñanza deportiva, pero su incidencia se da fundamentalmente en la tendencia expresiva o expresión corporal. Muchas de las técnicas de trabajo se han retomado del arte escénico.

Tabla No. 10: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales Educación Ambiental

<b>Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales</b>
<b>Educación Ambiental</b>
<p><b>Misión:</b> El programa tiene como misión la formación de educadores con sentido humanista e integral, competentes para ejercer la docencia en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental en los niveles de Educación Básica y Media del sistema educativo colombiano como también mediadores, orientadores, dinamizadores e innovadores de los procesos pedagógicos inherentes a la actividad docente en Ciencias Naturales. Formará profesionales que asuman la acción educativa desde la perspectiva de la investigación, con carácter dinámico creativo, e incidan activamente en la formación de los educadores y de otros sectores educativos de la comunidad en la cual desarrollen su actividad pedagógica.</p>

**Visión:**

En el año 2012 el Programa estará graduando educadores competentes tanto en el área de Ciencias Naturales como en el campo de la Pedagogía con el dominio de una cultura científica básica y a su vez con una visión de las ciencias que sea interdisciplinaria e integradora; serán capaces de formular propuestas de orden pedagógico que demanden la aplicación de los conceptos científicos. El Programa estará bien posicionado a nivel regional y nacional no sólo por las excelentes competencias de sus egresados sino también porque el plan de estudios del programa responde a los requerimientos del entorno.

**Propósitos de formación:**

- Formar educadores en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental para atender la demanda local y regional de docentes en Ciencias Naturales.
- Promover el análisis, crítica y construcción de modelos pedagógicos con el fin de contribuir al desarrollo pedagógico de la enseñanza de las Ciencias Naturales como también su integración con los propósitos culturales y sociales del entorno, es decir, de los conocimientos, saberes y prácticas que requieran para su aplicación los académicos, los estudiantes y las comunidades locales, regionales y nacionales.
- Desarrollar programas de integración, cooperación y asesoría con instituciones educativas culturales y de investigación del orden regional, nacional e internacional, con el fin de asumir solidaria y complementariamente la elaboración y desarrollo de programas y proyectos pedagógicos y comunitarios, tanto de carácter formal y no formal que contribuyan a la promoción y desarrollo de una cultura científica en procura del mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos y la protección del medio ambiente.
- Formar educadores con competencias investigativas capaces de elaborar y llevar a cabo proyectos de investigación para resolver problemas tanto pedagógicos como científicos y ambientales relevantes para la sociedad colombiana.

**Principios:**

El Programa acoge para el desarrollo de su misión, de su visión y para el logro de sus propósitos los principios generales asumidos por la Universidad en el Acuerdo 020 del Consejo Superior Universitario por medio del cual se adopta el PEU. Adicionalmente se tienen en cuenta otros valores fundamentales, que son: responsabilidad, perspectiva, respeto, tolerancia, humildad, altruismo, solidaridad.

Tabla No.11: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística

**Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística****Misión:**

El Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística forma integralmente profesionales en la educación competentes para desarrollar el Campo educativo, artístico y cultural en los ámbitos local, regional y nacional.

**Visión:**

El Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística en el año 2016 será reconocida como un proyecto formativo de alta calidad por contribuir en la solución de los problemas educativos, artísticos y culturales del contexto surcolombiano, en el marco de la internacionalización.

**Propósitos de formación:**

- El Programa de Educación Artística para el desarrollo de su misión, visión y propósitos tiene en cuenta los Principios Generales asumidos por la Universidad Surcolombiana en el Acuerdo 020 del 13 de mayo de 2003\* y los requerimientos de la Ley 115 de 1994, concernientes a los objetivos de la Educación Básica secundaria y media, y en consecuencia define los siguientes propósitos de formación:

- Formar docentes para los niveles de educación básica secundaria y media, con pensamiento creativo, crítico y reflexivo, que respondan a las necesidades educativas, artísticas y culturales locales, regionales y nacionales, atendiendo a los requerimientos de Ley.

- Formar profesionales en educación artística que fomenten la educación a través del arte y la enseñanza del arte en los jóvenes y poblaciones heterogéneas, con competencias básicas en lengua materna, en una segunda lengua, en otros lenguajes, en matemáticas y en convivencia social, articuladas con las prácticas pedagógicas, artísticas y culturales.

- Desarrollar las competencias básicas en investigación para identificar problemas, buscar, organizar y analizar información orientada a la solución de problemas de la Educación Artística.

**Competencias:**

El Programa considera que las competencias son procesos de desempeño que articula conocimientos y prácticas fundamentada en saberes, desarrollo personal y requerimiento del contexto. El Programa asume las competencias en Educación desde el Proyecto Tuning (Tünnermann 2008:81-83) las cuales se centran en el estudiante, y se organizan de la siguiente manera:

Las competencias genéricas, se refieren a cualidades que se pretenden alcanzar, independiente de la carrera, además del desarrollo de procesos cognitivos para el aprendizaje complejo y autónomo a lo largo de la vida. Se subdividen en:

- **Las competencias personales**, capacidades inherentes al autoconocimiento, toma de decisiones expresión de sentimientos, y valores, aceptación de responsabilidades individuales y sociales, logros a largo y corto plazo, evaluada en contextos complejos.

- **Las competencias instrumentales**, se forman en la educación general, básica, y media y se consolida en la superior. Asociadas a conocimientos y habilidades propias de las áreas del lenguaje, la búsqueda, la selección, y aprovechamiento matemático, la comprensión de la realidad que rodea al estudiante, uso de tecnologías de la información y la comunicación.

- **Las competencias específicas**, expresadas en capacidades, actitudes, conocimientos y destrezas que responden a una actividad laboral, implicándole especialización disciplinar, de acuerdo al grado o posgrado. Se dividen en: **las competencias básicas**, es el eslabón intermedio entre las genéricas y las instrumentales y las requeridas para la adquisición de las competencias profesionalizantes.

- **Las competencias profesionales**, son de orden de finalización y comprenden el conjunto de conocimientos, actitudes, hábitos y habilidades que el estudiante construye y demuestra en el proceso de la carrera.

Teniendo en cuenta la especificidad del Programa, además de desarrollarse las competencias

---

\* Acuerdo por el cual se adopta el Proyecto Educativo Universitario.

educativas se retoman los contenidos de las Competencias Artísticas basadas en las teorías de la Educación Artística de Howard Gardner – Juan Acha:

**Competencias relacionadas con la Producción:** técnicas, dominios, metalenguajes, procesos, desarrollo de la creatividad;

**Competencias relacionadas con la Reflexión:** Historia y teoría del arte

**Competencias relacionadas con la Percepción:** Desarrollo de la Sensorialidad (potencialización de los sentidos)

**Competencias relacionadas con la Sensibilidad:** Se retoma lo mencionado por Juan Acha, (respecto al sentir).

**Modelo Pedagógico:**

Se emplea la categoría de enfoque pedagógico en el sentido que facilita la integración de modelos, lineamientos y el Campo específico de la formación del programa con una intención holística.

Desde esta perspectiva, se asume la educación como un proceso continuo de construcción y reconstrucción de saberes compatibles con la educación artística, donde se identifica tanto el proceso como el resultado. Fundamentada, esta educación, en una planificación y determinación de propósitos, que implique la transformación de la experiencia formativa. De tal manera que en la educación artística resida la resignificación de dichas experiencias.

En esta vía, consideramos acertada *la definición de educación artística* propuesta por el Ministerio de Cultura: “se considera que ésta potencia la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento de naturaleza artística a partir de la apropiación y movilización de facultades - perceptivas, emocionales, imaginativas, racionales- de lenguajes, prácticas y oficios relacionados con lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario”. La educación artística permite la construcción y creación de realidades y la manifestación de singularidades e identidades tanto personales como colectivas. En función del talento o interés personal, esta formación puede ser continuada a lo largo de la vida, llegar a niveles de especialización conducentes a modos investigativos, cognitivos específicos y especializados, o apoyar el desarrollo de otras disciplinas y acciones para la vida”.

El anterior concepto se complementó cuando se incluyó el componente cultural, de la siguiente manera: “es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio”.

Tabla No. 12: Análisis del programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana
<p><b>Misión:</b></p> <p>El Programa tiene como misión la formación de docentes en el área de la Literatura y del Español, con excelentes conocimientos teóricos en las dos disciplinas, un buen manejo práctico de la lengua Castellana y del lenguaje literario, con suficiente formación pedagógica, y adecuada competencia teórica y práctica de sus didácticas. El docente debe tener una formación integral, ser capaz de cualificar los saberes existentes y crear nuevos con valor humanizante, apto para mejorar la educación en las áreas de su competencia y calificado para liderar procesos culturales en el entorno social, que contribuyan a la formación de una sociedad con un desarrollo integral,</p>



equitativo y sostenible en la región Surcolombiana, contextualizada en el ámbito nacional e internacional.

**Visión:**

En el año 2010, el Programa de Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, se reorganizará con estructura de Departamento, será reconocido en las comunidades educativas del Huila y en comunidades académicas nacionales e internacionales por los aportes a la formación cultural humanizante de las nuevas generaciones, expresados en la formación pedagógica y académica de sus egresados, en el mejoramiento de la enseñanza de la Lengua Española y su Literatura, y en los procesos de comunicación en la región Surcolombiana.

**Principios:**

El Programa asume, con las orientaciones propias de su competencia, los mismos que la Universidad establece como Principios Organizacionales y agrega otros de su especificidad:

- Educación: se fundamenta en la cualificación humana del egresado para responder a lo que la sociedad le exige como profesional universitario.
- Enseñanza y Aprendizaje: se fundamentan en el principio de una pedagogía discursiva e interactiva de la comunicación, en la que los estudiantes generan sus propios conocimientos y cuya finalidad es la de alcanzar una visión integral de la realidad.
- Criticidad: se fundamenta en la capacidad de analizar, sintetizar y valorar las características de una realidad humana y sus interrelaciones con los demás aspectos de la realidad.
- Creatividad: se fundamenta en la capacidad de trascender lo próximo y lo inmediato para llegar a nuevas teorías y nuevas interpretaciones teóricas, al planteamiento de problemas nuevos o soluciones nuevas a problemas ya formulados.

**Modelo Pedagógico:**

La metodología del Programa se adecua a las transformaciones académicas y se inserta en el Sistema de Crédito Académico; por lo tanto, el énfasis está en el aprendizaje autónomo del estudiante.

Como actor principal en el proceso de aprendizaje, el estudiante elabora su propio conocimiento y trabaja en equipo; por su parte, el docente se convierte en un mediador del conocimiento, en un apoyo pedagógico de mucha importancia.

La presencia del docente no es el único apoyo pedagógico del estudiante, pues éste cuenta con bibliotecas de la Facultad, de la Universidad y del Departamento. Además, cuenta con Internet y material audiovisual.

Revisados sistemáticamente los diferentes Proyectos Educativos de Programa, se puede señalar que a nivel documental todos los programas de la Facultad de Educación afirman que su formación responde al enfoque por competencias (podría explicarse por la exigencia de norma); no obstante y como se verá más adelante, existen elementos que permiten afirmar la distancia existente entre el plano de la enunciación y el plano de la ejecución. A continuación se muestran las percepciones de los directivos, docentes y estudiantes que permiten evidenciar

cómo se está llevando a la práctica lo enunciando en sus Proyectos Educativos de Programa.

Teniendo como referente las entrevistas aplicadas a los docentes y los directivos de la Universidad y los cuestionarios realizados a los estudiantes de los diferentes programas académicos de la Facultad de Educación, se obtuvo información relevante para la descripción y análisis de la problemática relacionada con la evaluación del rendimiento académico y su relación con el modelo de formación por competencias en la Universidad Surcolombiana. A continuación se presentan los conceptos y los hallazgos encontrados:

**CATEGORÍA:** Competencias

La entrevista realizada a los directivos permitió conocer que la Universidad Surcolombiana actualmente se encuentra formando bajo el modelo pedagógico tradicional cuyo enfoque formativo no se encuentra definido, tal como lo demuestran las siguientes expresiones:

*“La universidad Surcolombiana, como todo el Sistema Educativo Colombiano, transita de un modelo de formación tradicional centrado en el docente, en los contenidos, en la enseñanza a un modelo pedagógico de desarrollo de competencias centrado en el estudiante y en el aprendizaje; que al volverse significativas producen re-estructuración de los esquemas mentales. Es decir, producción de conocimiento que es lo que en última desarrolla competencias.”*

*“En teoría, la Universidad debiera estar desarrollando un modelo de formación por competencias porque así lo plantean las normas, pero en realidad esto no se da, se sigue desarrollando la docencia*

*tradicional, el docente no ha reconocido y entendido que el protagonista del proceso es el estudiante.”*

*“El modelo pedagógico de formación por competencias implica un cambio de paradigmas culturales enormes en el estudiante y en el profesor y ese salto es el que no se ha logrado dar en la Universidad Surcolombiana”*

No obstante, se encontró que las directrices académicas y administrativas de la universidad vienen realizando un trabajo colectivo con el fin de definir un modelo de formación que responda a las necesidades actuales de los estudiantes y la exigencia normativa nacional; proceso que, a criterio de los directivos, es riguroso y lento.

De acuerdo con la información suministrada por los directivos, los docentes juegan un papel fundamental en el cambio de un modelo de formación tradicional a uno con el enfoque por competencias, ya que en este momento la concepción y el desempeño del docente durante el proceso de formación de los estudiantes es básicamente tradicional *“...ese viejo modelo pedagógico que lo hace pensar que su responsabilidad está en dictar clases y que su trabajo está en el trabajo presencial con el estudiante...”*

Ante la ausencia de un modelo pedagógico en la Universidad que responda a las necesidades actuales de los estudiantes, en el análisis documental realizado a cada uno de los Programas de la Facultad de Educación, se evidenció que éstos han intentado definir un Modelo de Formación con enfoque en competencias que les permita orientar sus actividades académicas. Tal como lo afirmaron los directivos, el proceso de rediseño del currículo de los programas académicos para ofrecer una formación por competencias, consistió en la enunciación y diseño

desde los proyectos Educativos de los Programas para cumplir con la exigencia normativa del Decreto 1295 de 2010.

*“En la Universidad tenemos una mixtura de modelos de formación. Las directrices plantean que se favorezca en el estudiante el trabajo en grupo, la crítica, la indagación, y en ese sentido se precisa que se prefieran los métodos que orienten a la investigación y la indagación; sin embargo, ya en la práctica muchos docentes continúan trabajando con métodos tradicionales. La Universidad plantea que el estudiante debe ser el protagonista y el eje del proceso de enseñanza aprendizaje, pero hay docentes que mantienen un modelo tradicionalista; por eso hay una mixtura de métodos.”*

*“El microcurrículo de las asignaturas está diseñado para formar por competencias, el formato presenta la posibilidad de trabajar por competencias, pero cuando se desarrolla ya el contenido se cae en el esquema otra vez del tradicionalismo”*

*“En la enunciación están diseñados (por exigencia para la obtención del Registro Calificado) pero no se ha puesto en marcha. Se le ha pedido al docente que en el microcurrículo enfatice programar actividades de aprendizaje sobre procesos sociales que el estudiante necesite conocer, apropiar y comprender para formarse. Estamos aprendiendo cómo es formar por competencias, no es una tarea fácil... hay una tradición cultural tanto del estudiante y del docente que pesa mucho y hacen dificultosa esa transición”.*

De igual forma los docentes señalan que las temáticas desarrolladas en el curso que orientan, están diseñadas para formar por competencias. A continuación se evidencian algunas de las respuestas:

*“En el programa tenemos un modelo de microdiseño definido para que tengamos en cuenta dentro de los contenidos que desarrollamos con los estudiantes las tres competencias básicas: interpretativa, propositiva y argumentativa. Tratamos de que el desarrollo de los contenidos tenga también otros tipos de habilidades, como la del pensamiento y desarrollo científico.”*

*“Afortunadamente vengo hace varios años tratando de aplicar un modelo propio modelo de mediación pedagógica para el desarrollo del pensamiento matemático y la capacidad de investigar en el aula y el corazón de ese modelo es lograr que los estudiantes desarrollen la capacidad de ejercer la labor.”*

*“Se desarrollan actividades teóricas y prácticas que le permiten al estudiante desarrollar las competencias necesarias para su ejercer como docente.”*

*“Siempre procuro que el estudiante sea quien construya su propio aprendizaje a través de la reflexión, el cuestionamiento y la proposición.”*

*“En la enseñanza del idioma inglés se establecen unos niveles de competencia para el aprendizaje del idioma y dentro de esos niveles se programa el desarrollo de habilidades que permitan al estudiante desempeñarse.”*

En relación con lo anterior, los estudiantes consideran que la formación en competencias es muy débil y que es necesario revisar las áreas de formación porque a su criterio algunas no contribuyen en su desempeño laboral. Argumentan que durante sus prácticas pedagógicas han presentado deficiencias en cuanto a su desempeño como profesionales, ya que el contexto tiene otras necesidades muy diferentes a las que se trabajan en el aula de clases con el docente; por tanto, no se sienten formados competentemente para enfrentar la realidad.

Sobre el concepto que tienen los docentes de “competencias” se encontró con gran tendencia que éste se asume como un *saber hacer en contexto*. A continuación se registran algunas expresiones que dan cuenta de ello:

*“Competencias es saber hacer en un contexto. Es un desempeño especial que tiene un estudiante para poder afrontar una situación problémica, en la cual conoce cómo la debe abordar y qué soluciones le puede dar a esa situación”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

*“El término competencia es muy amplio, pero considero que es la capacidad que tiene el estudiante que le permite desenvolverse en un contexto especial o área de saber”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes)

*“Es la capacidad que tiene un estudiante para realizar una actividad en un contexto determinado, quiere esto decir, que lo que aprenda en un semestre sea capaz de ponerlo en práctica y darlo a conocer a la población con la que está trabajando.”* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística y Cultural)

*“Las competencias son todas las habilidades, destrezas y desempeño que se desarrollan en un estudiante durante la formación profesional, los cuales le permitirán ser eficiente y capaz de desempeñarse en un cargo”.* (Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil)

*“Las competencias abarcan un saber hacer en un contexto determinado”.* (Docente del programa de Licenciatura en Matemáticas)

*“La competencia es la habilidad que tiene el estudiante para resolver problemas a partir de un marco conceptual o teórico relacionado con el problema que trate de resolver. Es saber hacer en contexto”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

*“Son las habilidades que tiene un estudiante a partir de un conocimiento. Es decir, cómo aplica él ese conocimiento en una situación real concreta”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera Inglés)

De acuerdo con las anteriores respuestas, es evidente que los docentes de la Facultad de Educación manejan un concepto de competencias en donde se hace un énfasis significativo del hacer en contexto. No obstante, si se asume que la competencia implica una concepción mucho más elaborada (saber, hacer, querer) se encuentra que eso no caracteriza la posición de los docentes, lo cual podría explicarse en la medida en que la formación por competencias no se logra solamente con su enunciación.

La concepción que manejan los directivos de la Universidad es mucho más amplia que la de los docentes; aquí las competencias involucran un saber, un saber hacer

y un querer, lo cual permite evidenciar un dominio y conocimiento en el tema, tal como se puede evidenciar en las siguientes expresiones:

*“La competencia es un conjunto de condiciones que le permiten al estudiante actuar en contexto, un concepto que incorpora cuatro categorías complejas: cognitivas, actitudinales, procedimentales y axiológicas que le permiten al estudiante actuar (teoría del discurso de Greimas y Chomsky – capacidad para actuar en un escenario) en un contexto concreto. Existe un contexto de la realidad global caracterizado por la tecnología, por ser multilingüístico, multicultural, interconectado, complejo, en donde el estudiante tiene que demostrar el desarrollo de competencias genéricas, y las competencias específicas como profesional se dan en un contexto mucho más concreto en donde se le exige intervenir y demostrar que el profesional reúne condiciones que lo hacen competente”. (Jefe de la Dirección General de Currículo)*

*“En la Universidad se maneja el término de competencia desde los postulados del pedagogo Carlos Eduardo Vasco, la cual tiene que ver con un saber hacer en contexto de una manera crítica y creativa, es decir, los conocimientos puestos en acto, los conocimientos de tipo teóricos, prácticos y actitudinales para actuar.” (Vicerrector Académico)*

En relación con el concepto que manejan los estudiantes de la Facultad de Educación sobre competencias, se ha encontrado significativamente que la mayoría de los mismos no conocen el concepto de competencia y, por tanto, tampoco tienen conocimiento de si las evaluaciones que han desarrollado los están formando por competencias. Fueron muy pocos, 8% de los estudiantes, los



que respondieron afirmativamente señalando que una formación por competencias es el desarrollo de capacidades, actitudes, aptitudes y habilidades que adquiere el profesional para desempeñarse en todos los contextos. A partir de lo anterior se puede evidenciar que estos pocos estudiantes tienen una idea muy general de lo que son las competencias, en donde a través de sus argumentaciones se puede apreciar que hacen referencias a la competencia del saber y las competencias del hacer. Las siguientes expresiones son ejemplos de algunas de las respuestas:

*“Formar por competencia es que el profesional adquiera habilidades para desempeñarse en cualquier campo laboral.”*

*(Estudiante del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística y Cultural)*

*“Una formación por competencias hace referencia a las capacidades que debemos tener para desempeñarnos en todos los campos del conocimiento, en nuestra vida laboral y personal.”*

*(Estudiante del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)*

Los estudiantes carecen de conocimientos acerca del tema de las competencias debido a que desconocen los aspectos básicos de este enfoque formativo que incluye factores normativos, conceptuales y académicos. En ese sentido, el estudiante supone que la Universidad lo está formando por competencias, pero la falta de conocimiento al respecto le impide opinar sobre el tema o exigir al personal docente transformar sus estrategias de formación y evaluación. Igualmente, se encontró que los estudiantes desconocen los propósitos de formación del programa académico al cual pertenecen, situación que permite evidenciar una actitud desinteresada frente a su proceso de formación, ya que tienen una visión restringida de lo que implica formarse profesionalmente, al considerar que este proceso se reduce a la asistencia a clases.

Por otra parte, es necesario destacar que la Universidad Surcolombiana en el momento de vincular a un docente a la institución no tiene en cuenta su experiencia en formación por competencias, sino que se tienen como criterios de vinculación la formación profesional en pregrado y postgrado, el dominio de una segunda lengua, la formación en investigación y el tiempo de experiencia como docente.

El 50% de los docentes manifestaron que una vez vinculados laboralmente a la Universidad no han recibido ningún tipo de capacitación por parte de la institución, señalando que la formación que actualmente tienen sobre competencias la han adquirido a partir de sus estudios de postgrado o a por medio de las instituciones educativas en las cuales trabajaron en años anteriores. Algo interesante de destacar es que estos docentes pertenecen a los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Extranjera –Inglés y Licenciatura en Matemáticas.

En cambio, los docentes que pertenecen a los programas de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física Recreación y Deportes, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana, argumentan que no han sido muchas las capacitaciones, pero que se han dado algunas que les han permitido tener un conocimiento básico sobre el tema pero que no han tenido el impacto deseado por los mismos. Señalan que las capacitaciones que ha ofrecido la Universidad se han dado a través de talleres, conferencias y documentos.

De igual forma, los directivos manifestaron que la Universidad ha realizado diferentes talleres y conferencias dirigidas por autoridades nacionales en el tema de las competencias.

Lo anterior permite evidenciar la gestión y preocupación de algunos jefes de programa y de las autoridades académicas de la Universidad por formar a sus docentes en el tema de las competencias; pero es evidente que estas capacitaciones no llegan a toda la comunidad académica de la Facultad de Educación. Además, es imposible asumir una postura frente al tema de las competencias cuando en la Universidad no se tiene definido un modelo de formación bajo el enfoque de las competencias que oriente a los docentes en su quehacer pedagógico y, como lo expresan los mismos directivos académicos de la Universidad, pesa más la cultura tradicional del proceso de enseñanza de los docentes.

Aun así, los docentes señalan que desde su desempeño propician el desarrollo de competencias, tal como se evidencia en las siguientes argumentaciones:

*“El desarrollo del curso se da desde diferentes estrategias pedagógicas, de tal forma que el estudiante desarrolle todas las competencias necesarias para su formación”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

*“Permitiendo la participación activa del estudiante en las diversas actividades que se programan, en donde siempre el estudiante es quien descubre por sí mismo el conocimiento”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística y Cultural)

*“Permitiendo que los estudiantes participen y construyan su propio aprendizaje a través de las actividades que se desarrollan en el aula”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

Lo anterior permite conocer que los docentes afirman estar formando por competencias a través de la utilización de diferentes estrategias de enseñanza que le permiten al estudiante la participación y construcción su propio conocimiento. Sin embargo, los estudiantes señalan, desde su experiencia, que son algunos los docentes que desde su ejercer contribuyen al desarrollo de las competencias profesionales, tal como se evidencia en las siguientes argumentaciones:

*“Algunos docentes intentan cambiar su estrategia de formación, pero otros siguen con el sistema tradicional y no aceptan otras formas de trabajo”.* (Estudiante del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil)

*“Considero que algunos docentes tienen unas bases sólidas en cuanto al conocimiento y su ejercer pedagógico y es reflejado en sus acciones, decisiones y en su didáctica desarrollada en clase”.* (Estudiante del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera Inglés)

*“Sólo algunos, porque no todos tienen en cuenta el enfoque práctico, sólo abarcan lo teórico y dejan a un lado el desarrollo de las otras competencias”.* (Estudiante del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

*“Hay algunos docentes capacitados y preparados en su área de formación, competentes en su ejercer pedagógico que proporcionan herramientas necesarias para nuestra formación*

*como futuros profesionales. Sin embargo, hay muchos tradicionalistas aún en nuestras aulas de clases”.* (Estudiante del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

Lo anterior permite evidenciar que existe una iniciativa por parte de los docentes por cambiar sus estrategias de formación, pero pese a esto los estudiantes siguen considerando que los docentes sólo utilizan estrategias tradicionales de formación para el desarrollo de las clases, debido a que durante el transcurso de su formación han vivido experiencias pedagógicas tradicionales y no han tenido la posibilidad de vivenciar un proceso de formación enfocado en el desarrollo de las competencias que rompa con los esquemas que se han impuesto durante muchos años.

#### **CATEGORÍA: Evaluación de rendimiento académico**

En relación con el concepto de evaluación que tiene la comunidad académica de la Facultad de Educación, se encontró la información que se describe a continuación:

En los directivos se evidencian con tendencia las siguientes concepciones de evaluación:

*“Es un proceso que incorpora a todos los actores, actividades y elementos del proceso de formación, con el fin de valorar el desarrollo de competencias en todos los aspectos que el proceso de formación contempla”.* (Rector Universidad Surcolombiana)

*“La evaluación es un proceso formativo que se caracteriza por la planificación, la participación, un proceso permanente, válido, que le permite al estudiante hacer una autovaloración de su*

*desempeño y que se constituye en un momento de aprendizaje, es decir, un proceso que le permite al estudiante una reflexión sobre sus logros y competencias y, además, hacer un análisis crítico sobre los puntos a mejorar”.* (Jefe de la Dirección General de Currículo)

En los docentes se encontraron dos concepciones diferentes de evaluación: el 25% de los entrevistados definieron lo siguiente:

*“La evaluación la defino como la verificación del éxito o el fracaso de una persona”.* (Docente del programa de Licenciatura en Matemáticas)

*“La evaluación es un proceso en donde se constatan los aprendizajes de los estudiantes”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

*“La evaluación es un proceso en el cual uno trata de establecer el nivel de conocimiento de los estudiantes con respecto a un tema. Es verificar si realmente ellos han aprendido lo que han visto durante un tiempo determinado”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes)

*“La evaluación es el proceso que permite mirar ese trabajo intelectual que se hace desde la educación, que tanto está permitiendo formar el estudiante”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

El 70% restante de los docentes entrevistados argumentaron una concepción diferente de evaluación:

*“Es el proceso académico mediante el cual se constata el logro de avances y desarrollos formativos, resultados de los procesos curriculares y de la naturaleza de las prácticas pedagógicas de formación”.* (Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil)

*“Es un proceso de retroalimentación, dado que la evaluación no puede verse únicamente en una vía (desempeño del estudiante) sino que debe ser un punto de partida para mirar y retroalimentar el desempeño del docente, qué tanto de lo que yo estoy enseñando realmente ha sido apropiado por el estudiante, si se consiguen los objetivos. La evaluación no es sólo el resultado numérico del estudiante sino cómo el docente está desarrollando el proceso de enseñanza”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

*“La evaluación es un proceso que se realiza en todas las actividades para conocer, discutir y mejorar los aprendizajes adquiridos”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Artística y Cultural)

*“La evaluación es un proceso que permite evidenciar el desempeño del estudiante durante su proceso de formación, en la cual se detectan las fortalezas y debilidades. En la evaluación se tiene en cuenta el proceso de aprendizaje del estudiante y no tanto los resultados de la misma”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera Inglés)

Lo anterior permite señalar que los directivos y la mayoría de docentes definen el concepto de evaluación como un acto de indagación sistemática, que permite evidenciar el proceso desarrollado a partir de los objetivos claros sobre el aprendizaje. En este sentido, tanto los docentes como los directivos de la Universidad señalan que la función que tiene la evaluación en el desarrollo de los cursos es formativa, señalando alguna de sus características:

- *Para conocer las competencias que el estudiante ha adquirido y orientarlo a reforzar ese conocimiento.*
- *Para estar planeando continuamente y pensando sobre el quehacer del docente.*
- *Para evidenciar las falencias presentadas en el desarrollo del proceso de aprendizaje, en donde participen los estudiantes y docentes*
- *Para constatar los avances y aprendizajes de los estudiantes y también la eficacia del desempeño docente.*
- *Para verificar qué tanto ha entendido y avanzado un estudiante en el conocimiento de una disciplina.*

A partir de las anteriores afirmaciones se puede evidenciar que los docentes conocen y tienen muy claro cuál es la función de la evaluación del rendimiento académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero pareciese que estos conocimientos sobre la evaluación quedara sólo en el umbral de la enunciación del docente, al encontrar que la mayoría de los estudiantes consideran que la evaluación que éstos realizan no es formativa, señalando que es memorística, que sólo evalúan conocimientos, que no va de acuerdo con su estilo de aprendizaje y que no contribuyen en su proceso de formación.



Por tanto, se puede decir que los docentes tienen claro y definido el concepto y la función de la evaluación, pero en el momento de llevarla a la práctica ésta se reduce a una medición del conocimiento adquirido por parte del estudiante. Es relevante destacar que la evaluación no es un fin sino un medio para el mejoramiento educativo y por lo cual no puede reducirse a una herramienta de medición y control, desde la cual se constata el logro de avances y desarrollos formativos y los resultados de los procesos curriculares y de la naturaleza de las prácticas pedagógicas de formación, de tal forma que permita una revisión y modificación de los mismos.

Por otra parte, los docentes señalaron qué evalúan:

*“Se evalúa básicamente lo que son conceptos, teorías y la capacidad que adquiere el estudiante para resolver una situación problemática”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)

*“Se evalúa más que todo conocimientos, participación del estudiante en el desarrollo de la clase y, las actitudes, capacidades y habilidades de los mismos”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

*“En Baloncesto se evalúa el aprendizaje de los fundamentos técnicos del área de Baloncesto (teoría), y también se evalúan conocimientos teóricos y conocimientos prácticos”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes)

*“Yo evalúo la participación en clase, el aporte del estudiante al desarrollo de la misma, el conocimiento, la disposición, y la capacidad de análisis y proposición frente a un tema”.* (Docente del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil)

Se percibe que en la gran mayoría de las evaluaciones que realizan los docentes prevalece la evaluación de *conceptos*, modelo tradicionalista que da lugar al aprendizaje memorístico y mecánico de conocimientos. No obstante, la mayoría de los docentes señalaron que evalúan a sus estudiantes con el propósito de hacer seguimiento al proceso de aprendizaje, que les permita identificar los logros y las falencias que se presentan durante el desarrollo del curso, y de esta manera superar o modificar las mismas. Ante esta situación, se puede señalar que los docentes conocen y tienen claro cuál es el fin de la evaluación en el desarrollo del curso, pero al llevarla a la práctica, predomina más su concepción pedagógica tradicional y caen en el antiguo esquema de evaluación.

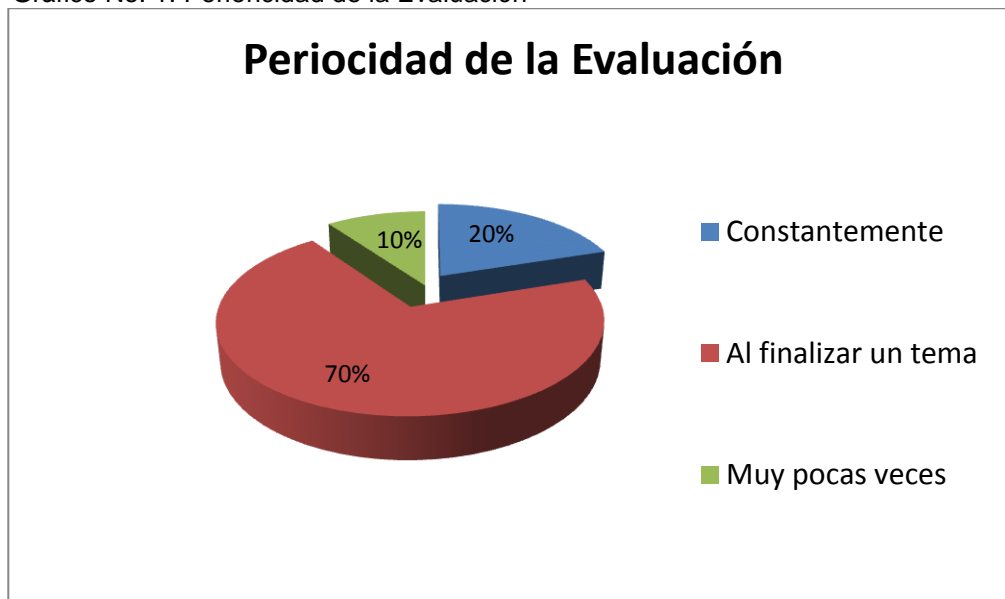
Es importante señalar que muy pocos docentes señalaron que evalúan a sus estudiantes para *“retroalimentar los contenidos que se abordan en el desarrollo del curso”*, *“para verificar si el alumno sabe lo mínimo que debe saber”* y *“para retroalimentar los contenidos que se abordan en el desarrollo del curso”*.

En lo que respecta a la frecuencia con la que evalúan los docentes a sus estudiantes, se encontró significativamente que el 70% de los entrevistados señalaron que lo hacen frecuentemente. Un porcentaje menor, equivalente al 30% del total de los entrevistados, señaló que realizan de 3 a 4 evaluaciones en el semestre académico y otros que realizan la evaluación al finalizar el tema visto en clase.

La mayoría de los estudiantes opinaron al respecto que los docentes evalúan una vez finalizado un tema, señalando que se da entre 3 y 4 semanas

aproximadamente. Un porcentaje menor señaló que los docentes evalúan constantemente a través de preguntas en clases, trabajos, quizzes, participación, etc., y otros afirmaron que pocas veces, tal como lo muestra la siguiente gráfica:

Gráfico No. 1: Perioricidad de la Evaluación



Lo anterior permite evidenciar que los estudiantes desconocen las formas de evaluar de los docentes, ya que sólo lo consideran cuando obtienen una nota o cuando los docentes programan la realización de un parcial. Pero en cambio los docentes afirman evaluar constantemente porque durante el desarrollo de sus clases tienen en cuenta la participación, el desempeño, la actitud, la asistencia a clases, los trabajos presentados, su desempeño durante las prácticas, la responsabilidad del estudiante con sus deberes, entre otras; lo cual se convierte en insumos para tener en cuenta el desempeño del estudiante durante su proceso de aprendizaje y para asignar la calificación final.

De acuerdo con la información encontrada, se evidencia que no hay una concertación del docente con el estudiante al iniciar el curso en donde se defina qué se va a evaluar, para qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar. Es

necesario que los estudiantes conozcan cómo van a ser valorados, las estrategias de evaluación, cómo serán, cuándo, con qué recursos, etc.; así mismo, el docente debe propiciar la generación de espacios pedagógicos que busquen resolver situaciones que involucren al estudiante, dando lugar a la indagación autónoma del mismo desde la base de la duda, la indagación y la solución, situación que no se da sólo a través de la realización de parciales.

Es relevante destacar que la evaluación se convierte en el resultado de una comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde la participación de éste en la construcción de la misma es fundamental.

En relación con las estrategias que utilizan los docentes para evaluar a sus estudiantes se encontró la siguiente información:

Gráfico No. 2: Estrategias de evaluación



Como se puede apreciar en el gráfico anterior, gran parte de los docentes entrevistados realizan la evaluación escrita como una de las estrategias para evaluar a sus estudiantes. No obstante, también señalaron que llevan a cabo exposiciones, debates, seminarios, prácticas (de laboratorio, extramuros,

pedagógicas), trabajos escritos (informes, control de lectura, análisis, investigaciones) y trabajos en grupo. Seguidamente señalaron los diferentes instrumentos que utilizan para evaluar estudiantes en donde la mayor parte de los docentes mencionaron el parcial como único instrumento de evaluación. No obstante, muy pocos señalaron además del parcial, guías de laboratorio, guías para el control de lectura, wikis y blogs.

De igual forma, todos los estudiantes señalaron el parcial como la principal estrategia que usa el docente para evaluar sus aprendizajes, además de los talleres, exposiciones, evaluaciones orales, debates y trabajos escritos.

De acuerdo con la información suministrada por los docentes y los estudiantes de la Facultad de Educación, la estrategia que se usa con mayor frecuencia para evaluar es el parcial; además los docentes señalaron que a través de estos buscan evaluar si *“los estudiantes manejan conceptos fundamentales básicos de las teorías estudiadas para que ellos puedan hacer una deducción de conceptos y de principios fundamentales de la asignatura y puedan demostrar que tienen una comprensión de las teorías y que son capaces de plantear soluciones alternativas ante una solución problemática”*; evaluar *“el saber (dominio teórico), la capacidad del estudiante para llevar a la práctica esa teoría, elementos actitudinales, elementos valorales”* y *“la adquisición de cierto conocimiento sobre el tema, en donde el estudiante pueda discutir o defender su posición”*.

Como se puede evidenciar, prevalece la evaluación escrita en donde el estudiante tiene que demostrar su conocimiento y aprobación de notas. Las competencias, habilidades y capacidades que el estudiante haya adquirido a lo largo del curso parecen que quedaran en segundo plano.

Además es relevante señalar que los directivos manifestaron que la reglamentación de la evaluación del rendimiento académico, plasmada en el Manual de Convivencia de la Universidad Surcolombiana, es muy clara en definir

que ésta en todos los casos debe ser formativa. De igual forma, a su criterio, los directivos argumentan que la reglamentación es completa y acorde con una formación basada en el enfoque de competencias. No obstante, en el Manual de Convivencia se evidencia que existe un proceso regulativo de la evaluación de rendimiento académico, pero a nivel conceptual la universidad concibe la evaluación como sinónimo de calificación.

De otra parte, sobre el seguimiento que deben tener los resultados de las evaluaciones que realizan los docentes a sus estudiantes, se encontró con mayor tendencia que éstos no realizan un seguimiento adecuado e intensivo argumentando lo siguiente:

*“Es muy difícil, por el número de estudiantes y por las cuestiones de las actividades que realiza la Universidad se pierde tiempo de clases, entonces siempre nos vemos alcanzados de tiempo para terminar lo programado para el curso”.* (Docente del programa de Licenciatura en Matemáticas)

*“Desafortunadamente, el tiempo no es suficiente para hacer el seguimiento debido. Pero al final del curso he tenido la oportunidad de hablar con algunos estudiantes para conocer el porqué de su desempeño bajo”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera Inglés)

*“El número de estudiantes no lo permite (45 a 50 estudiantes). Por lo tanto, lo único que puedo hacer es dejarles trabajos de recuperación y les doy las orientaciones necesarias para hacerlo”.*

*“El tiempo no da para hacer seguimiento. Yo corrijo y hago observaciones a los trabajos, para que el estudiante sepa en qué falló”.* (Docente del programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana)

De igual forma, esta información se pudo corroborar a través de los estudiantes, quienes afirmaron que los docentes no realizan seguimiento a los resultados de las evaluaciones. Además, la mayoría de los estudiantes señala que sólo algunos docentes logran cumplir con los objetivos propuestos del curso y un 20% de los estudiantes señalaron que los objetivos no se cumplen en su totalidad por falta de tiempo para el desarrollo del curso.

Para finalizar se puede señalar que la información obtenida de los directivos de la Universidad Surcolombiana, los docentes y los estudiantes de la Facultad de Educación permitió conocer que no existe una relación entre el proceso evaluativo que se implementa en la formación del profesional de la Facultad con el modelo de formación por competencias, debido a que la Universidad actualmente se encuentra formando bajo un modelo pedagógico tradicional, cuyo enfoque formativo no se encuentra definido; a que los docentes manejan un concepto de competencias en donde se hace un énfasis significativo del hacer en contexto, en donde además, los estudiantes no conocen ese concepto y, por tanto, tampoco tienen conocimiento de si las evaluaciones que han desarrollado los están formando por competencias; y a que la evaluación que realizan los docentes se reduce a la medición del conocimiento adquirido por parte del estudiante y se da con mayor frecuencia a través del parcial como instrumento de evaluación. Las competencias, habilidades y capacidades que el estudiante haya adquirido a lo largo del curso parecen que quedaran en segundo plano.

Por lo anterior, es necesario que el rediseño curricular de los programas de pregrado de la Facultad de Educación se realice con el objetivo de transformar las

prácticas pedagógicas y ofrecer una formación coherente con las necesidades de la población y no para cumplir con la exigencia normativa.

Hasta aquí se presenta un análisis puntual de la información obtenida en el trabajo de campo, suministrada por la población muestra, y la referenciada en el marco teórico. A continuación se presenta el análisis realizado a los instrumentos utilizados por los docentes en el proceso de evaluación por competencias, los cuales son un referente empírico en el desarrollo de la presente investigación:



Tabla No. 13: Análisis de los instrumentos de evaluación

Análisis de los Instrumentos de Evaluación					
No.	Programa Académico	Curso	Semestre	Estructura de la prueba	Descripción genérica
1	Licenciatura en Matemáticas	Estadística	Cuarto	De aplicación	<p>El instrumento de evaluación contiene un título que enumera el parcial y señala el curso. No existe un encabezado, ni espacio para la identificación de estudiante y la fecha de realización y tampoco se evidencia el nombre del docente que realiza la evaluación. La prueba consta de un enunciado y de 11 preguntas de aplicación, las cuales están agrupadas en tres puntos: el primer punto comprende tres preguntas que señalan la realización de histograma de frecuencias, de polígonos de frecuencia y de una osiva; el segundo punto contiene 6 preguntas que piden calcular la media, la mediana, la moda, el Q2, el D4 y el P60; y en el tercer punto hay dos preguntas en las cuales se deben señalar porcentajes.</p> <p>Además en cada punto de la prueba el docente ha señalado el valor numérico de la nota, que sumado da 5.</p>
2	Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte	Motricidad	Quinto	De selección múltiple	<p>El instrumento de evaluación contiene un encabezado en el cual se evidencia la Facultad y el programa a la cual va dirigida la evaluación. Seguidamente se evidencia el nombre del estudiante, el código institucional de identificación y la fecha de realización de la prueba.</p> <p>La prueba consta de cinco (5) preguntas de selección múltiple con una única respuesta. La intencionalidad de las preguntas es la de medir conocimiento; se presenta un enunciado y cinco opciones de respuestas.</p>
3	Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	Psicología del Aprendizaje	Tercero	De selección múltiple y de relación	<p>El instrumento de evaluación consta de un encabezado que describe el nombre de la Universidad y el curso al cual va dirigida la prueba. Seguidamente existe un espacio para el nombre del estudiante y el código institucional de identificación. La prueba se estructura en tres puntos: el primero pretende evaluar conceptos a través de la relación de los enunciados; en el segundo punto se presentan cuatro enunciados, los cuales</p>

					tienen un espacio dentro de los mismo para que el estudiante complete la información que allí se describe; y el tercer punto contiene tres preguntas de selección múltiple con única respuesta.
4	Licenciatura en Educación Artística y Cultural	Historia de la Música Colombiana	Tercero	De desarrollo	<p>El instrumento de evaluación desarrolla un enunciado que evidencia el nombre de la Universidad, la Facultad, el Programa, el nombre del curso al cual va dirigida la evaluación y enuncia el nombre del docente que realiza la prueba. Seguidamente se evidencia un enunciado que señala que es una evaluación final y un espacio para el nombre del estudiante y el puesto asignado. Aquí se puede señalar que el docente maneja un esquema en la organización de los estudiantes en el aula de clases para presentar la evaluación.</p> <p>La prueba se estructura en cinco preguntas de desarrollo en donde la primera busca evaluar conocimiento, ya que solicita conceptos de repetitividad como característica de la música y de música general. En el segundo punto se solicita señalar diferencias entre el nivel semántico y el nivel técnico de una obra de música; la tercera y quinta preguntas son de aplicación, y la cuarta pregunta pide explicar tres de los elementos de una obra musical.</p>
5	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera	-----	Cuarto	De desarrollo	<p>Para este caso el docente que realizó la prueba no elaboró un instrumento de evaluación, simplemente dictó a sus estudiantes las preguntas a desarrollar; por tanto, no se evidencia a qué programa o curso va dirigida la evaluación, el semestre al cual pertenece el estudiante, ni la fecha de realización de la misma. Sólo se puede evidenciar que el estudiante marcó con su nombre la hoja de evaluación.</p> <p>La prueba se estructura en tres preguntas, las cuales señalan al estudiante explicar qué es el marco común europeo, qué es conocimiento del mundo y que es la conciencia intercultural. Como se puede constatar, el docente que realiza la evaluación busca medir conocimientos.</p>

6	Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	-----	Quinto	De Desarrollo	<p>En el instrumento se evidencia solamente la identificación del estudiante, no hay una introducción, ni tampoco se relaciona el curso al cual va dirigida la evaluación.</p> <p>La prueba se estructura en dos puntos de desarrollo, en los cuales se solicita al estudiante establecer tres diferencias de La Celestina entre lo medieval y lo renacentista y contrastar el punto de vista que tiene tanto Pleberio como Celestina frente al mundo.</p> <p>Como se puede evidenciar, este tipo de evaluación busca medir conocimientos específicos del contenido de un libro literario.</p>
7	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera	-----	Cuarto	De Desarrollo	<p>Lo que se puede evidenciar es que el docente que realizó la prueba no elaboró un instrumento de evaluación, sino que dictó a sus estudiantes las preguntas a desarrollar. No se aprecia una introducción en donde se defina el nombre del programa académico, el del curso al cual va dirigida la evaluación, el semestre al cual pertenece el estudiante y la fecha de realización de la misma.</p> <p>La estructura de la prueba consta de tres preguntas con la intencionalidad de realizar control de lectura. En el primer punto se pide al estudiante escribir y explicar una definición técnica de la lectura; seguidamente, en el segundo y tercer puntos, se hace una pregunta de tipo explicativo a partir de un enunciado y las diferencias entre dos acciones,</p>
8	Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana	Comunicación Lingüística II	Tercero	De Elaboración	<p>El instrumento de evaluación contiene una introducción que permite evidenciar el nombre de la Universidad, del curso al cual va dirigida la evaluación, el nombre del docente que la realiza y la enunciación de que es el primer parcial escrito del semestre B de 2012.</p> <p>Seguidamente se aprecia un espacio para señalar el nombre del estudiante y su identificación institucional.</p> <p>La estructura de la prueba consta de cinco preguntas: la primera es de desarrollo en donde se le solicita al estudiante explicar cinco aspectos de un texto; en la segunda se realiza una pregunta de elaboración, en donde a partir de una lectura se pide al estudiantes destacar lo fundamental. La tercera pregunta es interpretativa, a partir de un enunciado; y finalmente las preguntas cuatro y cinco señalan la elaboración de un</p>

					esquema y el mapa conceptual de un tema. Terminada la enunciación de las preguntas, el instrumento de evaluación tiene una frase célebre para los estudiantes.
9	Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil	Psicología del Aprendizaje	Segundo	De falso y verdadero; de selección múltiple y, de relación.	El instrumento de evaluación contiene el nombre de la Universidad y del curso al cual va dirigida. Seguidamente se encuentra el espacio para el nombre del estudiante; no se evidencia la identificación institucional del estudiante, el semestre al cual pertenece ni la fecha de realización de la evaluación. La prueba se estructura en tres puntos; el primero contiene cinco preguntas en las cual el estudiante debe señalar a través de falso o verdadero; en el segundo punto hay cinco preguntas de selección múltiple con única respuesta. Finalmente, en el punto tres de la evaluación, hay cinco definiciones con cinco conceptos, los cuales deben relacionarse según corresponda.
10	Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte	Fundamentos del Entrenamiento	Quinto	De selección múltiple con única respuesta	El instrumento de evaluación contiene el nombre de la Universidad, del programa académico y del curso al cual va dirigida. Seguidamente se evidencia un espacio para la identificación del estudiante, el código institucional y la fecha de realización de la evaluación. La prueba se estructura en cinco preguntas de selección múltiple con una única respuesta.

El análisis de los instrumentos de evaluación que aplican los docentes de la Facultad de Educación para evaluar a sus estudiantes de pregrado permitió evidenciar que hay una tendencia mayoritaria de docentes que utilizan las preguntas de selección múltiple para evaluar a sus estudiantes. Quiere esto decir que este tipo de examen evalúa competencias interpretativas (comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación) y argumentativas (explicación y justificación de enunciados y acciones), que desde la postura de esta investigación son el saber y el saber hacer; ¿y dónde queda el querer hacer o ser?

Los docentes afirman que están evaluando por competencias, pero en realidad lo que actualmente evalúan son conocimientos. Este tipo de pruebas presenta una contradicción entre el discurso y la realidad del instrumento, pues no se pueden evaluar competencias con preguntas de selección múltiple.

No se puede hablar de una evaluación por competencias cuando se realizan unas pruebas con el fin de medir los resultados. La evaluación por competencias es formativa y permite valorar el desempeño del estudiante durante todo el proceso de aprendizaje.

Como aspecto final de la presente investigación es necesario precisar que no intenta solucionar la problemática estudiada; lo que sí pretende es que como producto de este trabajo se pueda abrir un campo para futuras investigaciones que tengan que ver con la relación entre la evaluación del rendimiento académico y la formación por competencias en la educación superior.

## 7. CONCLUSIONES

Teniendo como referencia los objetivos que orientaron el desarrollo de la presente investigación y los resultados obtenidos en el trabajo de campo, se pueden enunciar las siguientes conclusiones:

1. La Universidad Surcolombiana actualmente forma a los profesionales de la educación bajo un modelo pedagógico tradicional, muy ligado al aprendizaje memorístico, la transmisión de conocimientos, con los roles previamente establecidos, en donde el modelo curricular está organizado en áreas académicas y asignaturas. Dicho modelo concibe al docente como protagonista del proceso y al estudiante como receptor de conocimientos; además de manejar un concepto genérico del mismo, es decir, todos los estudiantes son iguales. Esta práctica pedagógica previene de unas representaciones que el docente ha construido desde la perspectiva de pensar que en la universidad se trata de poner en circulación los saberes propios de cada área o disciplina.

Los programas académicos de la Facultad de Educación en su Proyecto Educativo de Programa, señalan estar ofreciendo una formación a través del enfoque de competencias, que en la realidad se queda sólo en la enunciación del mismo. Este rediseño de los modelos curriculares de la Facultad de Educación ha obedecido a exigencias legales emanadas del Ministerio de Educación Nacional y del ICFES, para el funcionamiento y acreditación de los mismos, los cuales no tienen ninguna relación con las prácticas pedagógicas de los docentes.

Mientras subsista la transmisión como paradigma central de la formación profesional de la Universidad Surcolombiana, la formación por competencias es un discurso pero no una realidad. Por tanto, es necesario que la Universidad

defina un modelo pedagógico de formación con el enfoque de competencias que oriente el diseño y la gestión de los procesos curriculares y de evaluación del rendimiento académico. La Universidad es clara al definir el tipo de profesionales que quiere formar por tanto es necesario que exista una coherencia con ello en los procesos formativos. La Universidad Surcolombiana se está quedando en enunciados solamente creando un distanciamiento entre el discurso y la práctica.

Por lo anterior, es preciso señalar que el proceso evaluativo que se desarrolla en cada uno de los programas académicos de pregrado de la Facultad de Educación no responde a la formación por competencias porque la Universidad no está formando a sus estudiantes bajo este enfoque. ***No existe ninguna relación entre la evaluación del rendimiento académico y el modelo de formación por competencias*** que señalan los programas de pregrado de la Facultad de Educación en sus Proyectos Educativos, porque es evidente que no están formando a los futuros profesionales de la educación desde el enfoque de las competencias.

La evaluación que se realiza en los programas académicos de pregrado de la Facultad de Educación tiene como único fin comprobar los conocimientos y las habilidades que adquirieron los estudiantes. El juicio que se determina sobre este tipo de evaluación es muy genérico y se da en la medida en que se asigna una calificación a los aprendizajes obtenidos, desconociendo el proceso de aprendizaje de los estudiantes; quiere esto decir que no hay una participación de los mismos en los procesos evaluativos.

2. Es importante destacar que los directivos de la Universidad Surcolombiana son conscientes de la problemática y reconocen la importancia de intervenir en la misma. Lo que sucede es que no hay una apropiación del concepto de competencia en la cultura institucional vigente. Los docentes manejan una concepción restringida que sólo abarca las competencias del saber y del hacer (en

el campo de la pedagogía se requieren sujetos con identidad en su oficio profesional, motivados por el trabajo bien hecho, con responsabilidad y disposición de aprender y con idoneidad para saber desempeñarse con excelencia - competencia del querer), mientras que los estudiantes desconocen por completo el alcance y el valor de la formación y la evaluación por competencias. Se evidenció que la ausencia de una formación por competencias en la Universidad alude al hecho de que se presentan vacíos conceptuales y metodológicos que no han permitido que la institución avance en la implementación curricular y didáctica. Al no existir un consenso del concepto de competencia claramente definido, no se desarrollan prácticas pedagógicas y evaluativas coherentes con el tipo de profesional que la Universidad pretende formar.

También se presenta esta problemática ante la débil y casi imperceptible decisión y actitud de transformación y cambio del modelo pedagógico tradicional que no responde a las exigencias básicas del enfoque por competencias, entre cuyas características estructurantes está el saber, el saber hacer en todos los contextos y el querer ser.

La postura conceptual que tienen los directivos, los docentes y los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana frente a la evaluación es muy aproximada a la que se tiene como referente para el desarrollo de la presente investigación, desde la concepción de la evaluación como un proceso que permite realizar seguimiento a las etapas inherentes de los procesos educativos y una fuente de información para conocer los desarrollos, alcances, logros y debilidades de los resultados de la enseñanza. No obstante, es preciso señalar que gran parte de las estrategias e instrumentos de evaluación que se realizan a los estudiantes no responden a esta concepción, lo que quiere decir que la práctica evaluativa de los docentes no es coherente con su discurso conceptual.



Es relevante destacar que la evaluación no es un fin sino un medio para el mejoramiento educativo, por lo cual no puede reducirse a una herramienta de medición y control, desde la cual se constata el logro de avances y desarrollos formativos y los resultado de los procesos curriculares y de la naturaleza de las prácticas pedagógicas de formación, de tal forma que permita una revisión y modificación de los mismos.

En la Facultad de Educación no hay una concertación del docente con el estudiante al iniciar el curso en donde se defina qué se va a evaluar, para qué se va a evaluar y cómo se va a evaluar. Es necesario que los estudiantes conozcan cómo van a ser valorados, las estrategias de evaluación, cómo serán, cuándo, con qué recursos, etc.; así mismo, el docente debe propiciar la generación de espacios pedagógicos que busquen resolver situaciones que involucren al estudiante dando lugar a la indagación autónoma del mismo desde la base de la duda, la indagación y la solución, situación que no se da sólo a través de la realización de parciales. Es relevante destacar que la evaluación se convierte en el resultado de una comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde la participación de éste en la construcción de la misma, es fundamental.

3. Las estrategias de evaluación que actualmente desarrollan los docentes de la Facultad de educación son las siguientes:

- La evaluación escrita
- Las exposiciones
- Los debates
- El seminario
- Los trabajos escritos
- El trabajo en grupo
- Las prácticas (de laboratorio, extramuros, pedagógicas)

La estrategia que prevalece en cada uno de los programas académicos de la Facultad es la evaluación escrita con preguntas de selección múltiple que se lleva a cabo a través del parcial como instrumento de evaluación. Quiere esto decir que este tipo de examen evalúa competencias interpretativas (comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación) y argumentativas (explicación y justificación de enunciados y acciones).

Este tipo de pruebas presenta una contradicción entre el discurso y la realidad del instrumento, pues no se pueden evaluar competencias con preguntas de selección múltiple y no se puede hablar de una evaluación por competencias cuando se realizan unas pruebas con el fin de medir los resultados a partir de contenidos solamente; este tipo de instrumentos no evalúa los niveles más complejos. Quiere esto decir, que se requiere ir más allá, a la intertextualidad, al pensamiento crítico que permita que el estudiante puede confrontar, elaborar pensamiento, fijar su posición; la evaluación debe permitir valorar el desempeño, los intereses, las capacidades y la manera de actuar del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano, y este propósito en la actualidad no se está logrando.

No se puede hablar de una evaluación por competencias cuando se realizan unas pruebas con el fin de medir los resultados, desconociendo la dimensión del ser en el proceso de aprendizaje, el desempeño, los intereses, las capacidades y la manera de actuar del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano. La evaluación por competencias es formativa y permite valorar el desempeño del estudiante durante todo el proceso de aprendizaje.

Finalmente, a partir de las anteriores conclusiones, es relevante señalar que es necesario que la Universidad Surcolombiana estructure y adopte el modelo pedagógico sustentado en la indagación sistemática, básico para lograr una formación y evaluación por competencias.

En concordancia con lo anterior, a continuación se presenta una alternativa de intervención, que permite reaccionar ante la situación encontrada frente a la relación de la evaluación del rendimiento académico y la formación por competencias en la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana.

## **8. ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN**

De acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo de la presente investigación, es evidente que el modelo pedagógico de transmisión que actualmente desarrolla la Universidad Surcolombiana en el proceso de formación de sus estudiantes no permite ofrecer una formación por competencias coherente con lo enunciado en los Proyectos Educativos de Programa de la Facultad de Educación. No es conveniente ni acertado pensar que un modelo pedagógico de transmisión logre desarrollar las competencias genéricas básicas y las competencias específicas de los profesionales en las diferentes áreas del conocimiento. La presente investigación permitió evidenciar la distancia que se presenta cuando se afirma que se está formando por competencias y lo que en realidad se desarrolla en la práctica; por ende, si se afirma que se forma por competencias se requiere que se modifique o transforme el modelo pedagógico actual de la Universidad Surcolombiana.

Ante esta situación, es necesario que la Universidad adopte una propuesta académica curricular que permita formar por competencias y, por ende, evaluar por competencias, ya que al intervenir las estructuras curriculares necesariamente se generan cambios en los procesos que guardan estrecha relación con las mismas, como son las prácticas pedagógicas y el proceso de evaluación. Lo anterior obedece a la naturaleza del proceso de formación que vincula los procesos curriculares, pedagógicos y de evaluación garantizando una relación inextricable entre los mismos.

Durante los últimos años, el Grupo de Investigación PACA\*, a través de su director, el investigador Nelson Ernesto López Jiménez, ha presentado a las instancias directivas académicas y administrativas de la Universidad Surcolombiana una propuesta académica curricular que garantiza una formación por competencias, ya que permite cambiar, transformar y de-construir el modelo pedagógico de transmisión vigente en la Universidad por un modelo soportado en procesos asociados a la integralidad, la transversalidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Por lo anterior, a continuación se señalan algunos elementos que permitirán a la Universidad intervenir en la problemática enunciada en las conclusiones:

En primer lugar, es necesario avanzar en la explicitación de lo que se entiende por Modelo Pedagógico; de acuerdo con lo planteado por López Jiménez (2011) éste se concibe *“como un dispositivo de interacción, reproducción y transformación”* que implica:

- Una forma particular de selección, organización, transmisión y evaluación del conocimiento educativo. En esta dimensión (instruccional) el Modelo Pedagógico está constituido por tres sistemas de mensajes: el currículo, la pedagogía y la evaluación
- Una forma particular de organización de las *relaciones sociales* en la escuela. En esta dimensión (regulativa), el Modelo Pedagógico está constituido por las modalidades de control específicas. Estas dos dimensiones, instruccional y regulativa, están interrelacionadas en todo Modelo Pedagógico, se determinan mutuamente y definen los diferentes arreglos institucionales, en el tiempo y en el espacio. (Díaz Villa, 2001).

---

\* El Grupo de Investigación PACA de la Universidad Surcolombiana en los últimos años ha desarrollado y publicado diversas investigaciones que intentan contribuir a solucionar las problemáticas que se presentan en el contexto de la educación superior, especialmente en la Universidad Surcolombiana. Dichas investigaciones son las siguientes: Modernización Curricular de la Universidad Surcolombiana: Integración e Interdisciplinariedad (2011); Universidad y Estilos de Aprendizaje (2012); la Universidad y su compromiso de Servicio Social (2012).

A partir de la concepción anterior, se señala que un “*Modelo Pedagógico se construye y caracteriza partiendo del estudio de las interacciones sociales generadas a través de sus discursos, de las relaciones entre los agentes, de sus prácticas y acciones de formación, de la vinculación de la institución con su entorno*” (López Jiménez: 2011). Desde esta perspectiva se propone que la Universidad Surcolombiana avance en un proceso de de-construcción de los elementos constituyentes de la actual cultura académica. Quiere esto decir que se deben asumir como problemáticas las estructuras administrativas, académicas, curriculares, pedagógicas y culturales de tal forma que puedan ser intervenidas, en la perspectiva de alcanzar pertinencia social y pertinencia académica, como base de la calidad y excelencia académicas.

De igual forma es importante abordar la concepción que se maneja en el campo de la educación superior sobre la formación, con el fin de estudiar de manera estructurada y documentada la discusión sobre los Modelos Pedagógicos.

De acuerdo con las investigaciones desarrolladas por el Grupo PACA, el concepto de formación generalmente se reduce a un “*proceso de transmisión*”, en donde los roles están rígidamente definidos: alguien que transmite (el profesor), algo transmitido (discurso) y alguien a quien se le transmite, (el alumno); este tipo de formación se caracteriza por mantener lo conocido, lo tradicional, lo controlado. De acuerdo con los hallazgos presentados en las conclusiones del presente trabajo investigativo, la Universidad Surcolombiana maneja y desarrolla esta idea de formación, ya que trabaja fundamentalmente sobre un modelo de transmisión que se caracteriza, entre otros, por una concepción disciplinaria fundamentada en conocimientos específicos, el actuar de los docentes es insular y atomizado, la no existencia de equipos o grupos de trabajo responsables de los desarrollos curriculares ( cada docente es responsable de su parcela o parcelas), la relación entre docentes y estudiantes, además de restringirse a la entrega o transmisión de información específica, adquiere una naturaleza asimétrica en donde la

jerarquización y las relaciones de poder y control se ubican en la figura del docente, originando en reiteradas ocasiones un ambiente autoritario y de invisibilidad de los estudiantes y, algo muy importante, que la evaluación del rendimiento académico en este modelo transmisionista se acerca a un proceso de simple calificación, ignorando toda la esencia de valoración que debe plantearse en un proceso de reconocimiento de avances y realizaciones del alumno.

Por lo anterior, se plantea que la Universidad Surcolombiana debe cambiar el modelo pedagógico de transmisión por uno que permita que la formación se sustente en un proceso de indagación permanente, en donde su desarrollo genera una concepción diferente de los roles que desempeñan cada uno de los agentes del acto formativo. La formación en esta concepción se entiende como *“la síntesis creativa entre el campo de conocimientos y el campo de problemas que generan características determinantes de los procesos a partir de la duda, la incertidumbre y la creación colectiva que su desarrollo comporta”* (López Jiménez : 2011), para lo cual se hace relevante que la Universidad se apropie del *modelo pedagógico de indagación sistemática- MPIS*, propuesto por López Jiménez, ya que éste permite superar la simple asimilación del conocimiento y se convierte en una estrategia que garantiza la formación por competencias a través de la investigación, la capacidad de asombro y la de solución de problemas.

En el *modelo pedagógico de indagación sistemática-MPIS* los roles de los agentes están determinados por la búsqueda de respuestas satisfactorias a preguntas pertinentes; sus características están directamente relacionadas con un cambio en la cultura formativa de la Universidad Surcolombiana que afecten los discursos, los procesos y a los agentes involucrados en el proceso formativo. Es importante señalar que la concepción de docencia, de investigación y de evaluación en este modelo pedagógico recoge la impronta de su estructura, es decir, genera una identidad particular y singular. Tal como lo afirma Nelson E. López, *“no es lo*

*mismo formar para etapas iniciales (cognitivas), que formar para la complejidad (pensamiento crítico y proposicional)”.*

Si la competencia es una estructura compleja que integra el saber, el saber hacer, y el querer o desear hacer, el *Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática MPIS* soportado en la interacción entre un campo de conocimientos y un campo de problemas, garantiza que las condiciones estructurales de la competencia sean logradas a partir del desarrollo del mismo. *Este modelo pedagógico* desde el enfoque de competencias se convierte en una estrategia asociada a la investigación, al cultivo de la capacidad de asombro, en donde su dinámica está directamente relacionada con la construcción de sentido y con la solución de problemas de toda índole.

El modelo de formación desde el enfoque de competencias supera la relación asimétrica docente-estudiante; los problemas y su solución se convierten en lo esencial de este modelo; el trabajo en equipo es su estrategia metodológica fundamental; la evaluación se convierte en un proceso académico, resultado de la concertación y de los productos alcanzados eliminando la concepción de evaluar desde el “déficit” y resalta los procesos desarrollados y logra en el estudiante propiedades relacionadas con la autonomía, el análisis simbólico, la lectura crítica y propositiva y la innovación permanente (López Jiménez : 2011).

Es relevante señalar que este *Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática-MPIS* garantiza el desarrollo de una evaluación del rendimiento académico por competencias, ya que se relaciona directamente con la necesidad de asumir la evaluación como un “acto de valoración” del trabajo del estudiante con miras a obtener y alcanzar las metas de aprendizaje. Su finalidad fundamental es la de regular el proceso de enseñanza - aprendizaje de tal forma que permita que las estrategias de formación respondan a las características de los estudiantes y a sus estilos de aprendizaje.



En este modelo de formación la concepción restringida de la evaluación como sinónimo de calificación es debilitada. La evaluación por competencias se da a través de un proceso activo que permite evidenciar el desempeño y las capacidades del estudiante en el contexto académico, laboral y cotidiano; por ende, la evaluación se convierte en un elemento inherente en la medida en que orienta todo el proceso de formación; lo cual significa que la evaluación siempre tiene un fin formativo que permite la retroalimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar. La evaluación desde este enfoque se convierte en un proceso holístico, permanente y participativo.

De igual forma, la Universidad Surcolombiana debe realizar cambios en los principios organizativos del conocimiento, ya que las estructuras curriculares a partir de materias o asignaturas se asocian con la insularidad, la segmentación y la jerarquización del conocimiento y su énfasis disciplinario no responde a las emergencias de la actual composición y dinámica del conocimiento. Un proceso de re-estructuración serio y pertinente tiene que intervenir estas formas organizativas, es decir, tiene que intervenir las estructuras de poder y control que la soportan. Los Núcleos Temáticos y Problemáticos que plantea el investigador López Jiménez en el *Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática-MPIS* se constituyen en una alternativa curricular viable para superar la realidad anteriormente aludida.

El Núcleo Temático y Problemático se define como:

*La estrategia curricular que integra un conjunto de problemas con conocimientos académicos y cotidianos afines, que posibilitan definir líneas de investigación en torno al objeto de transformación, construir estrategias metodológicas disciplinarias, interdisciplinarias y transdisciplinarias que garantizan la relación teoría-práctica y la participación*

*comunitaria en el proceso de formación. Se opone de manera sustantiva a la organización por asignaturas. (López J: 2011).*

El núcleo temático y problemático - NTP, es una estrategia alternativa que pretende integrar la teoría con la práctica, la docencia, la investigación y la proyección social; los saberes académicos, científicos, tradicionales, cotidianos, culturales, tecnológicos; el trabajo individual con el trabajo colectivo y, fundamentalmente, el trabajo autónomo del equipo de estudiantes y docentes.

El núcleo temático y problemático, NTP, activa el trabajo corporativo y la divergencia argumentada como improntas esenciales de su ejecución. Supone un diálogo concertado entre saberes (disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario), entre agentes (alumnos, profesores, directivos, investigadores, padres de familia, empresarios, comunidad académica en general), entre instancias académico-administrativas, en procura de generar un trabajo colegiado que garantice el logro de los objetivos misionales de toda institución educativa.

También se deben realizar cambios en las prácticas pedagógicas de evaluación, ya que éstas, desde *el Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática-MPIS*, se fundamentan estructuralmente en la Pedagogía Crítica que permite convertir las potencialidades y las capacidades de los estudiantes en competencias, y desarrolla estrategias cognitivas, potestativas, actitudinales y de ejecución en contextos variados y deseados o anhelantes para que el estudiante de pregrado encuentre y construya sus propias maneras de aprendizaje y organice sus procesos mentales de acuerdo con sus intereses y metas específicas.

De igual forma, el Modelo Pedagógico de Indagación Sistemática-MPIS permite generar cambios en las prácticas evaluativas del docente y en su estructura mental, ya que este modelo exige que la práctica educativa desborde el plano

instrumental, de simple desarrollo y ejecución de procedimientos y se caracterice como un proceso social y cultural que comportan las particularidades del contexto,

Es necesario que la Universidad Surcolombiana garantice a sus docentes una formación y capacitación continuas del nuevo modelo de formación que permita que los docentes se apropien de elementos y factores que faciliten su desempeño con idoneidad y superen los modelos mentales que actualmente agencian, y de esta forma garantizar una relación integral y coherente entre el currículo, las prácticas pedagógicas y la evaluación.

Finalmente la Universidad Surcolombiana debe avanzar en un proceso de detección de necesidades, con el propósito de indagar de una manera compartida los problemas, ya sean de carácter social, académico, investigativo, axiológico, etc., y de esta manera contar con información sólida y pertinente sobre las necesidades y problemas con los cuales van a interactuar los programas académicos, y desde esta base se pueda definir *el propósito y el perfil de formación*, que se convierte en la misión o norte de cada programa. Es relevante destacar que el propósito de formación es el resultado de acciones de participación, cooperación, negociación y concertación, y por tanto, es objeto de un permanente análisis y cuestionamiento en la medida en que se convierte en referente esencial del proceso formativo. Por lo anterior, su construcción requiere la participación de los diferentes agentes que intervienen en la acción formativa creando un clima democrático en donde los participantes puedan expresarse y definir aspectos relacionados con la visión y el compromiso de cada uno de ellos.

La propuesta de intervención planteada por el investigador Nelson Ernesto López Jiménez garantiza que se dé una formación por competencias y por ende una evaluación del rendimiento académico por competencias, permitiendo que exista una relación integral y coherente entre el currículo, las prácticas pedagógicas y la evaluación.

La presente investigación se enmarca en el Programa de Investigación del PACA, en la medida que su autora es investigadora activa del mismo y que dada su preocupación investigativa se convierte en un elemento más de los avances investigativos del Grupo de Investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bogoya Maldonado, D. (editor). (2003). *Trazas y Miradas: evaluación y competencias*. Capítulo II. Universidad Nacional de Colombia.
- Bogoya Maldonado, D. (2000). *Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto*. En D. Bogoya et al. (Eds.), *Competencias y proyecto pedagógico (7-29)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Brown, S. y Glasner, A. (2007). *Evaluar en la Universidad*. España: Narcea, S.A. De Ediciones.
- Cabra, F. (2008). *La evaluación y el enfoque de competencias: Tensiones, limitaciones y oportunidades para la innovación docente en la universidad*. Colombia: Revista Escuela de Administración de Negocios No. 63, 91-106.
- Camperos, M. (2008). *La Evaluación por Competencias, mitos, peligros y desafíos*. (en línea). Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000400017&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000400017&lng=es&nrm=iso). ISSN 1316-4910. (Rescatado el 12 de enero de 2012)
- Cano, M. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*. (en línea). Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev123COL1.pdf> (Rescatado el 10 de octubre de 2012).
- Cerda, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Santafé de Bogotá: Magisterio.

- Clavijo, Galo. (2008). *La evaluación del proceso de formación*. Cartagena de Indias.
- Delors, Jaques (2006). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, presidida por JACQUES DELORS. UNESCO: Santillana Ediciones, Pág. 95-96.
- Díaz Barriga, Á. (2005). *El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos*. Perfiles Educativos, 27(108), 20.
- DÍAZ VILLA, Mario. (2001). *Del discurso pedagógico: Problemas críticos. Poder, Control y Discurso Pedagógico*. Bogotá D.C.: Colección SEMINARIUM- MAGISTERIO.
- Gette, S. (2007). *Fundamentación Teórica de la Evaluación de los Aprendizajes a Nivel Superior*. Barranquilla, Colombia: Editorial Uniautónoma.
- Jurado, F. (2003). *Trazas y miradas - evaluación y competencias*. Bogotá: Unilibros.
- Kornblit, Ana L. (2007). *Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales: Modelos y procedimientos de análisis*. Segunda edición. Buenos Aires: Biblos.
- López Jiménez, N. (2011) *Modernización curricular de la Universidad Surcolombiana: integración e interdisciplinariedad*. Neiva: Editorial Universidad Surcolombiana, Primera edición.

- López, F.B.S. y Hinojos, K. (2002). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- López Jiménez, N. (1995). *La reestructuración curricular de la Educación Superior: Hacia la integración del saber*. Bogotá: ICFES.
- López Jiménez, N. (2006). *Evaluación por competencias: Un reto por enfrentar y un proceso por construir*. Neiva: Editorial Universidad Surcolombiana.
- López Jiménez, N. (2013). *Universidad y estilos de aprendizajes*. Neiva: Editorial Universidad Surcolombiana.
- Maldonado, Miguel Ángel (2006). *Competencias, métodos y genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo*. Bogotá: ECO EDICIONES, Primera edición.
- Mayorga, Román (1999). *Los desafíos a la universidad latinoamericana en el siglo XXI*. Colombia: Revista Ibero Americana de Educación, Número 21.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Evaluación en el aula*. (en línea). Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-236979.html>. (Recuperado el 23 de agosto de 2012).
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1295 de 2010. *Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior*. Bogotá: MEN.

- Rodríguez, T., Álvarez, L., Hernández, J., Muñiz, J. Y Soler, E. (2000). *Evaluación en el aula*. España: Ediciones Nobel.
- Sally, B. y Glasner, A. (2007). *Evaluar en la Universidad – problemas y nuevos enfoques*. España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Serrano Orejuela, E. (2003). *El concepto de competencia en la semántica Discursiva*. Colección Cuadernos del Seminario en Educación, No. 2. Instituto de Investigación en Educación. Bogotá: Universidad Nacional.
- Tobón, Sergio. (2006). *Competencias en la educación superior – Políticas hacia la calidad*. Bogotá: ECOE EDICIONES.
- Tobón, Sergio. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Universidad Autónoma de Guadalajara. México: CURSO IGLU.
- Universidad Surcolombiana. (2009). *Acuerdo Número 0020 de 2003. Por el cual se adopta el Proyecto Educativo Universitario*. Neiva – Huila.
- Vasco, Carlos E. (2005). *¿Logros, objetivos o indicadores de evaluación?* Colombia: Ministerio de Educación Nacional.



# **ANEXOS**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR**

**INSTRUMENTO No.01**  
**ENTREVISTA A DOCENTES**

---

*“La evaluación de aula y su relación con el modelo de formación por competencias”*

La presente investigación tiene como propósito caracterizar la relación entre el proceso evaluativo actual que se implementa en la formación del profesional de la Facultad de Educación y el modelo de formación por competencias de la Universidad Surcolombiana, que permita proponer estrategias de re-estructuración para garantizar una formación competente en los estudiantes.

Por considerar que los docentes son una fuente valiosa en la indagación, comedidamente se le solicita su opinión para obtener información sobre aspectos que son de su dominio.

Es preciso destacar que se manejará de manera seria y con la discreción profesional debida toda la información que por diversas fuentes se obtenga. Una vez finalizado el proyecto se hará entrega de los resultados de la misma a la Decanatura de la Facultad.

- Modalidad de vinculación con la Universidad:

---

- ¿Cuál fue la asignación académica a su cargo en el semestre B de 2012?

---

1. La Universidad señala que se está formando por competencias ¿Cómo entiende el concepto de competencia?
2. En su ejercer como docente ¿Ha recibido algún tipo de capacitación para formar por competencias?
3. ¿Las temáticas desarrolladas en el curso que usted orienta, están diseñadas para formar por competencias? ¿Por qué?
4. Desde su desempeño docente, ¿Propicia el desarrollo de competencias? ¿Cómo?
5. A partir de su propia experiencia, ¿Cómo define la evaluación?
6. ¿Qué función tiene la evaluación en el desarrollo del curso que usted orienta?
7. ¿Qué evalúa?, ¿Para que evalúa?, ¿Con qué frecuencia evalúa?
8. Desde su desempeño docente, ¿Qué estrategias utiliza para evaluar a sus estudiantes?
9. Al momento de preparar la evaluación, ¿Qué criterios tiene en cuenta?
10. Usualmente, ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar?
11. Cuando asigna la calificación final al estudiante, ¿Qué elementos tiene en cuenta?
12. Una vez conocidos los resultados de las evaluaciones de sus estudiantes, ¿Realiza algún tipo de seguimiento?

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR**

**INSTRUMENTO No.02**  
**CUESTIONARIO A ESTUDIANTES**

---

*“La evaluación de aula y su relación con el modelo de formación por competencias”*

La presente investigación tiene como propósito caracterizar la relación entre el proceso evaluativo actual que se implementa en la formación del profesional de la Facultad de Educación y el modelo de formación por competencias de la Universidad Surcolombiana, que permita proponer estrategias de re-estructuración para garantizar una formación competente en los estudiantes.

Por considerar que los estudiantes son una fuente valiosa en la indagación, comedidamente se le solicita su opinión para obtener información sobre aspectos que son de su dominio.

Es preciso destacar que se manejará de manera seria y con la discreción profesional debida toda la información que por diversas fuentes se obtenga. Una vez finalizado el proyecto se hará entrega de los resultados de la misma a la Decanatura de la Facultad.

¿A qué programa pertenece? \_\_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_

1. Desde su experiencia como estudiante, ¿Conoce los propósitos de formación de la Facultad de Educación?

---

---

---

2. Según su experiencia vivida como estudiante, ¿Considera que el desempeño de los docentes contribuye al desarrollo de las competencias profesionales?

---

---

---

3. ¿Tiene claro lo que significa una formación profesional por competencias?

---

---

---

4. ¿Considera que las competencias que se desarrollan en su área de formación, contribuyen al desempeño laboral?

---

---

---

5. Según su experiencia ¿Las evaluaciones que usted ha desarrollado le permiten afirmar que lo están formando por competencias?

---

---

---

6. ¿Qué estrategias utilizan los docentes para evaluar sus aprendizajes?

---

---

---

7. ¿Con qué frecuencia evalúan los docentes?

---

---

---

8. ¿Considera que la evaluación que realizan los docentes es formativa?

---

---

---

9. ¿Los docentes realizan seguimiento a los resultados de las evaluaciones?

---

---

---

10. ¿Considera que los resultados de las evaluaciones de rendimiento académico contribuyen a mejorar su aprendizaje?

---

---

---

11. ¿Al finalizar el curso considera que los docentes cumplieron con los objetivos propuestos?

---

---

---

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_

---

---

¡Muchas gracias!

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN EN DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR**

**INSTRUMENTO No.03**  
**ENTREVISTA A DIRECTIVOS**

---

*“La evaluación de aula y su relación con el modelo de formación por competencias”*

La presente investigación tiene como propósito caracterizar la relación entre el proceso evaluativo actual que se implementa en la formación del profesional de la Facultad de Educación y el modelo de formación por competencias de la Universidad Surcolombiana, que permita proponer estrategias de re-estructuración para garantizar una formación competente en los estudiantes.

Por considerar que los directivos son una fuente valiosa en la indagación, comedidamente se le solicita su opinión para obtener información sobre aspectos que son de su dominio.

Es preciso destacar que se manejará de manera seria y con la discreción profesional debida toda la información que por diversas fuentes se obtenga.

CARGO: \_\_\_\_\_

1. La Universidad señala que se está formando por competencias ¿Cómo entiende el concepto de competencia?
2. En su opinión, ¿cuáles son las características del Modelo de Formación de la Universidad Surcolombiana?
3. ¿Qué mecanismos o estrategias se utilizan en la Universidad para garantizar una formación por competencias a los estudiantes?.
4. ¿Considera que los programas de pregrado de la Universidad Surcolombiana están diseñadas para formar por competencias? ¿Por qué?
5. ¿Los docentes de la Universidad han recibido algún tipo de capacitación para formar por competencias?
6. ¿En el momento de vincular a un docente a la Universidad se tiene en cuenta su experiencia en formación por competencias?
7. ¿Conoce cómo fue el proceso de rediseño del currículo de los programas académicos para la formación por competencias?
8. Con base en su propia experiencia, ¿cómo define la evaluación?

9. ¿Qué opina de la normatividad que regula el proceso de evaluación del aprendizaje vigente en la Universidad Surcolombiana?
10. Según su opinión, ¿qué función debe tener la evaluación en el desarrollo de los cursos académicos?

*¡ Muchas gracias!*

PARTE PARCIAL DE ESTADÍSTICA

LA TABLA MUESTRA UNA DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LOS SALARIOS DIARIOS EN MILES DE PESOS DE 65 EMPLEADOS DE LA COMPAÑIA M Y B.

14/11/20

SALARIOS (MILES)	NÚMERO DE EMPLEADOS
\$50 - \$60	8
\$60 - \$70	10
\$70 - 80	16
80 - 90	14
90 - 100	10
100 - 110	5
110 - 120	2
TOTAL:	65

- ① REALICE:
- (a) UN HISTOGRAMA DE FRECUENCIAS RELATIVAS
  - (b) EL POLIGONO DE FRECUENCIAS RELATIVAS
  - (c) UNA O SIVA

VALOR: 1.2

- ② CALCULE:
- (a) LA MEDIA ARITMÉTICA DE LOS SALARIOS INTERPRETE
  - (b) CALCULE E INTERPRETE LA MEDIANA
  - (c) " " " LA MODA
  - (d) " " " EL Q<sub>2</sub>
  - (e) " " " EL D<sub>4</sub>
  - (f) " " " EL P<sub>60</sub>

VALOR: 3.0

- ③ (a) ¿QUÉ PORCENTAJE DE SALARIOS NO SOBREPASA LOS \$70.000?
- (b) ¿QUÉ PORCENTAJE DE SALARIOS ES AL MENOS \$60.000 PERO MENOS DE \$100.000?

VALOR: 0.8

Anexo No.5

2.6 : 1 = 3.6

FACULTAD DE EDUCACION

PROGRAMA DE EDUCACION FISICA

Nombre Jhannet Chávez Código 2010295236 Fecha 1-11-2012

1. Cual de los siguientes tipos de fuerza se debe comenzar a entrenar a mas temprana edad:
  - a. Fuerza resistencia
  - b. Fuerza con autocarga
  - c. Fuerza Explosiva
  - d. Fuerza máxima
  - e. Todos los tipos de fuerza
  
2. El entrenamiento para la coordinación intramuscular de la fuerza es:
  - a. Método de inicio del desarrollo de fuerza máxima
  - b. Utilizado para la coordinación entre grupos musculares vecinos
  - c. Método cuya intensidad se fija del 75% al 100% de la capacidad individual
  - d. El mejor método para desarrollar saltabilidad
  - e. Todos los anteriores
  
3. El momento de mayor entrenabilidad de la fuerza es
  - a. A partir de los 17 años (alto rendimiento)
  - b. Edad prepuberal
  - c. Fase puberal
  - d. Cuando el deporte específico lo requiera
  - e. Depende del tiempo de entrenamiento del deportista.
  
4. Los siguientes factores: fuerza máxima, capacidades aeróbica y anaeróbica y el cansancio local y central, son decisivos para el rendimiento de:
  - a. Fuerza relativa
  - b. Fuerza explosiva
  - c. Fuerza máxima
  - d. Fuerza resistencia
  - e. Todas las anteriores
  
5. El entrenamiento combinado tiene como objetivo:
  - a. Iniciar rápido el desarrollo de la fuerza máxima
  - b. Combinar los diferentes tipos de fuerza
  - c. Desarrollar el peso corporal y aplicación adecuada de los potenciales musculares
  - d. Liberar del estrés al joven deportista



Anexo No. 6

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE  
EVALUACION

15

NOMBRE: Shirley Natalia Westa Polanco 20121102357

I. Relacione el concepto con el autor correspondiente.

1. Gagne  El mejor método de aprendizaje lo constituye la instrucción verbal significativa.
2. Ausubel  Las destrezas cognitivas se van adquiriendo a lo largo del desarrollo, para un mejor aprendizaje.
3. Lewin  La recompensa y el castigo son instrumentos que controlan la conducta en una situación concreta.

II. Complete:

1. El aprendizaje de contenidos declarativos, denominado aprendizaje de conceptos, caracterizado por la abstracción de significados y características esenciales y el cual no es aprendido de forma literal.
2. El aprendizaje significativo es sistemático y organizado de tal forma que el estudiante se concibe como un procesador activo de la información.
3. La homeostasis es un estado de la persona la cual se mueve a una condición de equilibrio.
4. El aprendizaje significativo requiere de dos condiciones en el aula de clase:  
a. motivación  
b. estructura cognitiva

III. Marque con una X la respuesta correcta:

1. El aprendizaje de contenidos actitudinales son:  
 a. Conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia una meta.  
 b. Constructos con disposición afectiva de naturaleza positiva y negativa.  
 c. Competencias referidas a los conocimientos de conceptos.  
 d. Ninguna de las anteriores.
2. El límite entre espacio vital y el mundo exterior está habilitado por una propiedad denominada:  
 a. Permeabilidad.  
 b. Locomoción.  
 c. Energía.  
 d. Ninguna de las anteriores.
3. La reestructuración cognoscitiva se realiza cuando:  
 a. Se descubren organizaciones de comunicación.  
 b. Se les presenta a los estudiantes los materiales organizados.  
 c. La persona descubre una nueva forma de resolver problemas.  
 d. Ninguna de las anteriores.

Anexo No. 7

U. SURCOLOMBIANA - FAC DE EDUCACION - DEPTO. DE ARTES - PROGR. DE ED. ARTISTICA  
III SEM. - 2006 - ASIGNAT. HIST. MUS. COLOMBIANA - PROF. LIBERIO SALAZAR TRUJILLO

EVALUACIÓN FINAL - ESTUDIANTE JUAN ALEXANDER SUAREZ DELGADO PUESTO 75 \*

1. Exponga a) el concepto de *repetitividad*, como característica de la música  
b) el concepto de música, en general
2. Diferencie el nivel semántico del nivel técnico, en la audición de una obra de música
3. Tome 3 de los géneros de la música popular colombiana, coloque 2 aires con un ejemplo de c/u
4. Explique 3 de los elementos de una obra de música
5. Tome 4 de las formas de la música culta o universal y explique la forma *rondó*

DESARROLLO

1) A veces cuando escuchamos la misma canción una y otra vez, y a la  
vez a veces a veces comenzamos a decir que ya lo hemos escuchado  
ya es ~~repetitivo~~ repetitivo.

2) La música es una aglomeración de armonías y melodías a  
la vez le da forma con alguna letra, tratando de expresar  
sentimientos.

3) Semántico se decodifica el lenguaje de la canción, o de la  
música.

4) Técnico en el técnico se pone en marcha y se aplican técnicas  
en, trabajados en el tema.

5) Colombiana

6) Valiente en el valiente encontramos 3 aires los cuales son:

- 7) Alfaro 0.3
- 8) San 1.0

9) Bombazo

10) Melodía son los tonos y otros.

\* Forma

11) Armonía

12) Ritmo son los aires que se le hacen al tema.

13) La forma rondó es cuando se repite el 1º tema, después de cada  
a de los temas que le siguen convirtiéndose en 4 o 5  
temas. como por ejemplo, "El Himno del Huila", "San Juanero  
terse", "Himno de Bogotá", "Alegro con moto".

14) 1.0



Anexo No. 8

C-117/20

Nombre	Kelly Yohana Becerra Rojas			Apellido	Rojas
Edad	Sexo	Grado	Curso	Grado	Grado
Grado	Grado	Grado	Grado	Grado	Grado

1. Explique qué es el Marco Común Europeo, consecuencias y proyecciones?
2. Explique qué es conocimiento del mundo? Por qué es importante para un aprendiz de una lengua extranjera?
3. Explique qué es la conciencia intercultural.

1. El MCE es un documento guía que sirve como base para la enseñanza de lenguas. A partir de este se hacen los lineamientos curriculares necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza de una lengua, sirve también para realizar el plan de estudios y los programas que se van a llevar a cabo, teniendo en cuenta el nivel de inglés que posean los estudiantes.

Además de eso el MCE nos sirve para tener un criterio de lo que se quiere de este mundo la enseñanza de la lengua sea un éxito.

Consecuencias:

Una de las consecuencias buenas que yo logré identificar en este marco es que a través de él, se puede enseñar una lengua extranjera en nuestro país al inglés, de una forma estandarizada. Es decir, que gracias a este marco se tienen estándares porque los libros, los lecturas, los materiales de trabajo, los ejercicios, y los demás recursos que utilizamos para el desarrollo del proceso de la enseñanza de lenguas son los mismos. Por eso, no importa el lugar donde viajemos, ni donde utilizemos nuestro material didáctico (guías) porque siempre van a ser los mismos o serán derivados de una misma manera, como que van a seguir un camino como los de la pronunciación y escritura.

Una consecuencia mala es el no saber cómo utilizar el marco y por ende no darle buen uso, como para en Colombia. Es increíble que aquí nos estén haciendo gasto por libros al decirnos que el termino de estos materiales está en el 2015. Si la mayoría de estudiantes no llegar a leerlos ni siquiera en el inglés.

Proyección:

Particularmente, este marco se crea con el fin de mejorar la enseñanza de las lenguas, y para hacer que la comunicación fuera la parte más importante de un idioma y no la gramática. Lo cual la mayoría de veces en la enseñanza de los cursos porque ya se nos enseñaron tanto en la parte gramatical de aprender un idioma pero se consisten en algo más dinámico e interesante.

Anexo No. 9

Carolina Herrera De La Torre 2010296711

1. Establece 3 diferencias de la Celestina entre lo medieval y lo Renacentista.

2. Contrasta el punto de vista que tiene tanto plebeo como Celestino frente al mundo.

Respuesta:

1. Celestino: Medieval

• Dios era el centro de la vida de cada persona, se veneraba solo a él.

• Los siervos eran sumisos y rendían lealtad ante su amos.

Los Condes son valientes, por su posición conseguían la mujer que quisieran, generalmente se daba mucho es matrimonios por conveniencia.

Existen los personajes buenos y malos

Las obras se desarrollaban en las cortes o monasterios

Renacentista

\* Calisto prefiere tener ante su presencia a Melibea que al mismo Dios, por esto dice que prefiere la tierra que al mismo Cielo. → Antropocentrismo  
Calisto ve a Melibea como un Dios, la describe como su máximo amor.

\* Parmeno y Sempronio le hablaban de todo a Calisto, se burlaban de él y le cuestionaban su forma de pensar y actuar.

Calisto le pide consejos a sus siervos, igualmente les paga por sus servicios, pero estos siervos son hipócritas y solo buscan su propio bienestar económico, ayudan a Calisto interesadamente.

\* Calisto es cobarde, pues necesita de intermediarios para poder llegar a hablarle a Melibea. Así mismo él siente que nunca podrá alcanzarla y que su amor es inmerecido.

\* En la Celestina los personajes son vistos desde diferentes puntos de vista, dependiendo de su posición.

e = 13/13

Doc	Sex	Age	Area	Address	City	State	Country	
Name: <u>Oswaldo Clitquel Jordano</u>					Cell:	Cod: <u>2011100191</u>		
Class	Number	Subject	Year	Date			Signature	
Photo								

- 1) A) write a technical definition of reading.
- B) explain it.
- 2) explain the aphorism:  
what the brain tells eye is more important than what the eye tells the brain.
- 3) explain the differences between bottom up and top-down model.

Solucion:

- 1) A) Reading is the process of matching information in the text to internally activated information. Thus, it is not information processing but rather information interpreting. Reading greatly depends on what we know previously. Taking into account knowledge of the language such as: lexical, grammar phonetic and syntactic knowledge which makes the reader be more accurate about what he or she is reading.
1. B) Reading is a psycholinguistic game which involves thought and language. And it is a complex interaction between the text and the reader's prior knowledge and experiences. If the reader combines knowledge of the language and background knowledge chances are he or she understands the text better and

Anexo No. 11

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA.  
ASIGNATURA: Comunicación Lingüística II.  
PROFESOR: Alcides Parra Rojas.  
PRIMER PARCIAL ESCRITO: Semestre B 2012

ENTRADA

ESTUDIANTE Shirley Natalia Cuesta Polanco CÓDIGO: 20121108317 ENTRADA

1. Del texto: Decálogo de la redacción de Daniel Cassany, selecciona cinco (5) aspectos y explícalos.
2. El ensayo: "Tejedor de milagros" de William Ospina. Escribe las tres partes fundamentales de éste, teniendo como referente el escrito mencionado.
3. Escribe el corto poema: ¿Es tarde? Luego interprétalo.
4. En un esquema (dibujo) explica, desde la Neuroscopología, el tema: La dimensión tridimensional del cerebro.
5. Haz un mapa conceptual del tema: Formación Humana. (Competencias).

¡ÉXITOS!

3) ¿Es tarde?  
 Es tarde para el amor. Chantal VEGA  
 Es tarde  
 Para no tomar el tiempo que precede a un amor.  
 Es tarde  
 Para no reorganizar las estructuras un poquito.  
 Intelectual no tiene que decir que nunca es tarde para cumplir sus sueños. Que no hay un día que no insista para conseguir lo deseado.

4) Esquema de la dimensión tridimensional del cerebro:  
 Afectivo, Cognitivo, Motor. Esquema  
 = Síntesis

5) Formación del lenguaje:  
 Competencia comunicativa (20) • Autonomía  
 • Competencia lingüística  
 • Competencia pragmática  
 • Competencia estratégica  
 • Competencia sociolingüística  
 • Competencia intercultural  
 • Competencia mediadora  
 • Competencia digital  
 • Competencia emprendedora  
 • Competencia cívica  
 • Competencia ambiental  
 • Competencia artística  
 • Competencia científica  
 • Competencia tecnológica  
 • Competencia matemática  
 • Competencia en ciencias de la salud  
 • Competencia en ciencias de la tierra y medio ambiente  
 • Competencia en ciencias de la ingeniería y tecnología  
 • Competencia en ciencias de la vida  
 • Competencia en ciencias de la energía  
 • Competencia en ciencias de la información y comunicación  
 • Competencia en ciencias de la gestión y administración  
 • Competencia en ciencias de la economía y finanzas  
 • Competencia en ciencias de la arquitectura y urbanismo  
 • Competencia en ciencias de la ingeniería y tecnología  
 • Competencia en ciencias de la vida  
 • Competencia en ciencias de la energía  
 • Competencia en ciencias de la información y comunicación  
 • Competencia en ciencias de la gestión y administración  
 • Competencia en ciencias de la economía y finanzas  
 • Competencia en ciencias de la arquitectura y urbanismo

UNIVERSIDAD SUR COLOMBIANA  
PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

NOMBRE: Shirley Natalia Cuesta Polanco.

3.0

I. RESPONDA VERDADERO O FALSO

1. La Inteligencia puede definirse como la capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, aprovechándose de anteriores experiencias.
2. Los signos, señales y símbolos son aptitudes mentales del proceso lingüístico.
3. Una de las funciones de la palabra es la de sustituir los datos sensoriales por la distancia psicológica.
4. El proceso de abstraer consiste en la expresión de un conjunto de rasgos comunes.
5. El lenguaje no verbal es el resultado del inconsciente.

II MARCAR LA RESPUESTA CORRECTA.

1. La Inteligencia se caracteriza por el juego equilibrado y armónico del conjunto de fenómenos:  
a. Biológicos  b. Psíquicos  c. Instintivos   
d. Ninguno de los anteriores
2. La Inteligencia se define como una manifestación en las diversas funciones:  
a. Cognoscitivas  b. Actitudinales  c. Asociativas   
d. Ninguna de las anteriores
3. La comunicación es un proceso de transmisión y recepción de:  
a. Ideas, información y mensajes  b. memoria y motivación   
c. señales y signos  d. ninguna de las anteriores
4. El componente verbal se utiliza para comunicar información y el no verbal para:  
a. obtener información de las aptitudes   
b. obtener conocimiento de los hechos.   
c. obtener capacidades mentales   
d. ninguna de las anteriores
5. La mayoría de los gestos y movimientos que utilizamos habitualmente nos vienen condicionados por:  
a. las percepciones y estados de la memoria   
b. las habilidades y destrezas personales   
c. el entorno en que nos hallamos criado   
d. ninguna de las anteriores.

### III RELACIONE EL CONCEPTO CON LA DEFINICION

1. Proxiquaje  $\frac{3}{\checkmark}$  Estudio de la relación de los signos entre sí.

2. Lengaje Gestual  $\frac{4}{\checkmark}$  expresión de los diferentes sonidos y entonaciones

1. 27 3. Lengaje Proxémico  $\frac{2}{\checkmark}$  rozarse los uños, golpear la mesa, limpiar el sudor, frotar los máhos

4. Semántica  $\frac{4}{\checkmark}$  concepción de espacio y distancia física.

5. Sicta xis  $\frac{4}{\checkmark}$  corresponde a dar significado a los palabras



Anexo No. 13

4.0  
3.9

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
PROGRAMA DE EDUCACION FISICA

EVALUACION DE FUNDAMENTOS DEL ENTRENAMIENTO

Nombre Thorman J. Chavez Código 2010293236 Fecha 22-10-2012

Encierre en un círculo el literal que considere correcto.

1. El deportista debe conocer el resultado de su actividad así como la valoración que se da a los ejercicios realizados. Esta afirmación hace relación al principio:  
0.5  
a. Principio de la Individualidad del entrenamiento  
b. Principio del Incremento progresivo de la Carga de entrenamiento  
c. Principio de la Reversibilidad del entrenamiento  
d. Ninguno de los anteriores
  
2. Este principio de entrenamiento evita la especialización temprana del deportista y uno de sus objetivos es el desarrollo armónico del deportista.  
0.5  
a. Principio del estímulo eficaz de la carga  
b. Principio del Incremento progresivo y gradual de la carga  
c. Principio de la repetición y continuidad de la carga  
d. Ninguno de los anteriores
  
3. El principio de la Progresión del Entrenamiento hace relación a :  
0.5  
a. Elevación gradual del Volumen del Entrenamiento  
b. Elevación gradual de la Intensidad del Entrenamiento  
c. Elevación de La Complejidad de los ejercicios de entrenamiento  
d. Todos los anteriores.  
e. Solamente los dos primeros (a y b)
  
4. El Principio de la Especificidad del-Entrenamiento hace relación a:  
0.5  
a. El sistema energético de la actividad  
b. El grupo muscular a entrenar  
c. Tipo de movimiento articular  
d. Todas las anteriores.
  
5. Cuando se tiene en cuenta la supercompensación para la planificación de las cargas de entrenamiento, se esta teniendo en cuenta:  
0.5  
a. Al principio de relación óptima entre carga y recuperación  
b. Al principio del carácter Individual del Entrenamiento  
c. Al principio de incremento progresivo y gradual de la carga de entrenamiento  
d. A todos los anteriores principios