



CAPÍTULO 1
Innovación Metodológica

-  **INFORMACIÓN GENERAL**
-  **DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA**
-  **PROBLEMA, INQUIETUD O NECESIDAD DE MEJORA**
-  **OBJETIVOS Y PARTICIPANTES**
-  **DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA**
-  **PROCEDIMIENTOS Y ACCIONES REALIZADAS**
-  **LOGROS ALCANZADOS**
-  **DIFICULTADES ENFRENTADAS**
-  **CONCLUSIONES, DESAFÍOS Y RECOMENDACIONES**
-  **BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA**



INFORMACIÓN GENERAL

INNOVACIÓN METODOLÓGICA

TÍTULO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

*Experimentando la evaluación por competencias***AUTOR**Claudia Solé Tatché
*csole@udd.cl***DOCENTE(S) PARTICIPANTES**Cecilia Besser Spichiger
mbessers@udd.cl
Michelle Diemer Ureta
mdiemer@udd.cl
Claudia Ahumada Quilodran
cahumada@udd.cl
Leila Jorquera Soto
l.jorquera@udd.cl
Marianela Hoffmann Soto
*m.hoffmann@udd.cl***INSTITUCIÓN**

Universidad del Desarrollo - Santiago

CICLO DE LA CARRERA

Bachillerato

ÁREA A LA QUE PERTENECE EL CURSO

Área Básica

ASIGNATURA O CURSO

Aprendizaje y desarrollo humano

**PERÍODO ACADÉMICO
Y DURACIÓN DE LA PRÁCTICA**

Segundo semestre 2016



DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA

Los cursos de la línea de Psicología Evolutiva son de carácter mixto. Comprenden los cursos de Psicología Evolutiva en la Primera Infancia, en la Infancia y la Adolescencia y de la Adulthood.

La competencia genérica del perfil de egreso es Responsabilidad Pública y la competencia específica del perfil de Bachillerato es Diagnóstico.

La sub-competencia central de los cursos es: evaluar a los sujetos según la etapa del desarrollo que comprende el curso, en distintas áreas de su desarrollo y su calidad de vida, detectando necesidades y áreas de mejora relevantes de considerar en el trabajo del psicólogo y el perfeccionamiento de las políticas públicas del país, tomando en consideración los modelos teóricos-metodológicos y los elementos del contexto que resultan pertinentes.

En relación a las estrategias metodológicas, se analizan casos, tutorías en pequeños grupos, discusión de problemas o situaciones reales, análisis de películas.



PROBLEMA, INQUIETUD O NECESIDAD DE MEJORA

El 2014, la Facultad de Psicología puso en marcha una actualización curricular coherente con el modelo educativo institucional y con las necesidades del contexto, enmarcando la evaluación, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como una instancia que favorece el aprendizaje y

que debe involucrar activamente a los estudiantes. Por ello, solicita a sus docentes realizar procesos evaluativos coherentes con los resultados de aprendizaje que se espera evidenciar, promueve el uso de evaluaciones auténticas, la confección de niveles de desempeño y el uso de retroalimentación permanente y oportuna de los desempeños y al proceso de aprendizaje de los estudiantes, además plantea la realización de instancias de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, que incluyan Hetero, auto y coevaluación (Padilla y Gil, 2008).

En este contexto, se entrevistó a tres docentes de las cátedras de Psicología Evolutiva y dos estudiantes que habían cursado alguna de estas cátedras, como parte de una investigación acción que fue requisito para obtener el grado de Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa. Los datos obtenidos dan cuenta de que los docentes entrevistados de las cátedras de Psicología Evolutiva, no cuentan con un conocimiento teórico y práctico sólido que les permita diseñar instancias de evaluación orientada por competencias, que contemple determinadas etapas, agentes evaluativos, intencionalidades evaluativas, así como la evaluación auténtica (Villardón, 2006). Asimismo, se recogen dificultades en los procesos evaluativos especialmente en la construcción de tabla de especificaciones y en niveles de logro, así como en la explicitación y posterior retroalimentación sobre los desempeños esperados. Finalmente, las reflexiones sobre los procesos educativos, son escasas.



OBJETIVOS Y PARTICIPANTES

Participantes:

Los participantes fueron 5 docentes que imparten los cursos de la línea de Psicología Evolutiva en la carrera de Psicología.

Objetivo General:

- Desarrollar (y/o fortalecer) herramientas para la planificación, diseño y aplicación de procesos de evaluación orientados por competencias, coherentes con el modelo educativo de la Facultad de Psicología.

Objetivos Específicos:

- Reconocer opiniones, conductas y actitudes en relación a su rol como evaluador y al rol del estudiante como sujeto evaluado y sus posibles implicancias en estos.
- Identificar fortalezas y áreas de mejora de los propios procesos evaluativos, en el marco de la evaluación por competencias.
- Aplicar los planteamientos del currículum orientado por competencias y el enfoque de evaluación para el aprendizaje, a la planificación, diseño e implementación de procesos de evaluación orientados por competencias.



DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA

Para dar solución al problema planteado se implementó el Taller de Capacitación "Experimentando la Evaluación por Competencias".

Se estructura en 5 sesiones (3 presenciales y 2 Plataforma iCursos), cuya metodología se caracterizó por que las docentes vivenciaran sesiones como un "estudiante", dentro de un contexto de enseñanza-aprendizaje socio-cognitivo, orientándose al desarrollo de competencias de evaluación.

Los docentes reconocieron sus actitudes sobre evaluación; identificaron fortalezas/ debilidades en sus procesos evaluativos y aplicaron planteamientos del modelo curricular por competencias y de evaluación para el aprendizaje, para planificar, diseñar e implementar procesos evaluativos. Esto implicó, profundizar en planteamientos teóricos: revisiones teóricas/ análisis de casos; planificar y diseñar procesos evaluativos: tabla de especificaciones/agentes evaluativos/diseño instrumentos evaluación/establecieron niveles de logro; e implementar evaluaciones: comunicar niveles de logro/ retroalimentar estudiantes/reflexionar en evaluación.

En este contexto, los planteamientos del Currículum por Competencias (Cano, 2008; Villardón, 2006) y la Evaluación para el Aprendizaje (Padilla y Gil, 2008) dieron sustento teórico y conceptual a la Innovación Metodológica.



PROCEDIMIENTOS Y ACCIONES REALIZADAS

Etapa 1: Planificación y diseño de la Innovación Metodológica

- Levantamiento de información.
- Revisión bibliográfica.
- Diseño Taller "Experimentando la Evaluación por Competencias", que fue evaluado por Coordinadora Curricular de Pregrado de Psicología.
- Postulación Proyecto de Innovación y Fortalecimiento de la Docencia, iniciativa de carrera, al CDD que fue adjudicado para ser implementado durante segundo semestre 2016.

Etapa 2: Implementación de la Innovación Metodológica

- Contextualización.
- Evaluación y adquisición de saberes, en el marco de la evaluación por competencias

▪ Sesión n° 1: (Ver Anexo 1)

A través de diversas actividades docentes reconocieron sus conocimientos previos sobre evaluación por competencias.

Sesión n° 2 y n° 3 (Plataforma iCursos). (Ver Anexos 2 y 3)

- Desarrollo e implementación de insumos para una evaluación por competencias.

▪ Sesión n° 4: (Ver Anexo 4)

- Construcción tabla de especificaciones para evaluación formativa y sumativa, a partir de programas de los cursos y determinación agentes evaluativos.

- Construcción ítems auténticos.

- Establecimiento niveles de desempeño y pauta de retroalimentación.

- Tutora retroalimentó a docentes y estos incorporaron modificaciones sugeridas.

- Docentes implementaron instrumentos de evaluación y comunicaron niveles de desempeño y retroalimentaron a estudiantes.

- **Sesión nº 5:** (Ver Anexo 5)
- Docentes analizaron implementación proceso evaluativo diseñado.
- Establecimiento propuestas de mejora a procesos evaluativos.
- Retroalimentación tutor y docentes proceso de aprendizaje durante el taller.

Etapa 3: Evaluación de la Innovación Metodológica

- Diseño encuestas a docentes y estudiantes.
- Implementación encuestas a docentes y estudiantes.
- Análisis de resultados encuestas a docentes y estudiantes.



LOGROS ALCANZADOS

Las docentes desarrollaron herramientas teóricas y prácticas para planificar, diseñar y aplicar procesos evaluativos, coherentes con el Modelo Educativo de la Facultad de Psicología, lo que dio soporte y validación a dichos procesos.

Las docentes, al evaluar el Proyecto, en un 100% plantearon que les sirvió para: (1) reflexionar sobre sus actitudes como evaluadores; (2) identificar fortalezas y debilidades a sus procesos evaluativos; (3) aprender conceptos sobre evaluación por competencias como ayuda a su labor docente.

Refirieron que fue significativo: “construcción de rúbricas de evaluación”, “reflexionar sobre las funciones de la evaluación”, “actividades fueron muy aportadoras, conocí mis virtudes y debilidades en torno a la evaluación”, y “saber que la evaluación se planifica y construir una tabla de especificaciones” y “fue muy valioso aplicar lo aprendido inmediatamente a los estudiantes”.

Los estudiantes, al evaluar Proyecto: (1) consideraron beneficioso conocer rúbricas de evaluación formativa antes del certamen, pues captaron qué se esperaba de ellos (79%); (2) valoraron retroalimentación para trabajar conocimientos, habilidades y errores (65%); (3) recomendarían uso de Actividades de Evaluación Formativa como apoyo al estudio de certámenes al siguiente grupo de estudiantes de Psicología (79%).



DIFICULTADES ENFRENTADAS

Se tuvo que priorizar en actividades de planificación, diseño e implementación de instancias evaluativas, lo que implicó no realizar algunas actividades en que docentes vivenciaran como “estudiantes” la evaluación durante un proceso de aprendizaje.

Dos docentes no tuvieron acceso a la plataforma iCursos porque cambiaron sus mails UDD. Por ello, no se presentó la interacción esperada entre los docentes. En dos actividades, los docentes no siguieron todas las instrucciones, lo que no comprometió el logro de los objetivos, pero significó menor profundización en algunas temáticas.

Los estudiantes no pudieron incorporar profundamente los aportes de la innovación pues los docentes tuvieron escaso tiempo para implementar el proyecto. Esto se intentó subsanar, reprogramando algunas actividades con los docentes o ajustándolas in situ. Habría sido de utilidad haber incluido las

actividades diseñadas para trabajar con los estudiantes en la calendarización de los cursos desde el inicio del semestre.

Un aspecto no presente en los objetivos del Proyecto, pero que tuvo un impacto en el desempeño de los estudiantes para el Certamen II, fue que las actividades de evaluación no siempre fueron coherentes con las metodologías de aprendizaje empleadas, previamente, por los docentes.



CONCLUSIONES, DESAFÍOS, RECOMENDACIONES

La innovación metodológica dio respuesta al problema planteado, en la medida que los docentes participantes del Taller “Experimentando la Evaluación por Competencias”. Adquirieron herramientas para planificar, diseñar e implementar procesos evaluativos coherentes con el modelo por competencias al que adscribe la Facultad de Psicología.

Para el logro de lo anterior, los docentes (1) reconocieron sus conocimientos previos en relación a su rol como evaluador; (2) identificaron sus fortalezas y debilidades en el diseño de los propios procesos evaluativos, en el marco de la evaluación por competencias y (3) aplicaron los planteamientos del modelo por competencias y la evaluación para el aprendizaje, a la planificación, diseño e implementación de procesos de evaluación. Para ello, (a) profundizaron en los planteamientos del modelo por competencias y la evaluación para el aprendizaje, a través de revisiones teóricas y análisis de casos; (2) planificaron y diseñaron procesos evaluativos por competencias, lo que implicó: (a) construir, a partir del programa del curso, tablas de especificaciones, para dos instancias de evaluación (Formativa y Sumativa), (b) determinar los agente(s) evaluativo(s) y (c) diseñar instrumentos de evaluación: con ítems variados y auténticos, establecimiento de criterios de evaluación y niveles de desempeño, e 3) implementaron los instrumentos diseñados: comunicaron niveles de logro, retroalimentaron a los estudiantes y reflexionaron sobre el sistema de evaluación implementado.

En consecuencia, las docentes implementaron procesos evaluativos que contaron con el soporte y la validación institucional, adquiriendo claridad en torno a que la evaluación es un proceso que se planifica, que presenta una serie de etapas donde el foco es el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, durante la implementación de la Innovación se detectaron algunos aspectos que debieran mejorarse o re-pensarse para futuras implementaciones como: (1) incorporar en la calendarización de los cursos las actividades a realizar con los estudiantes, las que debieran aumentar en frecuencia y duración, (2) asegurar que los procesos evaluativos que implementan los docentes tengan validez instruccional, es decir, que sean consistentes con la menra en que se ha enseñado.



BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

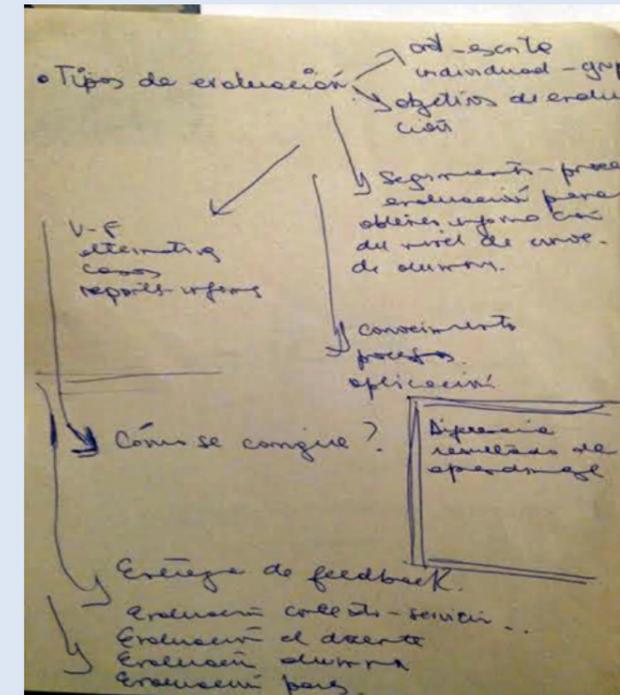
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3), 1-16.
- Padilla, M. y Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la Docencia Universitaria. *Revista española de pedagogía*, año LXVI, Nº 241, pp. 467-486. Recuperado: <https://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2709011.pdf>, 30 de octubre de 20
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de las competencias. *Educatio XXI*, 24, 57-76.
- OTRA BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS**
- Assessment Reform Group (2002). *Assesment for Learning: 10 principles*. Recuperado: <http://www.assessment-reform-group.org.uk>, diciembre 2005) (Ministerio de Educación de Chile trads.
- Careaga, A., Sica, R., Cirillo, A. y Da Luz, S. (2006). "Aportes para diseñar e implementar un taller". Octavo, Seminario-Taller en Desarrollo Profesional Médico Continuo (DPMC). Segundas Jornadas de Experiencias educativas en DPMC. Recuperado: http://www.dem.fmed.edu.uy/Unidad%20Psicopedagogica/Documentos/Fundamentacion_taller.es.pdf, 3 de marzo 2016
- Corvalán, O. y Hawes, G. (2005). *Aplicación del enfoque por competencias en la Universidad de Talca*. Talca: Universidad de Talca.
- Delgado, AM. Y Oliver, R. (coord.). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1), 1-13. Recuperado <http://www.uoc.edu.rusc>, 25 de julio de 2015
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning Education Structures in Europe, Informe Final. Fase Uno*. Bilbao (España): Universidad de Deusto y Universidad Groningen.
- Guerrero, C. (2011). La Evaluación del aprendizaje orientada por competencias en el Grado de educación Social. *Revista de Educación Social*, 1(13), 1-16.
- Jornet, J., González, J., Suarez, J. y Perales, J. (2011). Diseño de procesos de evaluación de competencias: Consideraciones acerca de los estándares en el dominio de las competencias. *Bordón*, 63(1), 125 - 145.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2006). *Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Santiago, Chile: Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación.
- Moreno Olivos, T. (2010). La evaluación de competencias en educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 39, p. 1-20. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Jalisco, México.
- Olmos-Miguelañez, S. y Rodríguez-Conde, M.J. (2010). Diseño del proceso de evaluación de los estudiantes universitarios españoles: ¿responde a una evaluación por competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior? *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(53), 1-13.
- Ríos, D. (2008). *Evaluación de los aprendizajes*. Texto de apoyo a la docencia. Universidad de Santiago de Chile, Facultad de Humanidades, Departamento de Educación. Colección Módulos Pedagógicos.
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. En: Robert L. Brennan ACE/ Praeger Westport (Comp.). *Educational Measurement*. pp. 623-646.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.
- Villa, A. y Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: Principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón*, 63(1), 147 - 170.
- Villarroel, V., y Bruna D., (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34.
- Yániz, C. y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: el reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

ANEXOS



ANEXO 1: Sesión nº 1:

- Actividad: Evaluación Diagnóstica: Construcción Mapa Conceptual:



ANEXO 2: Sesión 2 (No presencial):

ANEXO 2: Sesión nº 2 y nº 3:

- Plataforma iCursos

INSTRUCCIONES SESIÓN 2 de CLAUDIA ELIANA SOLE TATCHE - Saturday, 27 de August de 2016, 10:00

Estimadas, les envío instrucciones de la Sesión 2: ¿Cuáles son nuestras fortalezas a la hora de evaluar por competencias?

Fecha: 29 de agosto al 2 de septiembre.

Esta actividad tiene como propósito que usted identifique las fortalezas y áreas de mejora de los propios procesos evaluativos, en el marco de la **evaluación por competencias**.

Para ello usted debe:

- Completar **Pauta de Autoevaluación**, a partir de dos instancias o instrumentos de evaluación (uno formativo y uno sumativo o bien ambos sumativos) que haya utilizado en los semestres 2015-2-2016-1, a partir de la **Rúbrica Evaluación por Competencias**.
- A través del botón "Agregar entrega" que se encuentra más abajo, suba a la plataforma la Pauta de Autoevaluación completada y las dos instancias o instrumentos de evaluación utilizados para autoevaluarse, explicitando si cuando los aplicó entregó criterios de evaluación y realizó retroalimentación a los estudiantes.
- Luego de enviar su autoevaluación, seleccione el link "Ver/calificar todas las entregas" para Co-evaluar a un par docente, basándose en la **Rúbrica Evaluación por Competencias**. Para ello, revise y posteriormente, retroalimente a su par docente en relación a su nivel de desempeño con respecto a la planificación, diseño e implementación de instancias/instrumentos de evaluación.
- Participar en **Foro Preguntas**, realizando un comentario que dé respuesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué nuevos conceptos conocí al leer la rúbrica?
 - ¿Bajo qué mirada confeccioné los procesos de evaluación revisados?
 - ¿Qué fortalezas pude identificar en los procesos evaluativos que planifiqué, diseñé e implementé?
 - ¿Qué sería importante que modifique en los procesos evaluativos que planifiqué, diseñé e implementé?
- Ordenar en **Foro Secuencia Lógica** las etapas de la Evaluación orientada por Competencias, comentando al menos una de las secuencias que realizaron sus pares docentes.

INSTRUCCIONES SESION 3 de CLAUDIA ELIANA SOLE TATCHE - Monday, 26 de September de 2016, 15:57

Sesión 3: Profundizando en los planteamientos de la orientación curricular por competencias y el enfoque de evaluación para el aprendizaje.

Fecha: 26 de septiembre al 30 de septiembre.

Esta sesión tiene como propósito que usted profundice en los planteamientos de la orientación curricular por competencias y el enfoque de evaluación para el aprendizaje y establezca sus relaciones con la planificación, diseño e implementación de procesos evaluativos orientados por competencias.

Para ello:

- A partir de la lectura revisada, comparta un análisis que incluya: principales conceptos y temas involucrados, reflexiones, dudas y preguntas que le surgen en relación con la **evaluación por competencias**. Además, retroalimente la intervención de, al menos, un par docente, fundamentando su opinión. Retroalimente la intervención de, al menos, un par docente, fundamentando su opinión.
- Construya, conjuntamente, un concepto de Competencia y de Evaluación para el Aprendizaje y sus implicancias para la evaluación universitaria, según los planteamientos del curriculum orientado por competencias. Para ello le invitamos a participar de un foro donde vaya añadiendo aspectos a los elementos de las definiciones que han ido planteando sus pares. Utilice como guía el Cuadro "Competencia y Evaluación para el Aprendizaje".
- Participe del Foro "Análisis del Caso": "Implicancias del curriculum orientado por competencias y de la evaluación para el aprendizaje, en el evaluación orientada por competencias", incluyendo un comentario que dé respuesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué concepto de competencia y de evaluación, le parece tienen los docentes?
 - ¿Qué y cómo evalúan, los docentes el aprendizaje de sus estudiantes?
 - ¿Qué implicancias podría tener el qué y el cómo evalúan los docentes, en el desarrollo de competencias en los estudiantes y en el logro del perfil de egreso que define la carrera de Psicología?
 - ¿Qué recomendaciones, sobre la evaluación por competencias, haría a los docentes del curso?

Para ello, bájese en lo leído y/o comentado por sus pares docentes, en relación al modelo por competencias y la evaluación para el aprendizaje.

- Actividad: Pauta Autoevaluación: "Evaluación por Competencias"

Evaluación Etapas de la Evaluación por Competencias:

En relación a los procesos e instrumentos de evaluación que está usando como referentes, indique:

- Presente: P**
- No presente: NP**
- Algo se considera: AC**

Exponga, además, las fortalezas y/o debilidades que evalúa en cada aspecto.

	P	NP	AC
1. Planificación			
Considero etapas de la evaluación			X
Defino intencionalidad de la evaluación (diagnóstica, formativa y/o sumativa)	X		
Diseño tabla de especificaciones para instrumento de evaluación (competencia, dimensión, indicadores, ponderación)		X	
Defino agente de evaluación (Hetero-evaluación, auto-evaluación, co-evaluación)	X		

2. Diseño General			
Realizo evaluación sumativa	X		
Realizo evaluación formativa			
Instrumento que diseño cuenta con evidencias de distinto tipo			
Construyo criterios de evaluación	X		
Construyo niveles de logro		X	
Evalúo desempeño en conocimientos	X		
Evalúo desempeño en habilidades	X		
Evalúo desempeño en actitudes		X	
Evalúo aprendizajes profundo			X
Analizo si ítem se corresponden con ponderaciones planteadas en tabla de especificaciones		X	
Compruebo la relación entre lo que se desea evaluar, objetivos de evaluación (realidad a evaluar) y los procesos e instrumentos que diseño		X	
4. Implementación			
Comunico indicadores a alumnos con anticipación		X	
Retroalimentación desempeño de alumnos			X
Retroalimentación desempeño de alumnos, a partir de una pauta de retroalimentación	X		
Tomo decisiones a partir del proceso evaluativo implementado			X

- Evaluación general del diseño del instrumento:

Aspectos Formales			
Criterio	Sí	No	Observaciones
Se informa el puntaje total de la evaluación	X		
Se entregan instrucciones del procedimiento para responder a cada tipo de ítem	X		

Aspectos Generales Por Nivel: Bachillerato			
Criterio	Sí	No	Observaciones
Contiene a lo menos tres tipos diferentes de ítems (selección múltiple, desarrollo breve, verdadero o falso, desarrollo extenso, ejemplificación, etc.)		X	
Al menos dos tipos de ítems requieren análisis de contenidos	X		

Evaluación Ítems evaluación auténtica (ejemplo, análisis de casos)

Evalúa cada pregunta en relación a los 4 niveles de logro descritos en la rúbrica. Marca con una "X" el nivel de logro de cada indicador del ítem. Finalmente, calcula el promedio de cada instrumento de evaluación.

Ítems instrumento 1

ITEM	Ptje	Indicadores	Niveles de Logro		
			1 B	2 M	3 A
1	5	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
2	6	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
ITEM	Ptje	Indicadores			
		Articulación habilidades genéricas	X		
		Construcción	X		
3	4	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	

ITEM	Ptje	Indicadores	Niveles de Logro		
			1 B	2 M	3 A
4	4	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
5	2	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
6	3	Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	

Ítems instrumento 2

ITEM	Ptje	Indicadores	Niveles de Logro		
			1 B	2 M	3 A
1		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
2		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
3		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	

ITEM	Ptje	Indicadores	Niveles de Logro		
			1 B	2 M	3 A
4		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
5		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
6		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	

ITEM	Ptje	Indicadores	Niveles de Logro		
			1 B	2 M	3 A
7		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	
8		Contexto			X
		Articulación habilidades específicas		X	
		Articulación habilidades genéricas		X	
		Construcción		X	

- Actividad: Pauta Co-evaluación de Autoevaluación:

Nombre par evaluador: _____

Nombre par evaluado: _____

A continuación, evalúe dos procesos o instrumentos de evaluación utilizados por su par docente, a partir de las Rúbricas de Evaluación utilizadas para autoevaluar sus propios instrumentos de evaluación.

Evaluación Etapas de la Evaluación por Competencias

	Niveles de Logro			Observaciones
	1 Bajo	2 Medio	3 Alto	
Etapas Planificación	X			No construye tabla de especificaciones, lo que incluye no definir competencias a evaluar ni sus dimensiones, indicadores y ponderaciones
Etapas Diseño procesos evaluativos		X		Diseña ítems de distinto tipo, pero en general, no de nivel profundo. Construye contextos auténticos. No diseña niveles de logro.
Etapas Implementación procesos evaluativos		X		Retroalimenta pero de manera informal.

- Actividad Foro Preguntas:

Respuesta docente

Me parece enriquecedor verlo en función de las competencias de egreso, la verdad es que permite ver a largo plazo y cual es la competencia más que el conocimiento específico.

Me parece que me falta mejorar en distintos procesos de evaluación, no solo sumativos. Y lo otro usar tablas de niveles.

Como fortaleza creo que el tratar de usar casos y que los alumnos analicen, flexibilizando desde su mirada la corrección y considerando las competencias de análisis y usos de teoría en su justificación, más que la respuesta de memoria.

Respuesta docente

Luego del ejercicio de auto y co-evaluación percibo con mayor claridad cómo las rúbricas en una evaluación por competencias permiten ordenar las etapas del proceso evaluativo. Además, me doy cuenta que hay algunos aspectos que debo incorporar, como, por ejemplo, las tablas de especificaciones y la autoevaluación y co-evaluación. También he percibido la importancia de mantener una articulación entre las competencias genéricas y específicas y el perfil de egreso. Creo que mis instrumentos fueron contruidos con el propósito de evaluar los contenidos de la asignatura de acuerdo a los aprendizajes esperados de las unidades, por medio de habilidades cognitivas simples y algunas ligadas al análisis de la información. Como fortaleza, identifico que evalúa desempeño en conocimientos, comunico los indicadores con anticipación y retroalimentación de forma grupal e individual, revisando los criterios de corrección. Especialmente, destaco la apertura para tomar decisiones a partir del proceso de evaluación. De este modo, creo que la principal fortaleza está en la implementación. Como aspectos a mejorar, tengo el desafío de incorporar distintos tipos de evidencias, construir niveles de logro y evaluar aprendizajes más profundos.

- Actividad: Etapas de la Evaluación orientada por Competencias:

Ejemplo de respuesta docente

Las etapas que sugiero son: 2. Determinación de competencias y resultados de aprendizaje a evaluar. 8. Comunicación a estudiantes de niveles de desempeño. 11. Toma de decisiones y establecimientos de mejoras. 4. Construcción de casos, como instrumento de evaluación auténtica. 1. Determinación propósito de la evaluación: me parece que este debe ser el inicio 9. Retroalimentación a estudiantes. 5. Diseño de tabla de especificaciones: dimensión, indicadores, ponderación. 7. Implementación proceso evaluativo. 10. Evaluación proceso evaluativo. 3. Definición agente de evaluación 6. Construcción niveles de desempeño. Me parece que esta secuencia sigue la lógica de la planificación, diseño e implementación.

Comentarios a la secuencia de un par docente

Revisando la secuencia propuesta por un par docente, me parece que las diferencias en el orden son menores, puesto que creo que la partida podría ser el propósito de la evaluación, pero también las competencias y resultados de aprendizaje. Las otras diferencias me parecen también menores y tal vez sean miradas ambas válidas, me parece que lo importante es que se siga un orden que vaya desde la planificación al diseño, para terminar con la etapa de implementación.

ANEXO 3: Sesión nº 3 (No presencial):

- Actividad: Análisis de Lecturas:

Reflexión docente

Evaluación para el Aprendizaje (Gobierno de Chile) - La evaluación para el aprendizaje explora las capacidades de dicho aprendizaje y señala los pasos a seguir para fomentarlo, además se orienta a procesos de enseñanza y aprendizaje dinámicos. - Es posible diferenciar la evaluación para el aprendizaje y la evaluación del aprendizaje. - La evaluación para el aprendizaje es vista como una ayuda real para los estudiantes. Las tres condiciones para una evaluación orientada al aprendizaje son (Padilla y Gil, 2008): 1. Las tareas de evaluación se deben considerar también como tareas de aprendizaje: - Suficiente tiempo y esfuerzo - Distribuir el trabajo - Tener tareas productivas 2. Debe proveer retroalimentación: - Retroalimentación en detalle y oportuna - Centrada en el aprendizaje - Vinculada con el propósito de la tarea - Refuerza las fortalezas y supera las deficiencias 3. Debe implicar a los estudiantes en el proceso de evaluar su propio trabajo: - Criterios claros - Técnicas de autoevaluación, evaluación por compañeros y el profesor Ideas para realizar después de la corrección de una evaluación: - Corregir las pruebas en grupos - Mostrar gráficos de los resultados - Corregir con rúbricas - Comentar ejemplos de buenas respuestas Por lo tanto, se espera que el docente pueda conocer y sepa aplicar métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y pueda usar los resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica (Estándar Pedagógico). La evaluación docente deja en evidencia: - Retroalimentación es insuficiente - Las pautas de correcciones son imprecisas - Ítems pocos claros o incompletos.

Retroalimentación docente

Me parece relevante como la evaluación queda situada dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo esencial evaluar para que estudiantes aprendan durante el proceso de evaluación sobre los contenidos, sus habilidades y actitudes y la reflexión en torno a estos. Aquí cabe mucho la evaluación formativa más allá de la sumativa. Eso no es posible si no entregamos criterios de evaluación, niveles de desempeño y sino retroalimentamos a los estudiantes.

- Actividad Concepto de Competencia:

QUÉ ES	Las competencias conllevan un saber, un saber hacer y una actitud. Existen competencias cognitivas y sociales las que son posibles de desarrollar. Se consideran elementos teóricos y prácticos, de conocimiento, acción y de reflexión.
PARA QUÉ	Las competencias nos permiten enfrentar los desafíos y demandas de nuestro medio en forma efectiva. Demandas complejas que no solo nos pide un saber sino un saber cómo, enfrentando distintas opciones y pudiendo tomar las acciones que nos permiten soluciones efectivas.
DE QUÉ MANERA	A través de un aprendizaje centrado en el proceso en donde el sujeto es activo en la incorporación de la competencia. Un aprendizaje centrado en la comprensión, en el conocimiento de mis propios recursos y como desplegarlos.
DÓNDE	Favorecer el despliegue de las competencias en contextos reales, que prepara para la acción y solución de las demandas actuales y futuras que debe enfrentar el alumno.
POR MEDIO DE QUÉ	Actividades auténticas, evaluaciones que favorezcan la comprensión de los niveles de logros, retroalimentar.
CÓMO	Técnicas de evaluación que permitan resaltar lo formativo (análisis de casos, ABP, portafolios).
QUÉ DE LA COMPETENCIA SE CONSIDERA EN LA EVALUACIÓN	Los objetivos de aprendizaje, los niveles de logro de la competencia y el contexto en donde el alumno deberá desplegar la competencia.

- Actividad: Análisis de Caso:

Reflexión docente

Me parece que aún se mantiene un concepto tradicional de una evaluación del aprendizaje más que para el aprendizaje. Es decir, muchas veces permanece un modelo que nos lleva a rendir cuentas y recoger información sobre lo aprendido, con el fin de calificar a un estudiante. Sin embargo, también creo que a veces hacemos actividades sin darnos cuenta que forman parte de una evaluación formativa y continua, que luego de conocer el concepto de evaluación para el aprendizaje, podemos identificar como parte de él. El cómo evaluemos no sólo impacta en la calidad del aprendizaje y transferencia del conocimiento, sino también en la motivación de los estudiantes, lo cual me parece muy relevante de considerar, a la luz de un perfil de egreso que busca la progresión de distintas competencias.

ANEXO 4: Sesión nº 4:

- Actividad: Evaluación Formativa Certamen II.

Diseño docente

Actividad: Evaluación Formativa Certamen II

A continuación, se realiza una evaluación formativa que tiene como finalidad valorar lo que los estudiantes han adquirido en relación a la competencia “Evaluar las distintas áreas del desarrollo en la lactancia y primera infancia, con el fin de detectar un desarrollo sano y posibles áreas de mejora, tomando en consideración los modelos teóricos-metodológicos y los elementos del contexto que resultan pertinentes”, a evaluar en el Certamen II.

Lo anterior, posibilita al docente detectar lo que han adquirido sus estudiantes, en términos de conocimiento, habilidades y actitudes, así como conocer qué aspectos no comprenden, no pueden aplicar o porqué, sus estudiantes, comenten errores.

Para el estudiante es una oportunidad de aprendizaje y de mejora continua en la medida que les aporta información: por qué está bien o mal y cómo puede mejorar su aprendizaje para el Certamen II.

- Actividad: Análisis de Caso

1. Lea la siguiente Tabla de Especificaciones que da cuenta de la competencia, dimensiones e indicadores que serán evaluados en el Certamen II del curso de Psicología Evolutiva de la Infancia y la Primera Infancia.

Cuando responda las preguntas del caso que se presenta a continuación, considere esta tabla pues le guiará en aquello que se evalúa durante esta actividad, así como para el Certamen II.

Evaluar a los adultos en distintas áreas de su desarrollo y su calidad de vida, detectando necesidades y áreas de mejora relevantes de considerar en el trabajo del psicólogo y el perfeccionamiento de las políticas públicas del país, tomando en consideración los modelos teóricos-metodológicos y los elementos del contexto que resultan pertinentes.

Competencia	Aspectos/dominio/dimensiones	Indicadores (observables y medibles)	Ponderación
Evaluar a lactantes e infantes en distintas áreas de su desarrollo (lenguaje, cognitivo, socio-emocional, psicomotor) con el fin de detectar un desarrollo sano y posibles áreas de mejora, tomando en consideración los modelos teóricos-metodológicos y los elementos del contexto que resultan pertinentes.	Áreas del desarrollo en la lactancia y primera infancia	Explica la interacción que existe entre los estilos temperamentales y las estrategias de autorregulación. Relaciona estilos de apego, estrategias de autorregulación y mentalización. Analiza cómo se desarrolla la mentalización y cuál es su relación con otras áreas del desarrollo. Analiza casos y/o viñetas aplicando los principales conceptos teóricos que describen el desarrollo durante la lactancia y la primera infancia. Describe indicadores de desarrollo sano en las distintas áreas del desarrollo, en la lactancia y primera infancia.	60%
	Concepto de parentalidad, estilos de crianza, características de la etapa familiar y desafíos en la época postmoderna.	Describe los estilos parentales y analiza su incidencia en el desarrollo socioemocional de los niños.	20%
	Contexto del desarrollo durante la concepción, el embarazo, la lactancia y la primera infancia.	Analiza la incidencia de los contextos tempranos en donde está inserto el niño, sobre el desarrollo de los aspectos afectivos y sociales tanto del lactante como del infante.	20%

2. Lea el Caso de Martina y responda las siguientes preguntas

Martina tiene 5 años, pertenece a una familia nuclear biparental, actualmente cursa Pre-Kinder. Cuando ingresó a Playgroup tuvo dificultades para quedarse sin su madre, lográndolo sólo a partir del 2º semestre. Martina dice “no me gusta ir al colegio, porque el colegio es peligroso... además no puedo dejar sola a mi mamá, porque le puede pasar algo malo”. La situación se ha incrementado, por lo que llega a consulta. Cuando llega al colegio a veces vomita, se lanza al suelo, o llora pidiendo a gritos volver a casa y diciendo “la gente es mala y me da miedo hacer amigos”. En otras ocasiones, presenta

dolores abdominales, de cabeza y tanto su madre como su padre deben retirarla casi a diario del establecimiento. En el colegio Martina tiene sólo dos amigas, a pesar de que la mamá ha tratado de facilitar que tenga más amigos, Martina no quiere y prefiere quedarse en espacios que para ella son conocidos y seguros.

Martina, además, presenta dificultades para conciliar el sueño y sólo duerme en compañía de su madre y su padre tiene que dormir en su pieza. Actualmente llevan 4 meses durmiendo juntas en el dormitorio matrimonial. Cuando se le pregunta a la niña por esto dice: *“si yo no duermo con mi mami, ella no puede dormir bien”*. Aparte de los problemas de sueño (a veces tiene pesadillas), Martina le teme a la oscuridad y a ir sola al baño. La madre indica que se parece a ella, ya que no le gusta estar en casa sola ni salir a comprar sin compañía de alguien. En las noches Martina la llama desde su pieza, y en general dice que acude, pero otras veces siente que es manipulación, así que la deja sola.

Cuando se entrevista a los padres, se aprecia una dinámica parental de permanente conflicto entre ambos. En sesión, el padre, devalúa a su esposa culpándola de todo lo ocurrido con Martina, dice que la madre le da el gusto en todo cuando está en casa con tal que no haga problemas y así no la educa, *“la ha malcriado y ahora está cosechando”*. El padre dice: *“Cuando nosotros éramos chicos, dormíamos solos desde que nacíamos y ningún trauma que tenemos, al revés teníamos que hacernos cargo solitos de todo y de los hermanos...!”* La madre le recrimina que él es muy lejano y poco cariñoso con Martina, y ella siempre tiene que hacerse cargo. *“Muchas veces llego cansada y lo único que quiero es dormir y Martina demanda tanta atención...”*. La madre de Martina tuvo dos pérdidas antes del embarazo de la niña, y cree que ahora quizás era porque Dios sabía que no estaban preparados como padres. Refiere que los primeros meses del embarazo fueron difíciles, ya que tenía la sensación que la perdería. Como siempre el padre de Martina decía que estaba exagerando... pero ella siente que su embarazo fue muy estresante por el miedo a perder a Martina, y además, la promovieron a Jefe de sección en su trabajo, lo que implicaba mucha responsabilidad. Siente que le hubiera gustado quedarse más con Martina después del Postnatal, pero debía retomar rápido su trabajo para demostrar que no era la típica mina que *“presenta licencias por los hijos”*. Ahora se siente culpable porque quizás eso ha influido en que Martina sea tan malcriada. Describen que Martina cuando nació era muy tranquila, dormía casi todo el día; sin embargo, cuando estaba despierta era muy *“copuchenta”*, miraba todo al su alrededor, cuando pudo agarrar algo no dejaba de meterse todo a la boca...*“era del terror”*, siempre tenía miedo que se ahogara con algo. Ahora es tan retraída, miedosa, llorona que sienten que la echaron a perder. El padre reconoce que él es muy exigente y poco de hacer mimos, pero no sabe cómo acercarse a la niña. Cuando la va a buscar al colegio le explica que no hay nada que temer, que el colegio es un lugar seguro donde ella debe aprender, y que tiene que ser una niña fuerte, pero ella sólo lo escucha y sigue llorando hasta que llegan a casa.

Preguntas

Responda las siguientes preguntas que pretenden evaluar los indicadores presentes en la Tabla de Especificaciones.

a. Identifique el estilo de apego de Martina y el sistema de cuidado de la madre, mencionado, al menos 2 aspectos del caso que justifiquen el estilo de apego y la estrategia de cuidado mencionados. Luego, identifique y explique brevemente la estrategia de regulación de Martina, explicando la relación entre la estrategia de regulación con el sistema de cuidado de la madre y el sistema de apego de la niña.

b. Explique cómo podría estar incidiendo en el temperamento de Martina su historia durante el embarazo.

c. Si usted fuera el psicólogo(a) de Martina y tuviera una sesión con sus padres ¿cómo les explicaría?:

- El tipo de interacción que mantienen con Martina y su capacidad de mentalización con respecto a ella.
- Como lo anterior, influye en la conformación del sí mismo de la niña y en su capacidad de autorregulación. Identifique 2 elementos del sí mismo de la niña que reflejen los aspectos analizados.

Para ello integre teoría y caso. Analice al menos un elemento que integre los conceptos. No interprete, ni exprese prejuicios o juicios de *“bien o mal”* en relación al comportamiento de los padres.

d. Identifique y analice qué características de las competencias parentales o estilos de crianza están potenciando o interfiriendo en el desarrollo socio-afectivo de Martina. Describa 2 elementos que rescataría y potenciaría en los padres; y dos elementos que trabajaría junto con ellos para incidir positivamente en el desarrollo de Martina.

3. Intercambie sus respuestas con un compañero(a) y co-evalúe, a través de pauta de co-evaluación, las respuestas de ésta en base a las rúbricas de las distintas preguntas.

4. Finalmente, se selecciona a algunos alumnos para que fundamenten la co-evaluación realizada.

ANEXO 5: Sesión nº 5:



Algunos comentarios análisis de la implementación del proceso evaluativo diseñado, el establecimiento de propuestas de mejora a los procesos evaluativos diseñados e implementados:

- Docente 1: *“A los alumnos les gustó y les sirvió la actividad formativa, creo que tomaron conciencia de que se iba a evaluar”*.
- Docente 2: *“Las notas en el certamen II están más bajas, creo que las pruebas que antes hacía eran mucho más fáciles, distantes de los resultados de aprendizaje del curso”*.
- Docente 4: *“Sí, los alumnos encontraron que estaba más difícil, nos va a evaluar pésimo”*.

Algunos comentarios evaluación taller:

- Docente 1: *“Debiera hacerse antes de empezar el curso para alcanzar a hacer más actividades formativas”*.
- Docente 3: *“Aprendí conceptos como evaluación formativa, tabla de especificaciones, que me sirvió mucho para enfocarme en qué evaluar”*.
- Docente 4: *“Me gustó, se dio un súper buen clima entre nosotras, nos guiaste en todo momento”*.



MANUAL DE BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN PSICOLOGÍA
Volumen 2

Innovación Metodológica, Aprendizaje Experiencial, Reflexión Docente.
2017

Facultad de Psicología
Universidad del Desarrollo