



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

PROPUESTA DIDÁCTICA DE EVALUACIÓN INTERPERSONAL
PARA FORTALECER COMPETENCIAS FORMATIVAS EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA,
UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO DE CHICLAYO.

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR
EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTORAS

Mg. BACA SALAZAR, MAGDALENA MÓNICA

Mg. CRUZADO SILVA, PATRICIA LILIANA

ASESOR

Dra. COLLAZOS ALARCON, Mercedes Alejandrina

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

PERÚ - 2018

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Magdalena Mónica Baca Salazar, egresada del Programa de Doctorado en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo SAC., Chiclayo, identificada con DNI N° 16660773

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

Soy autora de la tesis titulada PROPUESTA DIDÁCTICA DE EVALUACIÓN INTERPERSONAL PARA FORTALECER COMPETENCIAS FORMATIVAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA, UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO DE CHICLAYO, la misma que presento para obtener el grado de Doctor en Administración de la Educación.

1. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas.
2. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable por el incumplimiento de lo declarado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente asumo las consecuencias y sanciones, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo SAC Chiclayo conforme a la ley 27444 de Procedimiento Administrativo General

Chiclayo, abril del 2018

Nombres y apellidos : Magdalena Mónica Baca Salazar

DNI 16660773


Carlos A. Caballero Burneo
Notario - Abogado
Reg. C.N.L. 20

JERTIFICO: Que la firma que antecede corresponde a: Magdalena Mónica Baca Salazar
identificado (a) con: DNI N° 1666 0773
Conforme al art. 108 D. Leg. 1049, El notario no asume responsabilidad sobre el contenido del documento.
Chiclayo, 04 MAY 2018

EL PRESENTE DOCUMENTO NO HA SIDO REDACTADO EN ESTE OFICIO NOTARIAL



DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Patricia Liliana Cruzado Silva, egresada del Programa de Doctorado en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo SAC., Chiclayo, identificada con DNI N° 16683688.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

Soy autora de la tesis titulada PROPUESTA DIDÁCTICA DE EVALUACIÓN INTERPERSONAL PARA FORTALECER COMPETENCIAS FORMATIVAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA, UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO DE CHICLAYO, la misma que presento para obtener el grado de Doctor en Administración de la Educación.

1. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas.
2. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.


Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable por el incumplimiento de lo declarado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello.

De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente asumo las consecuencias y sanciones, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo SAC Chiclayo conforme a la ley 27444 de Procedimiento Administrativo General

Chiclayo, abril del 2018

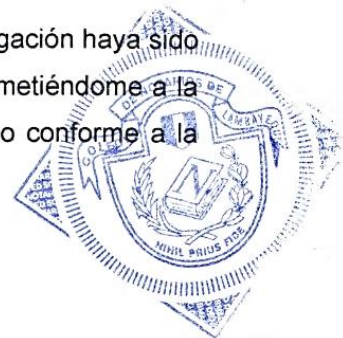
Nombres y apellidos
DNI 16683688.

: Patricia Liliana Cruzado Silva


Carlos A. Caballero Burgos
Notario - Abogado
Reg. CNL 20

JERTIEICO: Que la firma que antecede corresponde a: Patricia Liliana Cruzado Silva
identificado (a) con: DNI n° 16683688
Conforme al art. 108 D. Leg. 1049, El notario no asume responsabilidad sobre el contenido del documento.
Chiclayo, 04 MAY 2018

EL PRESENTE DOCUMENTO NO HA SIDO REDACTADO EN ESTE OFICIO NOTARIAL



DEDICATORIA

A Cristo, Dios hecho hombre, que con su magisterio mostró los caminos para la búsqueda de la verdad, ciencia y saber a través de la palabra cierta y verdadera.

A mi madre Consuelo, esposo José Luis, hija Rubí y a todos mis hermanos, quienes con su amor y dulzura otorgan paz, sabiduría y felicidad en mi vida.

Magdalena

A Jesucristo, ejemplo de amor, bondad y humildad, por alumbrar mi camino, fortalecer mi vocación de servicio e inspirar mis anhelos para conseguir una vida más digna y más justa.

A mis padres Jorge y Aurora, a Eusebio mi compañero de vida, a mi hijo Jorge Andrés hermanas, y sobrinos; quienes, con su gran amor, paciencia, comprensión otorgan paz y felicidad a mi vida, permitiéndome con ello seguir desarrollándome profesionalmente.

Patricia

AGRADECIMIENTO

A Universidad César Vallejo, laboratorio innovador de experiencias afectivas, administrativas, pedagógicas, tecnológicas, centro motivador del proceso constructivo, reflexivo, equitativo para la transformación de la realidad sociocultural.

Sincero agradecimiento a los Doctores y Maestros competentes, garantes del conocimiento innovador, del progreso de la condición humana y del ciudadano responsable que necesita el país.

Las Autoras

PRESENTACIÓN

El presente trabajo combina enfoques de investigación cualitativa en propuesta didáctica de evaluación interpersonal, consensuada con expertos, estudiantes y colegas de la especialidad de educación inicial y primaria; cuantitativa en medición de competencias formativas en estudiantes de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

Procesa información de constructos actualizados referidos con el constructivismo pedagógico, utiliza medios reales y virtuales, combina actitudes autónomas del aprender con afectividades colectivas, dinámicas y compartidas, entiende causas y consecuencias, encara problemas áulicos, procura valoración de competencias formativas, destaca roles mediadores y afectivos del docente, supera concepciones erróneas y desfasadas acerca de procesos evaluativos y consigue éxitos en el manejo de capacidades para beneplácito personal, familiar y comunal.

El procesamiento de datos del cuestionario aplicado a 70 estudiantes de la muestra permitió identificar el escaso desarrollo de competencias formativas en estudiantes de la Facultad de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria. Situación problemática que impulsó la propuesta didáctica de evaluación interpersonal, como proceso sistémico e integrador de experiencias curriculares, disciplina áulica, proceso evaluativo e intercambio empático entre pares; impulsando participación activa y comprometida de las actoras en el proceso educativo.

Los señores del Jurado Examinador, con su alto criterio profesional alcanzan observaciones pertinentes para perfeccionar la presentación formal y contenido temático; participación que se agradece anticipadamente.

ÍNDICE

Página del jurado	ii
Declaratoria de autenticidad	iii
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Presentación	vii
Índice	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	11
1.1 Realidad Problemática	12
1.2 Trabajos previos	15
1.3 Teorías relacionadas al tema	19
1.4 Formulación del problema	88
1.5 Justificación del estudio	88
1.6 Hipótesis	90
1.7 Objetivos	90
II. MÉTODO	92
2.1 Diseño de investigación	93
2.2 Variables, operacionalización	94
2.3 Población y muestra	96
2.4 Técnicas, instrumentos de recolección, validez y confiabilidad	97
2.5 Métodos de análisis de datos	99
2.6 Aspectos éticos	100
III. RESULTADOS	101
IV. DISCUSIÓN	104
V. CONCLUSIONES	108
VI. RECOMENDACIONES	100
VII. PROPUESTA	112
VIII. REFERENCIAS	122
ANEXOS	130

RESUMEN

El presente trabajo surgió de la constatación empírica del escaso desarrollo de competencias formativas en 70 estudiantes de la muestra, quienes respondieron al cuestionario de 20 ítems, con el fin de constatar la realidad problemática. El procesamiento de datos permitió identificar niveles bajos (55 %) en tres dimensiones de variable dependiente. Se formuló propuesta didáctica de evaluación interpersonal, como proceso sistémico e integrador de experiencias curriculares, comunicación empática con pares; impulsando participación activa y comprometida de actores educativos con el fin de mejorar la formación profesional. El diseño constituye esfuerzo educativo complejo, en procura cambios radicales de comportamientos, actitudes, valores y estructuras de evaluación tradicional: represiva, autoritaria, rígida. La investigación privilegia enfoques: cuantitativo y cualitativo, así como métodos: inductivo y deductivo, en consonancia con participación hermenéutica en interpretación de significados, destacando la diferencia entre educación de calidad y mera instrucción que brindan algunas instituciones educativas, reconociendo que existe clara evidencia de que la evaluación impacta fuertemente en calidad educativa, así como en ingresos personales y crecimiento económico de un país.

Palabras claves: Propuesta, didáctica, evaluación, interpersonal, competencias, formación, educación.

ABSTRACT

This work grew out of the empirical finding of scarce skills development training at 70 sample students who responded to the questionnaire of 20 items, in order to verify the problematic reality. Data processing allowed the identification of low levels (55%) in three dimensions of dependent variable. Was formulated didactic proposal of evaluation of interpersonal and systemic process integrator of curricular experiences, empathetic communication with peers; promoting active and committed educational actors in order to improve vocational training. The design is complex educational effort, seeking radical changes in behaviours, attitudes, values and structures of traditional evaluation: repressive, authoritarian, rigid. Research favours approaches: qualitative and quantitative, as well as methods: inductive and deductive, in keeping with hermeneutic participation in interpretation of meanings, highlighting the difference between quality education and mere instruction that They provide some educational institutions, recognizing that there is clear evidence of that assessment impacts strongly in quality education, as well as personal income and economic growth of a country.

Key words: Proposed, teaching, assessment, interpersonal, competence, training and education.

I. INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Los procesos de evaluación en el sistema universitario están desconectados del currículo por competencias, que teóricamente guía el proceso formativo en universidades del país, no cubre los diferentes aspectos macro disciplinarios de la educación, como sistema integral: inversión, tasas de matrícula, deserción, gestión, progreso, índices de pobreza, expectativas de vida democrática y laboral, indicadores de inversión pública y privada en la educación del país.

Esto supone escaso valor que se asigna a evaluación de competencias formativas en estudiantes universitarios; reconociendo necesidad de cultura evaluativa, profundizando debates en desarrollo de políticas nacionales coherentes, calidad educativa con cifras anuales de pruebas censales, constatando si la Universidad está brindando los profesionales que la sociedad necesita y consensuando modelos e instrumentos integrales e interactivos para incorporar aspectos valorativos: creatividad, responsabilidad, libertad, convivencia, clima institucional, desarrollo social, afectivo y valórico.

Argumenta Vásquez (2013) que “la valoración de competencias formativas debe ser una práctica permanente en Universidades, lamentablemente en el proceso evaluativo, prevalece el papel protagónico represivo, sancionador, descontextualizado, binario: aceptado/rechazado, competente/incompetente, exitoso/fracasado, beneficiado/víctima” (p. 2). Dualidad que refleja el carácter heterogéneo de la didáctica formativa desarrollada por los docentes en las aulas.

Esta investigación maneja dos visiones para evaluar competencias formativas: *valorativa*, otorgando significado primordial a los eventos pedagógicos: descubrir competencias individuales, identificar talentos creativos, hallar metodologías, liderar gestión en la Universidad; *progresiva*, en los niveles de logro y según los estándares establecidos. Estas son visiones que dirigen el

modelo propuesto y representan un desafío por la diversidad de opiniones ante el proceso de evaluación en el mundo.

En contexto internacional, el problema de la escasa valoración de competencias formativas arroja: “85% de universidades españolas desarrolla currículo por competencias; 77% califica y reporta numéricamente: 0 a 10, saberes conceptuales; 35% de estudiantes asiste a recuperación para la promoción de ciclo; 55% de docentes reconoce el cumplimiento normativo” (Municio, 2012, p. 6). Sin embargo, la mayoría de estudiantes expresa que casi nunca se les explica correctamente los niveles de logro alcanzados en cada sesión de aprendizaje.

En países de América Latina y El Caribe: “72% de docentes exhibe pobre manejo de contenidos académicos y prácticas ineficaces en el aula; 65% dedica tiempo a la instrucción (la media es 85%); 35% usa limitadamente materiales didácticos; 69% solo avalúa conceptos, 17% deserta de Universidad” (Bruns & Luque, 2014, p. 21). Situación problemática que afecta al sistema educativo, porque tanto estudiantes como docentes buscan mejoras económicas y desertan con facilidad del proceso educativo.

El estudio reconoce que solamente Cuba es considerada de alta calidad en comparación con parámetros mundiales y Chile ha mejorado calidad docente y resultados de aprendizaje en sus estudiantes. El desafío más serio para elevar la calidad educativa no es fiscal, ni técnico, sino político, porque los sindicatos de maestros son grandes y constituyen un actor políticamente activo.

En Perú, el problema del escaso desarrollo de competencias formativas se constata en resultados de prueba PISA: “Chile, mejor desempeño, Perú el peor puntaje; pero las diferencias son tan abismales entre Chile y Suecia en matemáticas; Chile y Estados Unidos en lectura” (Bruns & Luque, 2014, p. 22). A pesar de mejoras porcentuales en cuarto grado de educación primaria, se necesitan mayores esfuerzos para conseguir mejorar los niveles de logro.

“En la región de Lambayeque, en base a la propuesta Tuning, Córdoba, 2002, la Asamblea Nacional de Rectores (ANR), como organismo público, impulsó procesos de transformación y actualización de currículos por competencia en educación superior universitaria” (Villanueva, 2010, p. 6). Sin embargo, se reflejan debilidades en la evaluación, pues no se consideran procesos importantes: activación de saberes previos, estrategias docentes, metacognición estudiantil, valores y espacios de sensibilización.

En este marco, asegura Moreno (2010) que universidades locales: César Vallejo, Santo Toribio, Mejía Baca y Pedro Ruiz Gallo, no han sido ajenas a reformas obligatorias, por procesos de globalización y desarrollo del país, lamentablemente los nuevos currículos no fueron discutidos ni analizados de manera crítica en espacios universitarios. Es decir, prevalecen presiones internacionales para satisfacer necesidades y demandas del mercado capitalista.

La observación del problema, en etapa *facto perceptual*, permitió detectar causas y consecuencias que afectan el desarrollo normal de competencias formativas en estudiantes de Universidad César Vallejo, Facultad de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria.

Estudiantes de Inicial y Primaria reconocen que solo se evalúan conocimientos, cuando teóricamente la evaluación por competencias implica un proceso técnico, político e ideológico, que lamentablemente no se da porque los instrumentos y formas siguen siendo del sistema convencional.

Catedráticos, mayoritariamente reconocen deficiencias en aplicación del modelo de evaluación basado en competencias, no asimilan el proceso, no se apropian ni entienden el currículo; además chocan con estudiantes contestatarios, que exigen ser evaluados integralmente, acorde con el currículo nuevo, con indicadores e instrumentos que globalicen las macro habilidades, que integran las competencias.

Observaciones directas de actividades pedagógicas en aulas de Inicial y Primaria evidenciaron: total ausencia del modelo de evaluación por

competencias, desconocimiento docente en ejecución de prácticas evaluativas coherentes con currículo por competencias, falta de capacitación, insistencia normativa exigiendo evaluar con pruebas objetivas al fin de cada unidad, empleando técnicas, indicadores e instrumentos ortodoxos, convencionales, cuantitativos, fragmentarios, generalizables y unilaterales.

1.2. Trabajos previos

Internacionales

Torres (2013), en la tesis doctoral titulada "Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera" - Universidad de Barcelona, incorporó la siguiente conclusión: "Las coevaluaciones tienen componentes de objetividad y equidad, valoran percepciones a nivel de competencias, generan herramientas prácticas que permiten conocer de manera grupal, variedad de competencias, en futuros profesionales, aportan informaciones adicionales a calificaciones iniciales de estudiantes evaluados" (p. 88).

Esta conclusión reafirma que las coevaluaciones valoran competencias en futuros profesionales, quienes comparando sus calificaciones iniciales responden cualitativamente en mejoramiento de su desempeño, comparten opiniones, valoran consejos y sugerencias para fortalecer competencias requeridas.

Núñez (2013) en tesis doctoral, anotó como conclusión más significativa: "La existencia de una controversia entre la evaluación interna: no satisfacía expectativa estudiantil; y la externa: imparcialidad de Agencia de Acreditación de Calidad. Diez años después, estudio empírico arrojó supuesta mejora en calidad estudiantil; sin embargo, pésima evaluación externa por estándares administrativos, que soslayan procesos académicos" (p. 79).

Esta conclusión reafirmó la percepción generalizada de los actores universitarios en el aspecto de la evaluación; preocupación absoluta en el

proceso de titulación en los estudiantes, mediante la adecuación y transformación de los instrumentos de evaluación y dificultades en el proceso de acreditación universitaria, que implica reducir estándares, corregir deficiencias y contextualizar indicadores que verdaderamente reflejen la calidad institucional. Sistemas novedosos de evaluación que superan las tradicionales encuestas de satisfacción realizadas repetidamente.

Miñana y Rodríguez (2012) en la tesis doctoral incluyeron la siguiente conclusión: “En gobierno de J. M. Santos, calidad, evaluación y mejoramiento continuo justifican el nuevo ordenamiento jurídico del sector. La Educación Superior se sustenta en excelencia académica, con altos niveles de calidad, reafirmación de autonomía, autoevaluación y acreditación de carreras” (p. 85).

El comentario reafirma la vieja polémica intervencionista de los gobiernos en la vida educativa, muy criticada por radicales opositores; pero también refleja el interés por la calidad universitaria, tal como recomendó en Jomtien, 1990, *Quality of education for all*, la World Conference of Education for All. Esto obligó a los diferentes Estados hacia la universalización de la educación básica y media (cobertura, equidad) y a la optimización de los recursos (eficiencia). Aunque en estricto sentido estas metas no se hayan logrado, las políticas poco a poco se han ido desplazando hacia el mejoramiento la calidad.

Lorenzana (2012), en tesis doctoral presentada a Universidad Pedagógica Nacional Francisco Marzán de Honduras, incorporó la siguiente conclusión: “La creación del sistema de evaluación de aprendizajes basados en currículo por competencias integró referentes teórico – metodológicos, orientó correcta y oportunamente el quehacer educativo; desarrolló primordialmente proceso colegiado, ofreció información relevante para toma de decisiones en actores involucrados en gestión educativa” (p. 135).

Esta conclusión destaca la objetiva constatación del aprovechamiento de los educandos, analizando variadas oportunidades para lograr altos desempeños en la competencia; asimismo los docentes, reflexionan permanentemente acerca de su propia práctica, reajustan programaciones y estrategias subsiguientes para

el logro de los resultados de aprendizajes propuestos. De esta manera, el comentario aporta de manera específica, elementos fundamentales para el diseño de una evaluación interpersonal en los aprendizajes por competencias.

Alsine (2011) en tesis doctoral arribó a la siguiente conclusión: “De implicaciones asociadas al proceso de convergencia europea, este trabajo se centró en procesos de adquisición y evaluación de competencias transversales, proponiendo modelo didáctico de enseñanza universitaria con dos experiencias exitosas en el marco de este modelo de intervención” (p. 107).

El comentario reafirma la reflexión teórica a la práctica diaria en las aulas; abordando de forma sencilla y clara los nuevos constructos teóricos sobre el tema evaluativo, con exposición de ejemplos de extraordinario valor holístico. También aporta un conjunto de indicadores e instrumentos útiles en la evaluación de competencias transversales en la enseñanza universitaria.

García (2010) al finalizar el trabajo de campo anotó la siguiente conclusión: “La inclusión del modelo de evaluación por competencias guarda coherencia con currículo y procesos de titulación; incide favorablemente en necesidad de generar nuevos compromisos en docentes, aplicando y desarrollando evaluación democrática, exigiendo niveles de compromiso, articulando elementos del sistema universitario” (p. 80),

Esta conclusión reafirmó la necesidad de las evaluaciones coherentes con los currículos por competencia en la universidad, valorando elementos históricos, analizando novedosos constructos teóricos, caracterizando los procesos de titulación y graduación, conceptualizando el currículo por competencias, proponiendo y validando un modelo evaluativo, coincidente con el sistema internacional de medición de la calidad, permitiendo conocer retos y desafíos de la evaluación por competencias, así como estructuración de una propuesta que responda a las necesidades locales e internacionales.

López (2010) en la tesis presentada en Universidad de Cataluña, incorporó la siguiente conclusión: “Cuestionarios de detección de ideas previas

constituyeron instrumentos válidos y fiables para valorar cambios conceptuales, después de aprendizajes. Resultados de alumnos del grupo experimental fueron ligeramente superior al obtenido por grupo testigo; se contrastó hipótesis alterna: disminución significativa de ideas alternativas erróneas” (p. 98).

El comentario reafirma el aspecto positivo del diseño y valoración de evaluación propuesta, abordando previamente el porqué de la investigación, describiendo la problemática de la evaluación tradicional, mejorando necesariamente el aprendizaje significativo y el logro de metas en los alumnos. También muestra comparaciones entre ideas previas correctas y erróneas con participación del docente mediador en la contratación de la hipótesis.

Nacionales

Moromi (2010) en tesis doctoral la conclusión más significativa expresó lo siguiente: “Existen áreas críticas en ejecución curricular (sílabos incompletos, anormal distribución de horarios) y académicos (metodología, evaluación y bibliografía); instrumentos evaluativos insatisfactorios; diferencias significativas entre calificaciones obtenidas en experiencias curriculares; promedio aritmético en estudiantes es 12,71 considerado regular” (p. 87).

La conclusión reafirmó el regular rendimiento académico en los 120 estudiantes de la muestra, aunque en Medicina Veterinaria, el promedio fue de 10.92, demostrando que las calificaciones no correlacionan directamente con la instrumentación evaluativa. Además, advierte la necesidad del análisis acerca de las verdaderas competencias de los egresados y los sistemas de evaluación utilizados, aspecto crítico que persiste como situación problemática general.

Regionales

Seclén y Uchofen (2013) anotaron como conclusión más significativa la siguiente: “Aplicación del modelo de evaluación holística mejora rendimiento académico, clima institucional, equidad y cumplimiento de responsabilidades;

abarca Directores, Docentes, estudiantes de Instituciones Universitarias; además permite comprobar disposición hacia asimilación de actitudes positivas, práctica valores, desarrollo empático, interacción constante” (p. 106).

La conclusión reafirmó el carácter participativo de los actores educativos, relacionando directamente las variables de estudio con la aplicación del modelo de evaluación holística basado en la teoría X – Y propuesto por Douglas McGregor en relaciones humanas y teoría organizacional de Peter Drucker, que continúan desarrollándose en el campo empresarial y se adaptan en gestión de procesos educativos.

Baquedano (2013) en la tesis presentada en la Universidad de Chiclayo, la conclusión más interesante expresó lo siguiente: “El cuestionario arrojó bajas puntuaciones, reflejó necesidad de formar directivos con liderazgo estratégico y estudiantes con enfoques educativos multidisciplinarios, revolucionando dinámica universitaria, con trabajo innovador y mirada reflexiva a la compleja realidad educativa de la región” (p. 89).

Esta conclusión reafirmó la necesidad de un nuevo y agresivo liderazgo en la gestión universitaria, que unida a la capacidad, dinamismo y compromiso de los demás actores educativos, apunte hacia la ansiada calidad educativa y la correcta formación integral de los futuros profesionales que el país necesita para alcanzar el ansiado desarrollo.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Teorías de Evaluación Interpersonal

Teoría psicopedagógica: Socio histórico cultural de psicólogo ruso Lev Semenerovitch Vygotsky (Orscha, 1896 – Moscú, 1934), quien “concebía el pensamiento como derivado de la internalización del diálogo externo, enfatizando sobre la capacidad humana de sustituir y revivir estructuras conceptuales de la multiplicidad del desarrollo lingüístico y conceptual” (Good & Brophy, 2005, p. 67).

La propuesta de evaluación interpersonal coincide íntimamente con la teoría vigotskyana, centrada en ZDP, estudiante construye conocimientos y habilidades con instrucción y asistencia del docente; proceso dialéctico, interacción mutua, formación autónoma e integrada activamente con la sociedad y cultura. “La interacción entre pares acentúa el diálogo, favorece la internalización de funciones psicológicas, facilita aplicación de nuevos instrumentos intelectuales para la solución de problemas” (Coll, 2007, p. 43).

Interacción activada en procesos evaluativos interpersonales, a partir de saberes previos (según Ausubel), relacionados íntimamente con Zona de Desarrollo Potencial, derivando aprendizajes compartidos entre mediadores, propiciadores del desarrollo cognitivo y aprendices reflexivos.

“La evaluación interpersonal combina roles que guían aprendizajes, proceso interactivo de influencia mutua, en relación dialéctica con actividades conjuntas realizadas y establecidas entre mediadores y aprendices” (González, 2010, p. 8). Relación que permite potenciación de estrategias socializantes, aprendiendo, explorando, ampliando, reconstruyendo, transmitiendo afectivamente conocimientos descubiertos.

“Aprender, hacer y ser son acciones inseparables en la teoría de Vigotsky, por ello se aboga por procesos educativos interpersonales, centrados en estrategias sociales, coherentes, significativas, propositivas” (Díaz Barriga & Hernández, 2007, p. 44). Acciones que implican internalización de signos y símbolos culturales, aprendidos en ámbitos educativos, mediante actividades consensuadas entre docentes y estudiantes, constituyendo su base epistémica.

“Lo interpersonal refiere la cuádruple interrelación epistemológica: sujeto, objeto, conocimiento, método, relacionando saber con realidad, cultura y sociedad, pensamiento y lenguaje, como posibilidades humanas para conocer realidades y metodologías existentes” (Martínez, 2010, p. 9). Procurando ligazón de estudio y trabajo, como vías para resolver problemas sociales, previa toma de conciencia de los actores, formando ciudadanos educados en justicia social, libertad, democracia participativa y solidaridad.

Sostiene Capella (2010), que la transformación psicopedagógica resulta inevitable, “es carrera contra el tiempo para no quedar marginados; significa reorientación radical de visión heredada del conductismo pedagógico; da prioridad a objetivos nacionales, Proyecto Educativo Regional, componentes institucionales plasmados en Misión y Visión y roles que juegan actores educativos” (p. 14).

La evaluación interpersonal se basa en teoría socio-histórico-cultural del ruso Lev Vigotsky, “aprendizaje es resultante complejo de confluencia de factores sociales: interacción comunicativa con padres y adultos, compartida en momento histórico y con determinantes culturales particulares” (Huamán & Lizárraga, 2010, p 19). La construcción resulta de experiencias de aprendizaje, que no se transmiten mecánicamente, sino mediante operaciones mentales sucedidas dialécticamente durante interacción del sujeto con el mundo material y social.

Esta interacción mental, “primero se construye por fuera, en relación interpsicológica, recibiendo influencia de cultura reflejada en producción material (herramientas, desarrollos científicos, tecnológicos), simbólica (lenguaje, signos, símbolos); segundo, de manera intrapsicológica, transformando funciones psicológicas superiores, es decir, produciendo la denominada internalización” (Huamán & Lizárraga, 2010, p. 12).

Sostiene Coll (2007), que, en esta concepción del aprendizaje, la teoría vigotskyana, a diferencia de posición piagetiana, “considera la relación entre aprendizaje y desarrollo, de manera que el desarrollo es condición previa para que se puedan establecer aprendizajes; en esta la relación es dialéctica y con privilegio de los aprendizajes porque estos empujan el desarrollo” (p. 48).

En la práctica didáctica, el docente no espera que estructuras cognitivas estén preparadas en su desarrollo para ofrecer nuevas experiencias de aprendizaje. Lo nuevo tiene que ser cualitativa y cuantitativamente superior a lo previo, para que obligue al aprendiz a la superación cognitiva. Se procura que el

reto no debe ser muy grande para no desmotivar al aprendiz, que podría darse por vencido antes de iniciar la tarea; tampoco muy fácil porque distrae y hace perder el entusiasmo por aprender.

La relación desarrollo y aprendizaje e interpretación de Vigotsky evidencia la raíz social que atribuye al conocimiento y el aporte que ha recibido la educación con su teoría sobre la ZDP, “concebida como distancia entre nivel de desarrollo, determinado por capacidad de resolver independientemente un problema y nivel de desarrollo potencial, determinado a través de resolución de problema bajo la guía de un adulto o maestro” (Huamán & Lizárraga, 2010, p. 22).

El aprendizaje según concepción vigotskiana significa autonomía, independencia, seguridad, abandonar paulatinamente apoyo, ayuda de mediadores adultos. La evaluación se valora a partir de mayor o menor necesidad que tenga el aprendiz de los otros. Por ello, la teoría del psicólogo ruso encaja con la propuesta de evaluación interpersonal, puesto que en la constatación del proceso valora cooperativamente, transforma realidades físicas y sociales, activa instrumentos consensuados ambientes culturales, fundamentalmente el sistema de la lengua, para organización de procesos superiores del pensamiento.

Críticamente, Vigotsky aporta positivamente constructos culturales y lingüísticos, conocimientos construidos en interacción social; que en el proceso de evaluación interpersonal requiere de estrategias cooperativas, apoyo y tutoría de mediadores para pensar reflexivamente, fortaleciendo zona de desarrollo próximo hasta llegar a zona de desarrollo potencial, uno de los objetivos del proceso enseñanza aprendizaje.

Teoría educativa: Se basa en avances tecnológicos y científicos, que generaron cambios en diferentes ámbitos mundiales: económico, político, cultural, educativo, social, que han alterado, modificado las vivencias humanas. “En el ámbito laboral, las tecnologías generaron perfiles innovadores para cubrir demandas laborales; por eso los currículos por competencias invadieron los

ámbitos universitarios para satisfacer las demandas del mundo capitalista” (López, 2013, p. 9).

La educación tradicional se vio rebasada, los recursos tecnológicos e informáticos enfrentaron nuevos retos y situaciones; sin embargo, se continuó priorizando conocimientos declarativos, muchas veces memorísticos, abandonando debates, controversias, críticas y aplicación efectiva de los saberes adquiridos. Por eso, “el enfoque tradicional no es contrario al enfoque por competencias, se visualiza como complementario, puesto que, para saber hacer, para poder intervenir, se parte de aspectos cognitivos” (Gimeno, 2012, p. 44).

El propósito de la educación, según Jacques Delors, 1996, en el informe ante UNESCO, *La Educación encierra un Tesoro*, tiene cuatro pilares que favorecen el desarrollo educativo: *Aprender a conocer*, ampliando y profundizando conocimientos. *Aprender a hacer*, con exhibición de habilidades procedimentales, motrices y sociales en el trabajo grupal, en diferentes situaciones.

Aprender a ser, fortaleciendo y potenciando la personalidad, fomentando autonomía, responsabilidad personal y valores. *Aprender a vivir juntos*, fomentando reconocimiento a otros, desarrollando proyectos comunes, con habilidades en el manejo de conflictos, asumiendo el respeto a los demás, buscando la comprensión mutua y la paz.

Pilares que amplían el ámbito de intervención educativa con orientación integral, considera todas las áreas: conceptuales, procedimentales, actitudinales; aunque reconoce importancia de saberes teóricos, dar significado y utilidad, para desempeñarse eficientemente en todos los ámbitos: escolar, profesional, laboral, social, personal, poniendo en práctica conocimientos adquiridos, con un hacer y con una actitud crítica.

Con esta concepción, la educación convierte a la persona en ser capaz de cambiar su realidad, permite convivir con los demás y con el medio ambiente,

buscando el bien común. Coincide con el currículo por competencias, referidas como macro habilidades que abarcan saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y de convivencia pacífica y democrática.

Educación basada en competencias se apoya en conductismo, plantea que adquisición de competencias “se mide, evoluciona a lo largo del proceso formativo, cuando estudiantes demuestran mediante evidencias de desempeño, adquisición y desarrollo de las mismas, comparadas con acciones con mínima experiencia que debe llevar a cabo el profesional para desempeñarse como tal” (Coll, 2007, p. 51).

Ejemplo, el médico diagnostica enfermedad que aqueja a paciente a través de diferentes acciones: tomar temperatura, presión arterial, observar síntomas, interpretar estudios clínicos; hasta acciones más complejas: biopsia para diagnosticar con acierto; acciones enseñadas y aprendidas en instituciones de educación superior.

En consecuencia, el fundamento educativo del presente trabajo se centra en el currículo por competencias, adoptado por casi todas las universidades de América Latina y El Caribe. “Currículo que forma competencias como capacidades para responder a demandas complejas, ejecutando tareas diversas, combinando habilidades prácticas, conocimientos, motivaciones, valores éticos, actitudes, emociones, componentes sociales y comportamientos movilizados conjuntamente para lograr acciones eficaces” (Llamas, 2013, p. 11).

Estas implicancias reflejan que el currículo universitario por competencias tiene muchas aristas débiles desde su nacimiento, pues se originaron en la sociedad capitalista, demandando personas competentes para cumplir funciones prácticas en el engranaje productivo; es decir, que fueran útiles para la supervivencia y perpetuación del sistema. “Se dejaron de lado realidades sociales, culturales, identidades de cada país, se rompieron valores tan genuinos, se impusieron esquemas y formas de vida que alteraron la unidad familiar y la vida en la sociedad” (Llamas, 2013, p. 13)

La educación basada en competencias no abandona posturas conductistas, ni funcionalistas, privilegia comportamientos procedimentales, enfatiza metas organizacionales, establece estándares, como parámetros cuantitativos desprendidos del ámbito laboral. Es decir, este enfoque conceptualiza las competencias como conjunto de atributos para responder a los requerimientos del mundo laboral.

La propuesta de evaluación interpersonal planteada en el presente trabajo de investigación considera los estándares del currículo por competencias de la Facultad de Educación Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo, describe conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes formativas en las estudiantes que egresan en esta carrera profesional.

Coincide con enfoque *constructivista*, educación por competencias, centra proceso educativo en aprendizaje, estudiante es protagonista en búsqueda, procesamiento de información y construcción de conocimientos significativos; utilizando estrategias en análisis y solución de dificultades y problemas.

A partir del constructivismo, “la educación basada en competencias extiende necesidad de lograr en estudiantes, transferencia de conocimientos, no sólo a contextos inmediatos, sino a la vida misma, por eso se habla de contenidos que tienen significado integral para la vida” (Ramírez, 2010, p. 6). Por eso, esta educación genera cambios, aplica conocimientos desarrollados, potencia estrategias de aprendizaje colaborativo, considera elementos cognitivos, motores y socio afectivos, porque los aprendizajes son y deben ser significativos.

“Considera necesario que estudiantes realicen procesos metacognitivos, logren independencia, autonomía, autoaprendizaje, responsabilidad, sean protagonistas de su propio aprendizaje, siendo resultado de construcción personal” (Ramírez, 2010, p. 8). Cada teoría genera vertientes que se complementan y por eso las instituciones de educación superior las asumen de manera ordenada y lógica.

La opinión crítica es que ninguna teoría es mejor que otra, no es reduccionista a visión de conductas, conocimientos o habilidades; las teorías además de posturas, implican procesos complejos, como toma de decisiones para elegir qué conocimientos, habilidades y actitudes deben aprenderse y luego aplicarse en momentos o contextos determinados, además de valores y ética, que implica actuar honestamente y que caracterizan al profesional egresado de la universidad.

Teoría socio histórica: “El problema de escasas competencias formativas en estudiantes de educación superior se relaciona íntimamente con el desarrollo de la Didáctica, calificada como ciencia, técnica y arte que se ocupa de la enseñanza, instrucción y exposición de las informaciones relevantes en un salón de clase” (Faure, 2010, p. 12).

En la Edad Media, los monjes imponían disciplina rígida en las evaluaciones: látigos, ayunos y calabozos eran castigos para ilustrados y aristócratas, que no manejaban las siete artes liberales, donde el latín era el más importante, porque era el idioma de la Iglesia. En el siglo XVII, apareció la Didáctica Magna, del pastor protestante Juan Amós Comenio (1592-1670), imponía método y orden en la creación de Ciencia de la Educación y Técnica de Enseñanza, como disciplinas autónomas. Estas ideas modernas llevaron a Juan Bautista de La Salle (1651-1719) a fundar la primera escuela para pobres.

Las características más importantes en Didáctica de Comenio fueron: *Enciclopedismo*, gran cantidad de conocimientos que el alumno tenía que aprender; *Magistrocentrismo*, maestro base y condición del éxito educativo; organizaba conocimientos, elaboraba materias, trazaba caminos, era modelo y guía, al que debían imitar y obedecer. “Disciplina y castigo fueron fundamentales, ejercicios escolares eran suficientes para desarrollar virtudes humanas; verbalismo y pasividad con método de enseñanza igual para todos, con repaso, memorización y exámenes como repetición de lo que el maestro decía en el aula” (Barone, 2010, p. 85).

En el XVIII, se producen dos revoluciones significativas: la Industrial, que profundizó las diferencias entre los pocos que poseían riqueza y la mayoría de desheredados. La Revolución Francesa trajo igualdad, fraternidad y libertad, propugnó educación pública, gratuita y obligatoria. A fines del XIX, apareció la *Escuela Nueva*, proponiendo alumnos activos, que trabajasen en las aulas sus propios intereses e inquietudes.

Esta educación garantizó la posibilidad de vivir infancia feliz. No había aprendizaje efectivo que no partiera de alguna necesidad o interés del niño, interés considerado punto de partida para la educación. La relación *Maestro – Alumno* era de afecto y camaradería, más importante era la forma de conducirse del maestro que la palabra. El maestro era un auxiliar del libre y espontáneo desarrollo del niño.

Los *contenidos* se descubrían según necesidades e interés de alumnos, con experiencias de vida cotidiana, despertando el interés de lecciones proporcionadas por los libros. La educación era un proceso para desarrollar cualidades creadoras en el niño; *métodos de enseñanza* eran flexibles, se introducían actividades libres para desarrollar imaginación, espíritu de iniciativa y creatividad.

La Escuela Nueva representada por Jean-Jacques Rousseau y corriente naturalista, postulaba necesidad de volver a la naturaleza para preservar al ser humano de una sociedad que lo corrompía. “Pestalozzi, Fröbel y nuevas ideas surgidas a la luz del darwinismo; Dewey, Firriéré, Decroly, Montessori, Freinet, hermanas Agazzi, Manjón, máximos exponentes hasta década de años 30, buscando nueva educación que fuera activa, que preparara para la vida real y que partiera de intereses reales que tenía el niño” (Barriga, 2010, p. 4).

Lamentablemente, la evaluación “se centró en autoritarismo y modelación de conducta de alumnos sumisos, pasivos y mecánicos, únicamente capaces de aprender mediante observación directa de relaciones entre asociación de un estímulo con una respuesta, retornó al Conductismo, inaugurado por John B. Watson (1878-1958)” (Díaz, 2010, p. 26). Corriente que empleó procedimientos

experimentales, estudió comportamientos observables (conducta) del individuo, vistos como respuestas ante estímulos determinados, de modo que cualquier tipo de comportamiento podía aprenderse o también extinguirse. Representantes: Ivan Pavlov (1849-1936), John Broadus Watson, Clark Leonard Hull (1884 - 1952), Burrhus Frederic Skinner (1904-1989).

El proceso educativo “se transformó radicalmente con Constructivismo, que propuso construcción del conocimiento, a partir de esquemas: conocimientos previos y nuevos conocimientos. Su modelo se centró en la persona constructiva, creativa e imaginativa que actuando con racionalidad, autonomía y responsabilidad construía conocimientos” (Escobar, 2013, p. 8).

Se sustenta básicamente en tres autores: el sujeto interactúa con objeto del conocimiento (Piaget); la construcción la realiza en interacción con otros (Vigotsky); es significativo para el sujeto, porque es importante para sus propósitos (Ausubel). En este modelo, “el rol del docente cambia, es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más; el constructivismo supone también evaluación democrática, participativa, holística, que lamentablemente no se cumple” (Coll, 2007, p. 43).

Teoría filosófica: “La filosofía es aspecto esencial en naturaleza del ser, integrado en aspectos: biológico, psicológico y social; cosmovisión que todo hombre posee, espontánea y sistemáticamente; relación entre pensar y ser, problema cardinal de la filosofía, abordada tanto por idealismo y materialismo” (Baltodano, 2010, p. 15).

Fundamento que epistemológicamente permite entender la valoración de las competencias formativas en la educación superior. Estudiantes que explican e interpretan acontecimientos y hechos del mundo, desarrollan actividades científicas, interactuando con otros seres que también poseen filosofía espontánea y la transmiten a los demás.

Es importante el fundamento epistemológico en el presente trabajo, porque “el desarrollo de competencias formativas en el estudiante depende de la

educación de la estructura cognitiva” (Blázquez, 2010, p. 22). Se estimula inteligencia, conocimiento e innovación del proceso enseñanza – aprendizaje, desarrolla ser, hacer y conocer, a través de operaciones metacognitivas, habilidades de pensamiento estratégico, transferencias de capacidades adquiridas y resolución de problemas.

Estas condiciones preliminares expuestas en torno a competencias formativas permite adentrarse en el análisis epistemológico del objeto de estudio, partiendo de la etimología, metodología y producción del conocimiento generado a través de la investigación; pues, “en lugar de separar filosofía de ciencia, como desea el positivismo, se abren caminos de reflexión sobre filosofías implícitas en prácticas explicativas de científicos, con la finalidad de recuperar para cada una de las ciencias, la filosofía que ellas merecen” (Baltodano, 2010, p. 25).

La educación basada en competencias formativas es un poderoso instrumento de humanización y transformación, por eso los grupos de poder se apropiaron de ella y la utilizaron para dominar a débiles y escasamente esclarecidos. Se exige cambiar, como lo han hecho los países asiáticos, quienes han crecido y desarrollado gracias a la educación.

“Se debe educar para la autonomía, para que los estudiantes puedan pensar libremente, bastarse por sí mismos, vivir con solvencia ética” (Huamán & Lizárraga, 2010, p. 7). Por ello, se propone el desarrollo de competencias formativas, similares a las de las culturas orientales. Aspecto que crece lentamente, que permite la formación de discípulos que encarnan, profundizan y difunden cosmovisiones modernas del mundo.

Esta educación exige el camino de la reflexión, impregnado de filosofía existencial, ejerciendo función crítica y autocrítica en relación a los conocimientos científicos, los cuales son abordados y comprendidos de manera lógica, ideológica, histórica y social. “Esto significa alinearse con Habermas, quien cuestiona el concepto de razón que subyace de la Filosofía de la Conciencia, que sólo ha servido de legitimación a teorías y prácticas educativas orientadas al control ideológico de los individuos” (Chomsky, 2010, p. 32).

Por lo tanto, el presente trabajo permite el cambio de paradigma y prefiere la Teoría de la Comunicación Intersubjetiva, basada en Habermas, para entender la racionalidad como acción transformadora de la vida y acción liberadora del estudiante, expresión singular, única e irrepetible surgida de vínculos y relaciones entre individuos. Esto no significa desconocer el cuerpo biológico del hombre, ya que la personalidad es la síntesis superior del cuerpo orgánico del hombre y de su peculiar relación consigo mismo, con los demás y con su medio ambiental.

“Tampoco puede reducirse el debate educativo a perspectivas didácticas o metodológicas, se requieren discursos diferentes, que cuestionen modelos de racionalidad tecnocrática, porque resultan insuficientes, se han guiado por criterios del libre mercado, que sólo beneficia a los que más tienen” (Chomsky, 2010, p. 33).

Únicamente en interior del sistema educativo se forman competencias, personalidad y desarrollo humano en general, y sólo a través del conocimiento del otro, peculiaridades, modos de actuación y formas de interacción, es posible lograr el conocimiento de sí mismo y desarrollo de potencialidades propias en formas culturales establecidas. “Opción coincidente con perspectiva teórica y crítica de Jürgen Habermas, quien ofrece instrumentos de análisis de la realidad social y educativa más adecuados para comprender la complejidad de procedimientos en la valoración de competencias formativas en la educación universitaria” (Gonzales, 2010, p. 19).

“Nadie es sujeto en la soledad y el aislamiento, sino que es sujeto entre sujetos” (Blázquez, 2010, p. 24). La vida no es un monólogo, surge, se desarrolla y amplía a través del intercambio de los sentidos, de polifonía de interlocutores, gracias a los procesos educativos, en relación a los demás, condición humana que se desarrolla a través de la categoría *actividad*, que a su vez requiere de un estudio epistemológico para conocer su significado dentro de los aspectos de competencia, conocimiento y creatividad.

En consecuencia, la educación es un proceso que incluye la categoría actividad, porque a través de ella se predetermina morfológicamente actividades vitales que actúan como órganos funcionales de la actividad humana. En esta categoría actividad se incluyen los procesos esenciales de competencia, conocimiento y creatividad, puntos nodales del sistema educativo, que en el fondo apunta al desarrollo de la actividad productiva y transformadora del ser humano.

“El filosofar es también actividad, especie esencial de lujo existencial que se da cuando el hombre se acoge a la consideración especulativa de las cosas” (Baltodano, 2010, p. 27). Las actividades pedagógicas docentes tienen carácter objetual, porque posee un objeto de estudio cuya imagen se forma en la mente humana, como producto dinámico del conocimiento. La actividad transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas, a través de variadas formas estratégicas de colaboración, creación y comunicación (Gonzales, 2010, p. 16).

Actividades utilizadas desde tiempos remotos de la prehistoria, que sirvieron para resolver problemas, pero que en el presente estudio se basa en las acciones sociales, configuradas por Jürgen Habermas, donde priman relaciones interpersonales, como principio epistémico y orientador de la formación educativa. Esto permite abandonar la antigua relación epistemológica entre sujeto y objeto, o ampliarla como propone Habermas con el concepto de intersubjetividad comunicativa en el proceso dialéctico de enseñanza y aprendizaje.

Hoy, ya no se acude a los hechiceros para que orienten fuerzas ocultas y originen lluvias; se acude al conocimiento racional, planteado inicialmente por Platón, quien lo aprendió de Sócrates y fue continuado por Aristóteles. Conocimiento racional que se caracteriza por ser necesario, universal y comunicable. “El conocimiento es una necesidad humana, es entidad que no se basta a sí misma, sino que necesita de los demás seres para llenar su interna vaciedad” (Huamán & Lizárraga, 2010, p. 5). Críticamente, se recurre a los creadores de la teoría crítica: Horkheimer, Adorno y Marcuse para recoger la

racionalidad que es el tema vertebral de su teoría y que apunta a la emancipación del hombre y a la supresión de injusticias sociales.

Este conocimiento racional requiere de la Filosofía, utilizando la razón para resolver las grandes interrogantes que encuentra el hombre en su existencia. Primer y principal problema que trata de resolver el conocimiento racional es descubrir la verdadera realidad. Tarea difícil que el filósofo Tales de Mileto resolvió con el agua, como origen de todo lo existente; para Anaximandro era el aire; Empédocles consideró cuatro elementos: agua, aire, fuego, tierra. Desde Platón hasta el idealismo alemán predominó la concepción objetiva de la razón basada en la verdad. La Ilustración rechazó este mito y el positivismo canceló definitivamente esta verdad objetiva.

Hoy, esas teorías no interesan tanto, pues “el análisis racional del conocimiento del ser, de las cosas y del origen de la realidad es mucho más trascendente” (De Zubiría, 2010, p. 46). El interés por el conocimiento es la verdadera gasolina de todo proceso educativo. Esto garantiza que lo enseñado continúe operando, resuelva problemas dentro y fuera del aula y alimente la producción de más conocimientos: porque el hombre es un ser precario, pero dispone de una capacidad de perfeccionamiento que remedia a su modo, esa constitutiva imperfección.

Por ello, este trabajo investigativo cultiva el interés por ciencia y filosofía, integrándolas para comprender el funcionamiento del mundo social, natural y tecnológico; sobre todo en el caso de los problemas educativos, donde las soluciones no pueden ser netamente científicas, sino que requieren de la ayuda de la filosofía para hacerlo; porque la filosofía es una participación humana de la sabiduría ideal y la educación es la tarea de todos.

Teoría paradigmática: “Los sistemas educativos están obligados a vivir cambios paradigmáticos en su actual configuración, proceso facilitado y acelerado por el apoyo que prestan las TIC para su desarrollo” (Siemens, 2010, p. 2). La educación del siglo XXI, para desarrollar estas competencias en cada

uno de sus estudiantes, requiere de una nueva forma de Universidad, más flexible, personalizada y ubicua.

Resulta necesario el nuevo paradigma, construirlo con esfuerzos comunes, nuevos sentidos de educación, formas actualizadas de gestión, conectadas con necesidades y demandas de la sociedad, y contemplando intereses, necesidades, gustos y habilidades de cada estudiante.

El paradigma se funda en la comprensión afectiva de todos los miembros de las comunidades universitarias, sin barreras ni fronteras porque ya no existe el conocimiento único y consolidado, transmitido desde antaño por docentes, empoderados del saber, ante estudiantes, que actuaban como receptores pasivos. Ahora, la Universidad es una comunidad de personas que buscan, seleccionan, construyen y comunican conocimientos colaborativamente.

Es rol de comunidad universitaria la generación de espacios, condiciones y diálogos para que cada uno de sus miembros aprenda a aprender, hacer y ser, desarrolle habilidades empáticas y capacidades cognitivas, útiles para lidiar con desafíos presentes y futuros. Rol que se realiza particularmente desde perspectivas de respeto para cada miembro, características, tiempos y estilos de aprendizaje, ya que cada uno es consciente del camino que recorre en su proceso de aprendizaje.

La construcción del nuevo paradigma educativo se encuentra en marcha y considera tres condiciones para su éxito: *Centralidad de estudiantes*, con características, intereses, condiciones, expectativas y potencial, de manera de transformarse en un espacio de desarrollo e integración para cada uno de ellos. “El nuevo contexto exige abandonar el trato de manada o cohorte que hoy ofrecen las universidades mayoritariamente, para que, sin abandonar los enormes avances en masificación de la educación, se dirija decididamente hacia la personalización de la oferta educativa” (Pérez, 2013, p. 17).

Alineamiento con requerimientos de sociedad, íntimamente conectado con necesidades del entorno, habilitando a estudiantes para contribuir creativamente

en creación, comunicación y construcción, apoyando el desarrollo de sociedades inclusivas, participativas y equitativas. *Integralidad e implementación sistémica*, desarrolladas con clara consistencia interna, procesos, miembros y resultados respondan al nuevo paradigma; sin cambios parciales, focalizados, sino integrales.

A partir de estas condiciones, el desarrollo del nuevo paradigma educativo es proceso en construcción, se hace paso a paso, “desarrolla procesos de aprendizaje y construcción colaborativa, desde distintos proyectos e iniciativas, contribuye a establecer principios, estrategias, instrumentos y procedimientos que permitan modelamiento, replicabilidad y escalamiento hasta convertirse en política pública” (Poblete, 2010, p. 58).

Este cambio paradigmático se orienta exclusivamente a mejorar enfoques estratégicos en América Latina y El Caribe, concibe el quehacer pedagógico como acompañamiento, colaboración entre mediadores y aprendices; avanza de proceso de *calidad estandarizada a altos estándares de calidad*, donde más que responder a contenidos y currículos estructurados, los sistemas evaluativos se entiendan como formas de obtener información relevante para lograr metas y objetivos planteados para cada uno, con información transparente y clara para todos y que actúan como formas de vinculación y adhesión de familias y comunidad.

Bajo esta perspectiva, se proponen seis prácticas como parte esencial de su desarrollo: *Personalización*, fortalece aprendizajes, reconoce diferentes contextos, intereses, características y gustos, desarrolla en cada uno su máximo potencial. La educación universitaria incorpora proyectos de vida, como parte constitutiva y fundacional de experiencia educativa. *Innovación*, registro tecnológico preciso y diferenciado de aprendizajes, cuenta con itinerarios formativos personales, docentes con nuevos roles, mayor información para ejercerlos; estudiantes desarrollan estrategias complementarias de indagación, exploración y auto-aprendizaje.

“Ampliación de tiempos y espacios para el aprendizaje, supera límites de espacio y tiempo, ofrece experiencias educativas disponibles en cualquier momento y lugar, mediante la creación de redes sociales de conocimiento” (Siemens, 2010, p. 3). *Foco en resultados de aprendizaje*, producir mejores resultados, tanto en contenidos curriculares, como en desarrollo de habilidades. Aprender no consiste en adquirir y memorizar conjunto de contenidos predefinidos, sino saber, crear, gestionar y comunicar el conocimiento en colaboración con otros.

“*Nuevas experiencias de aprendizaje*, que faciliten el desarrollo de nuevas experiencias, incorporando nuevas lógicas, estrategias y recursos educativos, facilitando el desarrollo de planes individuales, trabajo colaborativo con otros, interés, y trabajo en el aula, escuela y comunidad” (Pérez, 2013, p. 16).

Construcción colaborativa de conocimientos, enriquecida en trabajo con otros, perspectivas y diversidades compartidas, “permite no solo mejorar resultados en acción, sino profundizar saberes y convicciones. Las tecnologías facilitan redes de comunicación, permiten mejorar vínculos familiares, escuela, estudiantes y otros organismos locales, en torno a objetivos comunes” (Siemens, 2010, p. 3).

Gestión del conocimiento basada en evidencias, pues el nuevo paradigma educativo requiere de novedosos sistemas de evaluación, donde mediadores y aprendices aprenden mutuamente registrando, entendiendo y utilizando datos que apoyen la toma de decisiones a todo nivel, con las evidencias disponibles.

Estas prácticas innovadoras constituyen un núcleo básico y concreto para proponer un nuevo paradigma educativo desde la perspectiva de los cambios que deben ser visibles en la acción pedagógica, que ofrezcan experiencias de aprendizajes pertinentes, enriquecidos, atractivos y desafiantes, incluyendo la evaluación interpersonal que se propone en la presente investigación.

1.3.1.1. Evaluación interpersonal

“Es un proceso recíproco entre dos o más personas, reguladas por normas institucionales con el fin de mejorar procesos educativos” (Torrecilla, 2013, p. 33). Interviene comunicación empática, como capacidad para obtener información confiable, compartirla con otros, aplicarla a la resolución de problemas y constatar si las competencias educativas fueron logradas íntegramente.

Los psicopedagogos insisten en el uso de relaciones interpersonales en los procesos educativos, pues valora actitudes, emociones, empatía, autonomía y seguridad, que nunca fueron considerados en otros procesos evaluativos. Con el avance de las redes informáticas, estas relaciones interpersonales impactan considerablemente en los procesos educativos y necesitan tomarse en cuenta para educar presencial o virtualmente.

Las relaciones interpersonales constituyen aspectos básicos en la vida, funcionan como medios para alcanzar objetivos y fines diversos, incluidos los evaluativos. Por tanto, “la promoción de relaciones interpersonales no es tarea optativa, tampoco puede dejarse al azar; en el campo educativo, son importantes los aportes de Gardner con las Inteligencias Múltiples y recientemente, Goleman con sus aportes de Inteligencia Emocional” (Torrecilla, 2013, p. 35).

“Las evaluaciones interpersonales establecen contactos profundos o superficiales, amistosos, respetuosos, interactivos *para la valoración de las competencias formativas en la universidad*” (Rodríguez, 2012, p. 18). Es proceso intersubjetivo: dar, recibir; escuchar, comprender, valorar lo aprendido, apreciar lo aprendidos por otros, respetar puntos de vista diferentes. Aceptación y reconocimiento ayuda a superar actitudes negativas y mejorar la relación con otras personas.

Las investigaciones de Pelechano, 1999; Mayer, Caruso y Salovey, 2006, demuestran que las relaciones interpersonales aplicada a los procesos de evaluación afirman con rotundidad que el éxito personal, no se mide con pruebas

estandarizadas, sino que depende de procesos comunicativos para determinar niveles de inteligencia lógico-matemática, como de habilidades sociales en el manejo de competencias formativas en contextos interpersonales.

“Los estudiantes competentes desempeñan relaciones interpersonales efectivas, cuenta con recursos personales, utilizan y manejan de manera acertada sus habilidades comunicativas, en dependencia de diferentes contextos sociales en que se desenvuelve” (Gardner, 2010, p. 58). Las inteligencias: interpersonal y lingüísticas, activan compromisos comunicativos, satisfacen necesidades, profundizan interacciones, evalúan calidad, capacidad, creatividad y habilidad para comunicarse de manera afectiva y efectiva.

La educación como proceso de relación afectiva, no solo implica transmitir conocimientos, sino también vivenciar valores; por eso, las relaciones interpersonales ocupan mayor atención en campos psicológicos y educativos, los resultados dependen de estas relaciones y de características de interacción entre enseñante y aprendiz. La bondad o no de estas relaciones depende de muchos factores que se aglutinan en tres variables: contexto en que se desarrollan, conducta relacional de participantes y concepción diferente, que en cada etapa se ha tenido de la educación.

“El proceso educativo tiene un protagonista, el estudiante; pero también un agente clave, el profesor, situado favorablemente, garantiza mejoras educativas, apoya en innovaciones planteadas, valora sus capacidades profesionales” (Llamas, 2013, p. 11). Los perfeccionamientos educativos, incluidos procesos de evaluación implican obviar mitologías. La más antigua es reformar planes de estudio sin atender problemas de fondo. Fe supersticiosa denominada por Giner de los Ríos, unida al reiterado lamento: *cada nuevo plan es peor que el anterior*.

Reafirma Poblete (2013) que las reformas, actualizaciones, renovaciones son necesarias, porque el mundo cambia, pero si esas medidas no potencian circunstancias en que el trabajo docente y discente se desarrollan, entonces provocan una inútil agitación superficial.

Otra mitología, más actual, referida a las nuevas tecnologías, cree sustituir la presencia y actividad del docente mediador, por la pantalla. El estudiante sentado, pasivo, abre sus ojos en soledad. “No vale negar el valor auxiliar del ordenador en el proceso de instrucción, pero no como sustituto, sino como complemento. Tampoco puede negarse el repertorio de recursos audiovisuales, a disposición del estudiante, pero conviene aprovechar los recursos para innovar procesos instructivos y de evaluación” (Torrecilla, 2013, p. 36).

La superstición tecnológica alienta fuertes intereses industriales y comerciales, por eso fue criticada por el creador de la cibernética, Norbert Wiener, “tratándola despectivamente como uno de los males de nuestra sociedad, adorador del aparato, que aliena personalidades y capacidades de juicio propio por la fe ciega en la máquina” (Rodríguez, 2012, p. 20). El estudiante *en soledad* ante la pantalla, no pretende borrar la necesidad del trabajo solitario, pero es imprescindible aprovechar meditación, diálogo, búsqueda y capacidad, que puede resultar enormemente fructífero.

Esencialmente, la educación es un proceso de relación interpersonal, ha sido y seguirá siéndolo. Proceso interactivo entre docente guía y estudiante o grupo, que despliegan preguntas, respuestas, riquezas e iniciativas mutuas, transformando el proceso en aventura abierta, creadora. En estos tiempos de falsos igualitarismos, se diluyen excelencias personales y solo se valoran el éxito económico, el triunfo depredador; entonces se debe volver a mirar las relaciones interpersonales en los procesos instruccionales y evaluativos en el sistema educativo.

1.3.1.2. Dimensiones de evaluación interpersonal

Tres dimensiones trabajan la variable independiente en la presente investigación: **conocer** con dos indicadores: cognición y construcción; **hacer** con indicadores: destrezas y producción; **ser** con indicadores: comunicación y valores.

El conocer es definido como “replanteamiento educativo, dirigido hacia desarrollo de autonomía en aprendizajes; supone énfasis en desarrollo de competencias fundamentales: comunicación, razonamiento crítico, sistemático, conceptualización, resolución de problemas; habilidad de pensar en forma independiente, tomar iniciativas y capacidad para el trabajo en equipo” (Yepes, 2013, p. 110).

Sus indicadores son: cognición definido como “proceso mental de activación de abstracciones organizadas jerárquicamente que constituyen enramado de proposiciones: supraordinadas, infraordinadas, excluidas y isoordinadas” (Tobón, 2012, p. 227).

La construcción se define como “proceso dirigido al dominio de conocimientos factuales o formales relacionados con aspectos concretos de la realidad, cambiantes, dinámicos, perdurables e interaccionados recíprocamente: proposiciones, conceptos, categorías” (Yepes, 2013, p 112).

El hacer se define como “proceso de valoración de competencias procedimentales en estudiantes constructores de aprendizajes, teniendo en cuenta: destrezas, habilidades, aptitudes, contextos formativos, lineamientos institucionales y niveles educativos” (Yepes, 2013, p. 114).

Sus indicadores son: Destrezas, definidas como “arte, ingenio, habilidades, aptitudes procedimentales utilizadas de manera personal y creativa para solucionar problemas con propiedad y seguridad” (Escobar, 2013, p. 7).

La producción es “acción de crear, recrear o engendrar productos académicos o materiales, como evidencias concretas de actuaciones curriculares en el aula, que se exhiben y someten a la crítica externa” (Blázquez, 2010, p. 73).

El ser es “valoración de competencias actitudinales como proceso continuo, solidario, respetuoso que toma en cuenta variados ritmos de aprendizaje, estilos de cada estudiante y criterios institucionales” (Yepes, 2013, p. 115).

Sus indicadores son: Comunicación definido como *“proceso cíclico, dinámico, irreversible, por medio del cual el hombre se interrelaciona con sus semejantes, comparte racional y emocionalmente, intercambia ideas que adquieren sentido o significación con experiencias previas comunes* (Fonseca, 2012, p. 18).

Los valores son “estimaciones, aprecio, reconocimientos ejercidos cualitativamente por las personas al desarrollar tareas empáticas con sus semejantes” (Escobar, 2013, p.10).

1.3.2. Teorías de fortalecer competencias formativas

Fortalecer competencias formativas se sustenta en aportes teóricos de José Gimeno Sacristán, que trabajó competencias formativas en Universidades de Valencia, Madrid y Salamanca; en Sergio Tobón Tobón que analizó pensamiento complejo, currículo, didáctica y valoración; pues en Sociedad de Información y Conocimiento, los ciudadanos necesitan urgentemente, que “la universidad se convierta en el espacio, físico, científico, intelectual, afectivo, donde la comunidad universitaria cohesionara holísticamente conocimientos (investigación), creatividad (innovación) y competencias afectivas (calidad de vida de todos)” (Cano, 2012, p.3).

Las universidades centradas en competencias formativas apuntan al desarrollo integral de las personas, diferente a la actual, que solo se interesa por otorgar títulos y grados; pues los futuros profesionales requieren de atributos personales y capacidades intelectuales para enfrentar los desafíos que el mundo le propone. Formación cuestionadora de los desajustes económicos, exigencias laborales y derechos de todos para vivir pacífica y cómodamente.

“Estas competencias formativas demandan transformaciones radicales, cambios en el paradigma educativo, organización del sistema, reflexión permanente y sobre todo de esquemas de formación y evaluación tan arraigados por la tradición” (Poblete, 2010, p. 45). En este sentido, el Dr. Manuel Poblete

Ruiz, junto a un equipo multidisciplinario impulsaron la reforma del currículo por competencias en la Universidad de Deusto, basándose en las propuestas formativas recomendadas por Gimeno.

“El currículo formativo confronta la concepción de competencia como hacer individual, que genera egoísmo, consumismo, materialismo; fortalece la construcción del tejido social mediante cooperación y solidaridad, forma personas capaces de defender derechos civiles y democráticos” (Tobón, 2012, p. 36). Se centra en desarrollo de capacidades intelectuales y afectivas, fortaleciendo mente y espíritu; revisa constantemente momentos de generación del aprendizaje, metodología docente y factores valóricos que hacen posibles logros académicos.

“Estas competencias formativas son evaluadas durante todo el proceso educativo y sirven como elemento de retroalimentación para el logro en los estudiantes” (Cano, 2012, p. 2). Por eso, en el mundo laboral, continúan controversias y discrepancias entre los diferentes sectores; no obstante, se continúa considerando solo el desempeño académico y laboral.

Asimismo, esta discusión promueve cambios metodológicos, didácticos y actitudinales que motivan la participación y cooperación de estudiantes y docentes, en los planos: “personal, laboral y social, ejes que soportan el acto educativo; pues, la persona competente manifiesta sus capacidades en el desempeño de tareas, pero activando sus competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas” (Torrecilla, 2013, p. 24).

La evolución histórica del término competencia demuestra modificaciones estructurales en su uso. Según Torrecilla (2013) “Competencia es factor de superación personal, permite el desarrollo de recursos, para integrarlos en posibilidades del entorno y así obtener de esa complementariedad, un beneficio mutuo” (p. 22). Se deduce que se es competente cuando se alcanzan logros efectivos, que dependen del perfeccionamiento de las cualidades personales.

Históricamente, se usó el término competencia, por primera vez, en el Código de Hammurabi (S. XVIII, a. C): *Son juicios que el rey de la jurisdicción competente estableció para controlar el país, de acuerdo con la verdad y orden justo*. Platón (siglo IV, a. C), utilizó la palabra “*ikanótis*” (ικανότης), cuya raíz etimológica es el término griego “*ikano*”, que deriva de “*iknoumai*”, que significa *llegar*. El griego antiguo “*ikanótis*”, se traduce como la *calidad de ser capaz*, es decir, poseer la habilidad o la destreza de lograr algo.

En latín, aparece ‘*competentia*’, que significa *capacidad*. Según Camperos (2010), “el término ‘competente’ aparece desde el siglo XV, con significado de apto, adecuado, lo cual aún sigue vigente” (p. 8). No obstante, es necesario aclarar que en la palabra competencia, conviven varias acepciones.

Algunos sectores académicos han enfatizado un simplista análisis etimológico del concepto de competencia, “mediante el cual han intentado clarificar, lingüísticamente, el tránsito del ámbito laboral al educativo; adquiriendo significado en la atribución de pautas de desempeño en un sujeto, como capacidad para resolver algún problema” (Díaz, 2010, p. 15).

Este análisis resulta insuficiente para otorgar completa perspectiva a la genealogía del concepto. Ejemplo, desde el punto de vista biológico “competencia es rivalidad para asegurarse de los medios que permitan la vida; desde lo neurológico es control reflejo que conduce a un músculo, y desde lo psicológico es pugna de contenidos de la psique de un individuo” (Díaz, 2010, p. 10). Chomsky fue precursor del término al referirse a competencias lingüísticas, como conjunto de saberes, en relación a esa disciplina.

La integración de aportes de Chomsky y de antigua iglesia católica, el término competencia significa calidad, destacando tres aspectos: conjunto de saberes, capacidades, pericias y aptitudes; producto del proceso de la formación; habilidades necesarias para realizar con éxito la acción educativa.

“Ketele, 2000, usó el concepto de competencia profesional, en ámbitos empresariales y posteriormente militares, en Segunda Guerra Mundial, durante

el Plan Marshall, ante estados cada vez menos capaces de resistir a crecientes y poderosos sectores comerciales y financieros multinacionales” (Faure, 2010, p. 7). En década del setenta, fruto de transformaciones socioeconómicas y disconformidades de sectores empresariales, se introduce el aprendizaje basado en competencias.

“Posee competencia profesional quien dispone de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer su profesión, resuelve problemas de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en organización del trabajo” (Frade, 2010, p. 9). Se identifican cuatro elementos: técnico (saber), referido a conocimiento de tareas y contenidos; metodológico (hacer), que implica capacidad de acción y resolución de problemas; social (ser), orientado hacia colaboración y relaciones interpersonales; participativo (estar), referido a pertenencia, participación, organización y toma de decisiones en el entorno laboral.

1.3.2.1. Fortalecimiento de competencias formativas

“Fortalecimiento es refuerzo vigoroso, reconocimiento de aptitudes, identificación de oportunidades, amenazas y debilidades para defender, asegurar o resistir situaciones adversas que procuran vencer postulados positivos” (Martínez, 2010, p. 11). El sistema educativo lo considera como sinónimo de compromiso moral y personal para construir paradigmas positivos en la educación.

Las competencias formativas son definidas por Tobón (2012) como “actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas de contexto con ética e idoneidad, en tanto articulan saberes (ser, hacer, conocer) con el manejo de situaciones externas al contexto, asumiendo cambios e incertidumbres con autonomía y creatividad” (p.33).

Las competencias formativas se encuentran inmersas en el currículo por competencias de las instituciones educativas universitarias, “respondiendo a las exigencias del mercado empresarial, que en los procesos de reclutamiento

evalúan competencias necesarias para el puesto vacante solicitado; sin embargo, soslayan la formación holística y las macro habilidades en dichas evaluaciones” (Poblete, 2010, p. 43).

En consecuencia, el concepto de competencia no cuenta con única definición, ni con única perspectiva, ni siquiera se afirma que diversas formas de conceptualizarle sean convergentes. “Esta variedad de conceptos fue explicada, desde una perspectiva socio-histórica por Luengo, Luzón y Torres, a partir de la segunda mitad del siglo XX, con el surgimiento de la globalización” (Barboza, 2010, p. 7).

La educación atiende nuevos y cambiantes retos tecnológicos, económicos y sociales: ascenso del conocimiento como motor principal del desarrollo y crecimiento económico, desplazando al capital y trabajo; pluralización y diversificación de culturas y cotidianidad de sociedades, creando mundos de *súper complejidad*, con particulares problemáticas, tales como: normatividad inestable, amenazas medioambientales, fragmentación social, revolución socio-cultural provocada por Internet e influencia de las TIC's en el acceso, manejo y asimilación de la información, entre otros.

“El cambio en perfiles laborales requeridos por los sectores productivos y de servicios, obligó al cambio del currículo universitario, destacando nuevas capacidades: administrar, compartir, relacionarse, comunicarse, trabajar en equipo, enfrentar imprevistos con iniciativa y decisión, trabajar con autonomía y responsabilidad, proyectarse con empatía y comprensión” (Cano, 2012, p. 4).

“En ese contexto, el debate del currículo por competencias trascendió y se constituyó en un nuevo paradigma, con amplias aplicaciones curriculares, como ocurre en el Proyecto Tuning, creación del ECVET, ECTS y aplicación de pruebas estandarizadas PISA” (Price, 2010, p. 22). Producto de este debate, a través de décadas se han dado múltiples definiciones para el término competencia.

AUTORES	DEFINICIONES DE COMPETENCIA
Kane, 2002	Grado de aplicación de conocimientos, habilidades y buen juicio asociados a la profesión, confrontadas con ejercicio de práctica profesional
Bunke, 2004	Capacidades profesionales, conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, de forma autónoma, flexible, colaborativa y organizativa
INEM, 2006 (International Network for Environmental Management).	Ejercicio eficaz de capacidades que permiten desempeños requeridos en el empleo. Es más que conocimiento técnico, hace referencia saber y hacer; engloba capacidades requeridas, comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc.
Keller, 2008	Capacidad para desarrollar con éxito una acción determinada, que se adquiere a través del aprendizaje
González, 2010	Combinación dinámica de atributos, en relación al conocimiento y aplicación, actitudes y responsabilidades.
Torrecilla, 2013	Factor de superación personal, que permite el desarrollo de recursos, para integrarlos en las posibilidades del entorno y así obtener de esa complementariedad, un beneficio mutuo
Fuente:	Cano, 2012, p. 22

En estas definiciones se observan como características: capacidad, realización de acciones, aprendizaje, habilidades, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones, virtudes, desempeño individual y grupal para actuar efectiva y eficientemente. Ilustran ampliamente la variedad del término competencia, infiriendo amenazas y dificultades para la aplicación del término en el ejercicio curricular, evaluación e investigación educativa.

El uso del concepto competencia, a nivel educativo, se ha producido precipitadamente y los debates muestran que el concepto está aún en construcción. “Parece que se pretende establecer una definición rápida e

incompleta del concepto de competencia para montar un sistema que respete la lógica de algo que ni siquiera está teorizado” (Torrecilla, 2013, p. 24).

Son competencias *generales*: Conocer procesos de interacción y comunicación, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar aprendizajes y convivencias, abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos; diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a equidad, educación emocional y valores, igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, formación ciudadana y respeto de derechos humanos, que faciliten la vida en sociedad, toma de decisiones y construcción de un futuro sostenible.

Son competencias *específicas*: Conocer procesos de interacción y comunicación, abordar y resolver posibles problemas, promover acciones de educación emocional en valores y formación ciudadana, fomentar climas que faciliten aprendizajes y pongan en valor aportaciones de estudiantes, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar climas que faciliten aprendizaje y convivencia.

Son competencias *transversales*: “Comunicarse de manera efectiva, verbal, no verbal, utilizando recursos personales, apoyándose en tecnologías de información, comunicación; mantener equilibrio socioemocional basado en autoestima, automotivación, autocrítica, autocontrol; ejercer profesión con responsabilidad, actuando con empatía y ejerciendo liderazgo” (Torrecilla, 2013, p. 27).

Agrupación elaborada por Proyecto Tunning (Comisión Europea, 2006) hace referencia a competencias *generales*, identifica elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación, en este caso a formación general de docentes; competencias *específicas*, hace referencia a especificidades propias de titulación; *transversales*, caracterizadas por su importancia para la vida como ciudadano, diferenciando instrumentales, sistemáticas e interpersonales.

Sostiene Tobón (2012) que existen tres tipos de competencias que guardan relación directa con las anteriores: “Básicas, poseen todos los profesores para desempeñar actividad docente, es decir, recursos que domina, metodologías que conoce, etc.; Avanzadas, facilitan el desempeño profesional de manera autónoma, creativa e innovadora; Específicas, referidas a carrera docente: directores, coordinadores, especialistas (Biología, Lengua)” (p. 38).

En conclusión, la formación en competencias supone la transferencia de habilidades adquiridas por los estudiantes de Educación Superior. En este caso específico, existen un número importante de competencias que guardan relación con los valores, lo que supone una profundización mayor en ellas, ya que son fundamentales en todas y cada una de las experiencias curriculares.

Las competencias formativas en la Universidad “se constatan en mutua interacción con sus pares, expresando emociones, sentimientos, respetos y solidaridad hacia los demás” (Poblete, 2010, p. 42). Logros posibilitados por metodologías abiertas, compartiendo informaciones, ofreciendo oportunamente apoyos para mejorar niveles de competencia.

Una competencia es más que conocimientos y habilidades, es capacidad de afrontar demandas complejas en contextos particulares, es saber, hacer, ser complejo, resultado de integraciones, movilizaciones y adecuaciones de capacidades, conocimientos, actitudes y valores, utilizados eficazmente en situaciones reales.

Refieren Domínguez y Medina (2012), que, en investigaciones españolas, “las competencias formativas en la Universidad apuntan al fortalecimiento de: Identidad Profesional, diseñando modalidades, pruebas, técnicas de valoración y su contribución al dominio de la profesión, porque el dominio del saber didáctico es necesario para el psicopedagogo” (p. 17). Competencias Innovadoras, analítica de prácticas evaluadoras, proyectiva de mejoras adecuadas para evidenciar evaluación garantizada y de impacto en mejora de procesos de aprendizajes, identificando necesidades de conocer modelos teóricos que justifiquen y orienten el diseño, desarrollo e innovación del currículo.

Competencia Evaluadora, con pruebas de estimación de avance en resultados y valoración formativa del sistema metodológico, tareas y procesos de aprendizaje integrados con evaluación, pues estiman la construcción de formas creativas para constatar el dominio de competencias.

Entonces, promover competencias formativas consiste en implementar enseñanzas basadas en métodos y estrategias diversas: solución de problemas, aprendizaje situado, cooperativo, colaborativo, por proyectos, estudio de casos; así como en utilización de modalidades alternativas de evaluación: interpersonal, holística, integral, auténticamente formativa.

Las competencias formativas en la universidad requieren ser valoradas mediante evaluación interpersonal que permita reconocer niveles de progreso en estudiantes, gestión institucional, currículo y cumplimiento del rol universitario en las demandas de la sociedad.

La evaluación convencional resulta un problema para profesores y estudiantes universitarios, ya que imposibilita valorar aprendizajes, por su naturaleza compleja. “En ámbitos universitarios, surgen dos posturas, una sostiene que evaluación de competencias es poco menos que misión imposible (Boon & Van der Klink, 2005), otra, declara que sí es posible hacerlo, aunque reconoce que no es un asunto sencillo” (Torrecilla, 2013, p. 28).

“A la mayoría de estudiantes no les interesa saber qué va a aprender, como le van a enseñar, ni qué se propone lograr, lo único que requiere sabe es cómo aprobar” (Moreno, 2010, p. 7). Esto plantea enorme reto para enseñanza de competencias y su evaluación, pues para estudiantes pragmáticos, las competencias que no son objeto de evaluación carecen de interés.

Por tal motivo, “se necesita evaluar todas las competencias formativas: instrumentales, interpersonales y sistémicas” (Pérez, 2013, p. 31). Las que no se evalúan desaparecen del currículo real. Moreno (2013), sostiene que “en diseño curricular existen tres tipos de competencias: generales (no transversales),

transversales, y específicas. ¿Hay que evaluar las tres? El docente sólo debe valorar competencias específicas, porque son las únicas que permiten el desempeño directo y observable” (p. 11).

Las competencias específicas son concreción de generales, evaluar ambas sería redundante. Si competencias específicas están bien construidas, combinan adecuadamente competencias generales y contenidos, entonces al evaluar competencias específicas se evalúa indirectamente las generales.

Evaluar competencias generales es difícil, porque el grado de generalidad en el que están descritas, “imposibilita evaluación directa, ya que el docente y estudiante, cotidianamente no trabajan con grandes competencias que guían el currículo, sino con su concreción en trabajos reales que guían el proceso de enseñanza –aprendizaje” (Moreno, 2013, p. 10).

Las competencias generales no se desarrollan desconectadas de específicas, teóricamente son contextuales; aunque se proponga a todos trabajar en equipo (transversal), esta competencia no es igual para un estudiante de Medicina, Administración de Empresas, Ingeniería o Pedagogía. El cambio curricular obliga a ampliación del concepto de evaluación, abarcando diferentes componentes: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Si la evaluación no cambia, nada se transforma, debe concebirse básicamente como *formativa*, entendiendo que los estudiantes logran mejores aprendizajes cuando saben el por qué y el para qué están aprendiendo.

“En este marco de competencias es necesario transitar de la evaluación del aprendizaje a la evaluación para el aprendizaje, y a la evaluación como aprendizaje” (Pérez, 2013, p. 29). Posición coincidente con la propuesta de una evaluación interpersonal que se desarrolla en el presente trabajo de investigación y que apunta a la valoración de las competencias formativas, antes que a la calificación o cuantificación.

La evaluación por competencias resulta una demanda inmediata en la Universidad “algunos profesionales competentes desean insertarse en el mundo

laboral; maestros reflexionan sobre vertiginosos cambios; otros anhelan que la sociedad reconozca a la Universidad como depositaria del saber y conocimiento; también deciden entablar diálogos para emprender cambios” (Poblete, 2010, p. 55).

Se da respuesta a demandas sociales, la Universidad adaptó el currículo por competencias y emprendió transformaciones y renovaciones más radicales que jamás haya tenido, enfrentando la profunda crisis de valores, trascendiendo consideraciones meramente económicas y asumiendo dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.

Las competencias son integrales, evolutivas e intersubjetivas, orientan hacia la formación humana integral y no solo ante aprendizajes, como ocurrió tradicionalmente en educación. “Las competencias son actuaciones en marcos ecológicos, acordes con necesidades e intereses personales, afrontan problemas y asume creativa y emprendedoramente nuevos retos” (Tobón, 2012, p. 40). Se deduce que guardan relación directa con adquisición de destrezas, son dinámicas e interactúan bidireccionalmente, porque actúa en el contexto y lo modifica y este a su vez genera situaciones que impulsa la creatividad del aprendiz.

El problema surge cuando el proceso de evaluación no enjuicia integralmente la trilogía: personal, formativa y sumativa. Es decir, no se constituye en un referente para tomar conciencia de la necesidad de conectar aprendizajes con experiencias, reflexión, abstracción, aplicación, experimentación y evaluación del proceso y resultados. Soslaya actitudes que fijan y sistematizan hábitos y conductas en función de las opciones personales que se van constituyendo en valores.

La evaluación del currículo por competencias en la universidad genera discusiones profundas; unos debaten acerca del significado o significante, otros acerca del proceso enseñanza - aprendizaje o producto manifestado en niveles de logro, algunos requieren contextualizarla en base a las demandas sociales. “Difícil discusión que intenta integrar procesos de planeación, desarrollo y

evaluación, a la par con el análisis de los resultados, incluyendo etapas de retroalimentación que mejoran los procesos formativos” (Olaya & Ponce, 2010, p. 46).

“La evaluación eficaz valora directamente aprendizajes e indirectamente planeación, organización y realización de actividades en el aula, labor del profesor, factores que intervienen en el proceso, detectando fallas, errores en todos los niveles hasta corregirlos” (Frade, 2010, p. 16). Debe ser objetiva, considerando propósitos del curso; integral, considerando conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes; sistemática, contemplando orden y secuencias planeados; permanente, abarcando todo el proceso; total, discurrendo en factores intervinientes; reflexiva, analizando participación y responsabilidad; recíproca, estableciendo correspondencia entre alumnos, profesores, autoridades y padres de familia.

La evaluación como proceso reúne evidencias, hace inferencias, llega a conclusiones, actúa, es constructiva sólo si el foco de atención es el aprendizaje del estudiante. Para el estudiante es oportunidad para mostrar entendimiento y habilidad, conversación con el docente sobre elementos de utilidad y cuáles no, retroalimentación recíproca y fuente de sugerencias.

“La evaluación por competencias en ámbitos universitarios es proceso continuo de crecimiento, en el cual existe un eje rector que es la mediación y el desarrollo” (Faure, 2010, p. 18). El estudiante aprende, porque encuentra apoyo en persona mediadora, en constante búsqueda de estrategias para adquisición de conocimientos y desarrollo de capacidades, además de evaluar continuamente sus logros.

Las ventajas de evaluación por competencias en la enseñanza es que “el profesor identifica áreas que necesita mejorar, constata competencias logradas por alumnos a nivel personal y grupal, reconoce diferencias individuales y toma en cuenta la diversidad, aporta evidencias de conocimientos habilidades, destrezas, valores, actitudes y logros alcanzados” (Frade, 2010, p. 15).

La evaluación forma parte del currículo universitario, destaca por su carácter profesionalizador y acreditación, relativizada en los últimos años, por algunas carreras que no habilitan para el ejercicio profesional, se cuestionan certificaciones, los profesionales continúan transitando por cursos de especialización para el ejercicio óptimo de la profesión.

Esa doble dimensión (formativa y acreditación) constituye elemento básico para analizar el sentido de la evaluación en los ámbitos universitarios; aporta información actualizada sobre cómo se desarrolla el proceso formativo, calidad de aprendizajes efectivos, cuáles carreras están acreditadas, qué estudiantes poseen competencias básicas para el correcto ejercicio de la profesión.

Se supone que los egresados deben continuar su proceso formativo durante mucho más tiempo (mantenerse activa a lo largo de toda la vida: life long learning), pero la institución garantiza que el graduado posee, conocimientos mínimos para incorporarse a la profesión. Si la evaluación no está bien hecha, no hay manera de saber ciertamente lo que se ofrece a los usuarios, además de conocer la eficiencia de dispositivos puestos en marcha: recursos materiales, metodológicos, contenidos, gestión, organización. Evaluación necesaria para saber si los títulos otorgados garantizan niveles de conocimientos, competencias en egresados y si los proyectos investigativos ejecutados son efectivamente eficientes.

1.3.2.2. Competencias en Escuelas de Educación

Facultad	Visión	Misión
Educación Inicial	La Escuela será una de las mejores a nivel nacional, debidamente acreditada, dedicada a la formación de docentes especialistas en atención temprana con sólida base axiológica y humanista,	Forma profesionales éticos, creativos, competitivos; capaces de diseñar proyectos y material educativo para niños menores de 6 años, enfatizando en atención temprana a partir de investigación formativa, aprendizaje en servicio y conservación del medio ambiente.

	sustentada en investigación científica y proyección social.	
Educación Primaria	La Escuela será reconocida como una de las mejores a nivel nacional, por la calidad de graduados, capaces de implementar y gestionar programas y proyectos educativos que contribuyan al desarrollo de la sociedad.	La Escuela forma profesionales idóneos y competitivos, con sentido humanístico y científico; comprometidos con el desarrollo integral de niños de 6 a 11 años, que implementan estrategias metodológicas innovadoras y proyectos productivos para el progreso local teniendo como pilares la interculturalidad y la conciencia ambiental".
<i>Valores:</i> Verdad, Lealtad, Justicia, Tolerancia, Libertad, Solidaridad, Honestidad, Responsabilidad Social, Respeto, Innovación.		

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Competencias Genéricas del Egresado

Gestiona su proyecto de vida dentro de un marco de valores, buscando el logro de metas y mejoramiento de su calidad de vida incorporando para ello prácticas saludables.
Aplica el corpus teórico vigente de la carrera en lo referente a métodos, técnicas, estrategias y recursos, que le permitan enseñar y aprender permanentemente, demostrando responsabilidad, autonomía, creatividad e innovación para el desarrollo del rol asumido como agente de cambio social.
Desarrolla competencias investigativas para proponer innovaciones educativas orientadas al mejoramiento de la calidad del servicio, generando alternativas de solución a la problemática del entorno y del progreso humano
Respeta y valora la diversidad cultural al relacionarse con diferentes grupos sociales y etarios contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida a través de la gestión de proyectos institucionales y/o comunitarios que contribuyan al desarrollo sostenible de su entorno inmediato.
Comunica mensajes a diversos tipos de audiencia que faciliten la interrelación social, mostrando cuidado en el uso de los códigos oral, escrito y gráfico, de modo efectivo.

Usa la tecnología de la información y la comunicación (TIC) en su desempeño profesional, con responsabilidad, pertinencia y autonomía.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Competencias Específicas del Egresado

Demuestra confianza y autonomía para la toma de decisiones, el control de sus emociones, valorando sus logros y reconociendo sus limitaciones así como la importancia de esforzarse por superarlas.

Identifica sus fortalezas y debilidades orientando su actuación hacia el logro de su proyecto personal incorporando para ello estrategias de autorrealización

Demuestra dominio en la planificación, implementación, ejecución y evaluación curricular en el desarrollo de las actividades pedagógicas.

Diseña creativamente materiales educativos demostrando autonomía en función a los aprendizajes previstos y las características de los niños y niñas

Propone estrategias innovadoras que respeten la diversidad cultural, cultura ambiental y los derechos humanos, contribuyendo al desarrollo social.

Aplica las innovaciones tecnológicas de información y comunicación para complementar los procesos pedagógicos hacia una educación de calidad, con responsabilidad y pertinencia.

Identifica la problemática utilizando el método científico para generar nuevos conocimientos y acciones educativas innovadoras y de impacto social

Diseña, implementa y aplica métodos, técnicas e instrumentos de investigación, sistematizando las experiencias educativas, manejando procesos y estrategias pertinentes.

Trabaja en equipo para el logro de metas respetando la diversidad de opiniones y con actitud ética.

Aplica estrategias diferenciadas que le permitan el trabajo eficaz con los padres de familia y comunidad, respetando la diversidad cultural.

El estudiante al finalizar su carrera profesional en el área de investigación estará en condiciones de:

Dominio cognitivo: conoce el método científico, considerando los aspectos éticos y administrativos de los mismos que orienten el proceso investigativo.

Dominio procedimental: aplica el método científico para afrontar los desafíos de la realidad social desde la óptica de su área profesional e interdisciplinaria.

Dominio actitudinal: asume una cultura investigadora, reflexiva crítica, inherente a su rol propio en el desarrollo de su carrera profesional.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Experiencias Curriculares de la Escuela de Educación Inicial

CICLO I: DENOMINACIÓN: CÁTEDRA VALLEJO

Sumilla	Experiencia formativa teórico práctica orientada a la comprensión, asimilación y difusión del pensamiento humanista de César Vallejo; valorando su trascendencia como paradigma de sensibilidad y compromiso social, en relación con las diversas manifestaciones literarias, y motivando la sensibilidad estética del estudiante
Competencia	Procesa textos literarios y no literarios mediante mecanismos de análisis, síntesis y reflexión, valorando el pensamiento humanista de César Vallejo, con el fin de desarrollar sensibilidad literaria.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: COMPETENCIA COMUNICATIVA

Sumilla	Experiencia básica, teórico – práctica, que potencializa las habilidades comunicativas, mediante el uso del código lingüístico. Enfatiza en la función que cumple la lectura y la redacción en el proceso de formación, y proporciona estrategias que le permitan actuar eficientemente, con criterio reflexivo y crítico, en contextos interculturales
Competencia	Comunica mensajes a diversos tipos de audiencia que faciliten la interrelación social, mostrando cuidado en el uso de los códigos oral, escrito y gráfico, de modo efectivo.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTE CICLO:

Asignatura Eje: Competencia Comunicativa
Producto Observable: Fichas Bibliográficas Capacidades: Recoge, describe, sistematiza, analiza y cita la información de los temas propuestos de investigación derivados de las líneas de investigación de su carrera profesional y los organiza en

fichas de investigación obtenidas de diversas fuentes correctamente asentadas según norma APA en Psicología, Vancouver en Ciencias de la salud e ISO 690-1 y 2 en las demás Escuelas.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: DESARROLLO PERSONAL

Sumilla	Experiencia formativa práctica orientada a fortalecer los valores, el auto liderazgo y la vocación profesional del estudiante, lo cual le permitirá actuar creativa y asertivamente en su vida personal y social
Competencia	Desarrolla habilidades y actitudes intrapersonales e interpersonales basadas en una escala de valores que favorezcan la convivencia y respeto a la interculturalidad.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: HABILIDADES LÓGICO MATEMÁTICAS

Sumilla	Experiencia básica, de naturaleza teórico práctica, que tiene como finalidad el desarrollo de habilidades lógico matemáticas que le permitan tomar decisiones frente a situaciones problemáticas, desenvolverse con responsabilidad y mostrar una actitud proactiva en su vida cotidiana.
Competencia	Desarrolla habilidades lógico matemáticas para identificar y plantear problemas de la realidad, y tomar decisiones para su resolución, desenvolviéndose con responsabilidad y actitud proactiva.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa; su propósito es brindar al estudiante de educación los conocimientos y habilidades necesarias para la identificación, descripción y explicación de las corrientes psicológicas involucradas con el crecimiento y desarrollo del ser humano, centrándose en la infancia y niñez con la finalidad de lograr un efectivo desempeño en su futura labor profesional.
Competencia	Conoce y explica los cambios en el crecimiento y desarrollo del ser humano desde su concepción, considerando las diferentes corrientes psicológicas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños y niñas de 0 a 5 años demostrando disponibilidad e interés.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: HISTORIA Y TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico- práctica, pertenece al área formativa tiene por finalidad brindar al estudiante de educación una concepción de la historia y teoría de la educación peruana en el contexto mundial, a fin de plantear alternativas que promuevan el desarrollo del país a partir de la investigación de la realidad convirtiéndose en agentes de cambio social.
Competencia	Conoce y comprende el rol de la educación y el aporte de las corrientes pedagógicas, en la mejora de la sociedad peruana y mundial, como eje estratégico de crecimiento y desarrollo, demostrando interés, actitud crítica e interés.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: TUTORÍA I

Sumilla	El estudiante logra una adaptación e integración a la vida universitaria; conoce su Institución; se adecua a su entorno universitario estableciendo relaciones interpersonales. Conoce sus responsabilidades como estudiante.
---------	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

II CICLO: DENOMINACIÓN: REDACCIÓN UNIVERSITARIA

Sumilla	Experiencia básica, teórico-práctica, que potencia habilidades de producción de textos académicos acorde a su especialidad, que le permitan actuar eficientemente con criterio reflexivo, crítico y ético en contextos interculturales.
Competencia	Produce textos académicos con el fin de evidenciar su destreza en la investigación bibliográfica, demostrando cuidado en el uso de los códigos oral, escrito y gráfico.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTE CICLO

Asignatura Eje: Redacción Universitaria
Producto Observable: Monografía

Capacidades: Recoge, describe, sistematiza, analiza críticamente y cita la información del tema de investigación elegido derivado de las líneas de investigación de su carrera profesional en un trabajo de investigación obtenida de diversas fuentes correctamente según norma APA en Psicología, Vancouver en Ciencias de la salud e ISO 690-2 en las demás Escuelas y aplica correctamente las reglas gramaticales, ortográficas y de redacción.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico- práctica, pertenece al área formativa y tiene como propósito capacitar al estudiante de educación en la comprensión, intervención y optimización de las corrientes psicopedagógicas del aprendizaje. El profesional de educación debe contar con conocimientos relativos al sujeto que aprende, los procesos de aprendizaje, las teorías psicológicas que influyen en las teorías de la enseñanza, los factores internos o externos que pueden facilitar o inhibir el aprendizaje.
Competencia	Conoce y explica las corrientes psicopedagógicas que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de educación inicial, en concordancia con demandas de una sociedad diversa e intercultural; asumiendo una actitud democrática y equitativa.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: CREATIVIDAD Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico- práctica, pertenece al área formativa y tiene como propósito capacitar al estudiante de educación en la aplicación de estrategias metodológicas y didácticas que contribuyan al desarrollo de habilidades artísticas e interacción del niño y niña con su ambiente donde las actividades lúdicas y gráfico plásticas estimulan la sensibilidad y creatividad integral, respetando sus etapas de crecimiento y desarrollo.
Competencia	Conoce y aplica estrategias metodológicas y didácticas, con criterios pedagógicos, para el desarrollo de la creatividad y habilidades artísticas en niños y niñas menores de 6 años, estimulando su desarrollo integral con aprendizajes significativos.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: EDUCACIÓN Y FAMILIA

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico – práctico, pertenece al área formativa, tiene por finalidad brindar al estudiante de educación las orientaciones y metodologías necesarias para el manejo adecuado de la escuela, familia y comunidad, mediante planes estratégicos que generan aptitudes de liderazgo y emprendedorismo.
Competencia	Elabora, ejecuta y evalúa planes estratégicos con criterios pedagógico y técnico para trabajar con la escuela, familia y comunidad enriqueciendo la labor social de la educación.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: PROMOCIÓN DE LA SALUD INTEGRAL

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa, tiene por finalidad brindar al estudiante los conocimientos básicos de la prevención de la salud y los principios fundamentales de alimentación y nutrición infantil y enfermedades que afectan el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas.
Competencia	Aplica los conocimientos de salud preventiva y nutrición, con el propósito de promover estilos de vida saludable en la comunidad educativa propiciando aprendizajes significativos.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: TUTORÍA II

Sumilla	El estudiante consolida su identificación con su institución. Fortalece vínculos de confianza con sus compañeros y docentes. Analiza su elección vocacional y metas personales participando activamente de las actividades propuestas dentro de la comunidad vallejana.
---------	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: ACTIVIDADES INTEGRADORAS

Sumilla	Actividades Integradoras brinda al estudiante que el alumno use constantemente el pensamiento lateral, con el fin de resolver distintas problemáticas, surgiendo respuestas creativas y viables.
---------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

III CICLO: DENOMINACIÓN: MÉTODOS ESTADÍSTICOS

Sumilla	El profesional competente requiere resolver problemas de su área y tomar decisiones usando técnicas y herramientas estadísticas enfocados en el método científico. La asignatura es de naturaleza teórico práctica y corresponde al área curricular de investigación. Se desarrolla estadística descriptiva, nociones básicas de: muestreo, asociación de variables, probabilidades y estadística inferencial.
Competencia	Aplica métodos y procedimientos estadísticos básicas para recolectar, procesar, presentar y analizar datos orientados a la investigación científica y a la toma de decisiones, asumiendo una actitud crítica, creativa y responsable.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTE CICLO

Asignatura Eje: Métodos Estadísticos
Producto Observable: Informe de análisis de casos estadísticos
Capacidad: Analiza y aplica el rol de la estadística en la recolección, presentación, análisis y toma de decisión orientado a un problema de investigación científica, asumiendo una actitud crítica y constructiva en el contexto real.
Descripción: Los estudiantes elaborarán un “Informe de análisis de casos estadísticos” seleccionando una muestra y elaborando un instrumento de recojo de datos correspondiente al tema elegido, haciendo un análisis estadístico de las variables en estudio. El informe se presenta y sustenta en la Feria de Investigación y Estadística ante un jurado especial y calificado por el docente de la asignatura eje.
<p>Perfil del docente:</p> <p>A nivel personal: El docente debe ser un profesional proactivo, con elevada autoestima y capacidad de tomar decisiones, organizado, ordenado y pulcro, con gran facilidad de palabra y organización conceptual, elevada capacidad de síntesis y habilidades sociales desarrolladas.</p> <p>A nivel de formación en investigación: El docente debe ser un profesional experimentado en la aplicación del método científico con diplomados en investigación y experiencia tanto en el campo cuantitativo como cualitativo. Debe tener una maestría o doctorado en investigación, o publicaciones en revistas indexadas.</p> <p>A nivel pedagógico: Debe manejar las técnicas pedagógicas que promuevan el aprendizaje colaborativo e individual, dominando los procesos de enseñanza de</p>

aprendizajes significativos. Debe tener título profesional de Licenciado en Estadística o Ingeniero Estadístico, maestría o doctorado en docencia universitaria o educación.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: EDUCACIÓN Y PSICOMOTRICIDAD

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico – práctico, pertenece al área especializada, tiene por finalidad brindar al estudiante de educación las bases teóricas y estrategias para el desarrollo psicomotor grueso y fino de los niños y niñas menores de 6 años favoreciendo su madurez motora.
Competencia	Conoce y aplica las bases teóricas y prácticas de la psicomotricidad gruesa y fina que favorecen la madurez motora de los niños y niñas menores de 6 años, demostrando creatividad, originalidad y juicio crítico.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: DIDÁCTICA GENERAL

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, se ubica en el área formativa y su propósito es que el estudiante aplique procedimientos, técnicas y métodos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños menores de 6 años.
Competencia	Aplica y desarrolla estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje significativo en niños y niñas menores de 6 años demostrando creatividad, originalidad y juicio crítico.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: TEORÍAS Y FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

Sumilla	La experiencia formativa es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa y tiene por finalidad proporcionar al estudiante el sustento teórico del nivel de la especialidad de educación inicial que le permita conocer, comprender y aplicar en el ámbito laboral estrategias y principios de especialidad que le brindan un carácter diferente y específico en el marco de la diversidad de nuestro país.
---------	---

Competencia	Elabora, ejecuta y evalúa proyectos de mejora aplicando las características y aportes de las principales teorías y fundamentos de la educación inicial, asumiendo una actitud crítico-propositiva ante los retos sociales y las necesidades no satisfechas en el grupo etario de este nivel.
-------------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: NEUROPEDAGOGÍA

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa; tiene por finalidad proporcionar al estudiante una propuesta de atención integral al niño y niña con los aportes de las Neurociencias al campo pedagógico. Esta asignatura está directamente relacionada con el complejo proceso de maduración del sistema nervioso y del cerebro, y su relación con las influencias que el niño y niña recibe del medio ambiente. Permite al estudiante conocer los enfoques que describen la relación entre el cerebro y las diferentes capacidades, habilidades y conductas para proponer nuevas estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta la forma de aprender y de expresar del cerebro.
Competencia	Conoce y explica las bases neurofisiológicas del aprendizaje, la memoria, conducta, emociones, percepción y movimiento valorando la importancia de la neurociencia en el campo pedagógico.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: TUTORÍA III

Sumilla	El estudiante demuestra habilidades personales para mantener su nivel de productividad personal y académica como parte de su proyecto de desarrollo integral, identificándose como un estudiante vallecano generador de cambios para sí mismo y para el entorno universitario. Reconoce el perfil profesional de su carrera en el campo laboral.
---------	--

IV CICLO: DENOMINACIÓN: FILOSOFÍA

Sumilla	Experiencia formativa teórico-práctica que desarrolla el análisis filosófico de los problemas sociales permitiendo al estudiante manejar saberes y desarrollar actitudes crítico-reflexivas que contribuyen en la formación
---------	---

	de una conciencia social y humanista en el marco de la ética y de la ciencia.
Competencia	Aplica los conocimientos filosóficos y epistemológicos a la práctica a fin de solucionar problemas de su entorno, con sentido crítico y ético.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTE CICLO

Asignatura Eje: Filosofía
Producto Observable: Ensayo
Capacidades: Percibe los conceptos de ciencia, método científico, los paradigmas de la investigación científica, analiza, sintetiza y toma una posición propia, crítica y fundamentada que la expresa en forma de ensayo.
Descripción: El docente de la asignatura eje encargará a cada estudiante la realización de un ensayo que deberá desarrollarse según el esquema de ensayo dado por la Dirección de Investigación, se debe recopilar, realizar un análisis bibliográfico secuenciado, adicionando procesos reflexivos básicos. Dicho documento será sustentado y calificado como parte de la evaluación de la asignatura eje.

DENOMINACIÓN: DISEÑO Y EVALUACIÓN CURRICULAR

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa y tiene como propósito el análisis, interpretación y aplicación de la teoría curricular así como las fuentes psicopedagógicas que lo sustentan; enfatizando en la diversificación y operativización del mismo como respuesta a la problemática del contexto.
Competencia	Elabora, sustenta y evalúa programaciones de aula desde una perspectiva humanista, socio-crítica y cognitiva que le permita integrar los fundamentos, teorías y criterios de diversificación curricular, demostrando autonomía y asertividad.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: RECURSOS INFORMÁTICOS EN EDUCACIÓN

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, se ubica en el área de formativa y tiene como propósito que el estudiante de la escuela desarrolle las habilidades que le permitan aplicar la tecnología informática en el proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de optimizarla.
---------	---

Competencia	Aplica herramientas educativas acorde con los nuevos estándares de la web 2.0, utilizando las tecnologías de información y comunicación como herramienta indispensable en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
-------------	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: LITERATURA INFANTIL

Sumilla	La asignatura de Literatura Infantil comprende los procesos de lectura, análisis producción de textos infantiles, dentro del proceso formativo del estudiante su finalidad es situar al futuro docente en las actividades literarias e integradoras que tienen como base la palabra oral y escrita para despertar su visión estética del mundo que lo rodea.
Competencia	Desarrolla los procesos didácticos de aprendizaje- enseñanza de los géneros de literatura infantil con creatividad y pertinencia.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: EDUCACIÓN TEMPRANA I

Sumilla	Experiencia curricular de naturaleza teórico - práctica, su propósito es facilitar en el estudiante los conocimientos y técnicas adecuadas para el manejo correcto de la estimulación desde el vientre materno (pre natal) favoreciendo su desarrollo fisiológico hasta la edad temprana de 2 años.
Competencia	Conoce y aplica técnicas adecuadas de estimulación temprana que favorecen el desarrollo fisiológico del niño desde el vientre de la madre (prenatal) hasta la edad temprana de 2 años, demostrando responsabilidad e interés.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: TUTORÍA IV

Sumilla	El estudiante identifica las exigencias del mundo laboral para la profesión elegida, contrastando su desarrollo actual con el perfil deseado, elaborando un programa de mejora personal (emprendedor), como resultado del análisis realizado.
---------	---

DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS CURRICULARES PLAN "H"

V CICLO: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.

Sumilla	La experiencia curricular corresponde al área de formación básica, tiene como propósito promover el interés por la investigación científica y la búsqueda de alternativas de solución a problemas de la realidad dentro de las líneas de investigación propuestas por la universidad, con ética y responsabilidad social. Permitirá desarrollar en los estudiantes capacidades para investigar empleando la metodología científica, y tomar conciencia de la importancia que tiene para el desarrollo sostenible y sustentable en nuestro país.
Competencia	Competencia: Planifica, ejecuta, elabora informe y sustenta trabajos de investigación, relacionados con problemas de la realidad, aplicando la metodología científica, con responsabilidad social y respeto al medioambiente, mostrando disposición al trabajo en equipo, con ética y actitud crítica.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

EDUCACIÓN TEMPRANA II

Sumilla	La experiencia curricular de Estimulación Temprana II es de naturaleza teórico- práctica, corresponde al área de la especialidad, su propósito es brindar a los estudiantes de Educación Inicial, los conocimientos para la aplicación de programas de estimulación al niño menor de tres años.
Competencia	Elabora una propuesta de gestión y funcionamiento de cuna demostrando responsabilidad y sentido de planificación. Ejecuta y evalúa programas de estimulación temprana para niños menores de 3 años, tomando como eje la programación curricular de estimulación.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PSICOMOTRICIDAD INFANTIL

Sumilla	La experiencia curricular Psicomotricidad infantil corresponde al área de especialidad, es de naturaleza teórico práctica, su propósito es brindar a los estudiantes, las bases teóricas de la Psicomotricidad y las acciones prácticas a ejecutar con los niños menores de 6 años para su desarrollo integral.
Competencia	Conoce y explica los fundamentos teóricos de la Educación psicomotriz valorando la importancia en el desarrollo integral del niño y Aplicando

	técnicas y procedimientos adecuados de Psicomotricidad demostrando creatividad y el juego como principal actividad.
--	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y MUSICAL II

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctica, corresponde al área formativa, Su propósito es brindar estrategias didácticas que le permitan desarrollar habilidades artísticas y musicales en los niños menores de 6 años, a través de la expresión musical, el canto, las artes plásticas y el teatro.
Competencia	Conoce y aplica estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades artísticas y musicales en los niños de educación inicial valorando la importancia en su formación integral.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PROGRAMACIÓN CURRICULAR

Sumilla	Su naturaleza es teórico-práctica y corresponde al área de especialidad, tiene como propósito desarrollar el proceso de programación curricular centrándose en el logro de aprendizaje, el desarrollo de capacidades y la consolidación de actitudes. Valora su importancia en la planificación del proceso enseñanza aprendizaje.
Competencia	Conoce y aplica el proceso de diversificación curricular, al elaborar la programación curricular anual y unidades didácticas. Reflexiona la necesidad de operativizar el currículo como respuesta al contexto, necesidades y demanda de los padres de familia.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

TALLER DE LA AFECTIVIDAD

Sumilla	La experiencia curricular de educación de la afectividad es de naturaleza teórica y práctica se ubica en el área de formación complementaria, tiene por finalidad brindar a los estudiantes los fundamentos teóricos humanistas que sirven para comprender el desarrollo socio emocional y afectivo de los niños y sus implicancias en el proceso educativo.
Competencia	Analiza y comprende las teorías humanistas, valorando la afectividad como una dimensión humana que se debe cultivar desde la infancia

	destacando el rol que juega el educador en el desarrollo socioemocional de los niños a través de cordiales interacciones.
--	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

VI CICLO: CONSTITUCIÓN Y DERECHOS HUMANOS

Sumilla	Esta experiencia corresponde al área básica; y permite que el estudiante identifique, describa y reflexione sobre la realidad nacional en el marco de la Constitución Política del Perú y la Declaración Universal de los Derechos Humanos, orientándose al análisis científico de los principales problemas económicos y socioculturales de la región y del país, proponiendo alternativas viables de solución para la transformación de nuestra realidad.
Competencia	Analiza la problemática de los derechos humanos en su entorno local, regional y nacional e internacional y asume con responsabilidad social la defensa de los mismos.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctico, corresponde al área de la especialidad y su propósito es que el estudiante, reconozca y valore a la evaluación como proceso curricular, diseñando y aplicando instrumentos de evaluación, asumiendo una actitud crítica y analítica para la toma de decisiones y resolución de los problemas del proceso enseñanza- aprendizaje.
Competencia	Analiza y valora la evaluación como parte del proceso educativo, diseñando instrumentos pertinentes y aplicando técnicas apropiadas.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PRÁCTICA PROFESIONAL I

Sumilla	Forma parte del área de la especialidad, tiene como propósito poner en contacto con la realidad educativa con la finalidad de confrontar la teoría con la realidad, reconociendo diferentes componentes que intervienen en el proceso educativo a través de una investigación diagnóstica de la realidad educativa de la Institución educativa.
---------	---

Competencia	Conoce y comprende a través de un proceso de investigación diagnóstica, la realidad educativa de la IE. De práctica profesional. Sistematiza y compara sus experiencias a través de grupos de trabajo. Reflexiona sobre la práctica de la función docente en el aula y propone alternativas de solución.
-------------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

INVESTIGACIÓN EN EL AULA

Sumilla	La experiencia curricular Investigación en el Aula corresponde al área formativa , su naturaleza es teórica práctica; corresponde al área formativa tiene como propósito dotar a los estudiantes de formación docente de las herramientas que posibiliten el desarrollo de la investigación dentro del aula , convirtiéndose ésta en un laboratorio que permite la resolución de los problemas educativos que se detecten.
Competencia	Conoce y aplica el proceso investigación cualitativa en el aula, considerando problemáticas como un medio de intervención en la realidad educativa través de la observación, identificación de la problemática, sistematizando, e interpretando la realidad con planteamientos teóricos, prácticos, universales y modernos, produciendo saberes científicos y pedagógicos válidos para el quehacer cotidiano y que será un primer intento de vincular la teoría con la realidad.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

EXPERIMENTOS PARA NIÑOS (as): (Asignatura electiva)

Sumilla	La experiencia curricular experimentos para niños(as) es electiva, su naturaleza es teórica práctica; corresponde al área formativa desarrolla el pensamiento creativo, nocional, perceptivo sensorial, su inteligencia naturalista, la actitud a producir, crear, dentro de un enfoque lúdico por descubrimiento.
Competencia	Conoce y aplica experimentos para niños, como medio para fomentar el pensamiento creativo e inventivo de niños (a) menores de seis años. Valora el papel del docente como promotor de la literatura infantil.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

LITERATURA INFANTIL (Asignatura Electiva)

Sumilla	La experiencia curricular de literatura Infantil es electiva, su naturaleza es teórica práctica; corresponde al área formativa tiene como propósito dotar a los estudiantes de su fundamentación teórica, sus géneros como son: el cuento, poesía, teatro, fábula, leyenda y la narración. Se enfatizará el uso de cada uno de estos géneros como estrategias para desarrollar el arte como forma de expresión oral, escrita y corporal en el nivel inicial.
Competencia	Conoce y aplica estrategias para animar a la literatura infantil e iniciación a la producción de textos propios de la edad, desarrollando el arte como forma de expresión oral, escrita y corporal, a través de los diferentes géneros narrativos y literarios. Reflexiona sobre el papel del profesor como promotor de la literatura infantil.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Seminario	Experiencia Curricular que corresponde al área formativa es de naturaleza teórica, su propósito es dotar a los estudiantes de los últimos conocimientos que en materia educativa se haya descubierto, permitiéndole tener una visión amplia y crítica de acontecimientos vigentes.
-----------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

VII CICLO: CULTURA AMBIENTAL

Sumilla	Experiencia curricular corresponde al área básica, y es de naturaleza teórica-práctica, y busca desarrollar actitudes, que le permitirán al estudiante asumir su rol de ciudadano responsable con el ambiente, fomentando acciones y proyectos alternativos viables para minimizar los impactos ambientales y contribuir al desarrollo sostenible de nuestra comunidad.
Competencia	Aplica estrategias, técnicas individuales y colectivas, para fomentar acciones en defensa del ambiente con responsabilidad social.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DIDÁCTICA DE PERSONAL SOCIAL

Sumilla	La Experiencia Curricular es de naturaleza teórico-práctica, ubicada en el área de formación especializada y su propósito es que el estudiante
---------	--

	de la especialidad de Educación Inicial consolide su identidad personal y favorezca la construcción de la identidad personal, autonomía, socialización y formación cristiana del niño menor de 6 años.
Competencia	Diseña actividades e implementa estrategias para el área de personal social posibilitando el desarrollo de la identidad personal, autoestima y autonomía valorando las relaciones interpersonales como base para la convivencia democrática.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN INTEGRAL

Sumilla	La presente asignatura es de naturaleza teórico- práctico, corresponde al área de especialidad, su propósito es operativizar el currículo en los aspectos de programación, ejecución y evaluación, con énfasis en la aplicación de estrategias para el desarrollo de las capacidades en los componentes de expresión oral, comprensión y producción de textos con niños menores de 6 años.
Competencia	Diseña, ejecuta y evalúa con originalidad actividades de aprendizaje para niños y niñas menores de 6 años, utilizando las estrategias metodológicas medios y materiales educativos, con la finalidad de desarrollar capacidades y actitudes del área de comunicación.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PRÁCTICA PROFESIONAL II

Sumilla	La experiencia curricular de Práctica Pre - Profesional II es de naturaleza teórico-práctico, ubicada en el área de formación profesional, tiene como propósito vincular al futuro docente con el proceso técnico que se realiza en el aula con niños y niñas del I ciclo.
Competencia	Diseña, implementa y ejecuta sesiones de aprendizaje para niños menores de 6 años y se involucra en actividades de promoción educativa comunal en la zona de influencia de la Institución educativa, mostrando creatividad en la planificación de las acciones educativas y responsabilidad en el manejo de los documentos técnicos - pedagógicos del nivel.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

POLÍTICAS EDUCATIVAS (Electivo)

Sumilla	Experiencia curricular es electiva, es una asignatura teórica – practica, permitirá al estudiante, analizar las teorías que sustentan las políticas educativas que se desarrollan en el país, comparándolas con los principales países de América Latina, elaborando a la vez propuestas de alternativas para el mejoramiento de la calidad educativa, como reto para reducir la pobreza y acelerar el desarrollo en el Perú.
Competencia	Analiza las teorías que sustentan las políticas educativas del Perú, reflexionando sobre las principales causas de los problemas en el sector de educación para alcanzar propuestas como alternativas para transformar nuestra realidad educativa.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

LEGISLACIÓN EDUCATIVA (electiva)

Sumilla	Es una experiencia curricular teórico-práctica que permitirá al estudiante conocer las principales normas legales que rigen el quehacer educativo, así mismo reflexionar sobre situaciones reales que le permitan asumir compromisos para lograr una convivencia adecuada fortaleciendo su formación profesional y personal.
Competencia	Conoce, reflexiona y critica las normas legales que regule el que hacer educativo nacional orientado a la función pública, privilegiando el trabajo en equipo a partir de una concepción ética del desempeño docente.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Seminario	Espacio Curricular que corresponde al área formativa es de naturaleza teórica, su propósito es dotar a los estudiantes de los últimos conocimientos que en materia educativa se haya descubierto, permitiéndole tener una visión amplia y crítica de acontecimientos vigentes.
-----------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

VIII CICLO: ASIGNATURA CON CRÉDITOS LIBRES:

Sumilla	Espacio curricular que permite dar flexibilidad al currículo, corresponde al área formativa y el estudiante elige la asignatura de acuerdo a sus intereses o necesidades, pudiéndolo llevar en otra facultad y o escuela lo importante es cubrir los créditos y las horas.
---------	--

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Sumilla	La experiencia curricular corresponde al área de formación profesional y es de naturaleza teórico-práctica; su finalidad está referida a desarrollar las competencias que le permitan gestionar en forma eficiente una institución educativa desde su creación, sobre la base de las teorías modernas y el empleo de instrumentos de gestión.
Competencia	Conoce y explica los fundamentos y enfoques actuales de gestión educativa adecuando los instrumentos de gestión como alternativas para fortalecer la institucionalidad y calidad educativas. Valora las estrategias de gestión para la institución educativa.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico- práctico, ubicada en el área de especialidad, su propósito es desarrollar estrategias de enseñanza de la matemática sustentado en la teoría delo juego y el enfoque de la matemática para la vida, promoviendo la estimulación y desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños y niñas menores de 6 años.
---------	---

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

MATERIAL EDUCATIVO

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza practico-teórico orientado al diseño y elaboración de material didáctico que contribuyan a optimizar el proceso de aprendizaje enseñanza en niños y niñas de 0 a 5 años de edad, teniendo como referente las competencias a lograr y aprovechando los recursos de la comunidad.
Competencia	Elabora y valida material educativo para desarrollar capacidades de las diversas áreas de currículo de Educación Inicial de la EBR. Toma conciencia en rehusar y reciclar y reducir los recursos de la comunidad.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PROYECTO DE TESIS

Sumilla	La experiencia curricular corresponde al área de formación profesional, es de naturaleza teórico práctica. Su propósito orientar al planteamiento
---------	---

	y desarrollo de un problema de investigación relacionado con el ámbito educativo y sustentar un marco teórico que apoye a la tesis que se desarrollará posteriormente.
Competencia	Diseña e implementa proyectos de investigación en respuesta a la problemática educativa nacional o local, asumiendo con responsabilidad la ejecución del mismo.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PRÁCTICA PROFESIONAL II

Sumilla	La asignatura es de naturaleza teórico- práctico, ubicada en el área de especialidad, su propósito es relacionar directamente con el proceso técnico pedagógico que se desarrolla en el aula con niños del II ciclo y los documentos administrativos que se planifican y ejecutan en el aula
Competencia	Diseña, implementa y ejecuta sesiones de aprendizaje para niños menores de 6 años, diseñando materiales pertinentes que promuevan el desarrollo de las capacidades proponiendo alternativas a partir de sus observaciones en el aula.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

TALLER DE DISEÑO Y ELABORACIÓN DE MATERIAL EDUCATIVO

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico práctica, ubicada en el área de formación complementaria, su propósito es la selección, elaboración de material educativo de acuerdo a la función pedagógica que cumplan.
Competencia	Diseña, elabora y utiliza materiales educativos funcionales y de calidad que permitan el desarrollo de capacidades de los niños menores de 6 años, valorando su importancia en la mediación del aprendizaje.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

SEMINARIO SOBRE PROGRAMAS ALTERNATIVOS

Sumilla	La asignatura es de naturaleza teórico práctica, ubicada en la malla curricular en el área de especialidad. Tiene como propósito la aplicación de estrategias metodológicas que posibiliten el desarrollo de capacidades en las diversas áreas del currículo, atendiendo a los ritmos y estilos de aprendizaje, con énfasis en el respeto del principio de
---------	--

	individual de los niños y niñas demostrando responsabilidad en la ejecución y evaluación de los programas.
Competencia	Conoce y aplica enfoques y estrategias metodológicas para desarrollar capacidades en los niños y niñas, atendiendo a los ritmos y estilos de aprendizaje, con énfasis en el respeto del principio de individual de los niños y niñas, demostrando responsabilidad e4n la planificación, ejecución y evaluación de los programas.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

IX CICLO: PROYECTOS DE DESARROLLO

Sumilla	La experiencia Curricular corresponde al área de formación profesional, es de naturaleza teórico práctica. Tiene como propósito que el estudiante planifique, diseñe, ejecute y evalúe proyectos educativos y productivos acorde al diagnóstico de la realidad educativa.
Competencia	Diseña e implementa proyectos innovadores productivos y educativos en base al diagnóstico de la realidad, demostrando creatividad y sensibilidad social.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

INFORME DE TESIS I

Sumilla	La experiencia curricular corresponde al área de formación profesional, es de naturaleza práctica, y se orienta a que el estudiante aplique los procedimientos, instrumentos y métodos que provee la investigación científica, haciendo uso del esquema sugerido por la universidad.
Competencia	Desarrolla la investigación propuesta empleando los procedimientos e instrumentos seleccionados siguiendo el esquema estipulado. Hace uso de la metodología adecuada y reflexiona sobre la importancia de la investigación en el campo de la educación infantil.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PRÁCTICA PROFESIONAL IV

Sumilla	La experiencia curricular de Practica Pre Profesional IV es de naturaleza teórico-práctica, ubicada en el área de formación especializada, es la práctica intensiva en la que el estudiante desarrolla capacidades para
---------	---

	conducir la acción educativa con niños de I y II ciclos en los aspectos técnico pedagógico y desarrollar actividades de promoción comunal y trabajo con padres de familia. Su propósito es ejercitar al estudiante en el desempeño docente y como promotor de la comunidad.
Competencia	Conoce y aplica procedimientos didácticos y técnicos pedagógicos al ejecutar sesiones de aprendizaje en las diferentes áreas del currículo con niños menores de 6 años. Asume con responsabilidad la ejecución de las actividades propuestas en beneficio de la comunidad educativa.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

X CICLO: INFORME DE TESIS II

Sumilla	La asignatura corresponde al área de formación profesional, es de naturaleza práctica. Su propósito es que el estudiante organice la información, los resultados obtenidos, redacte, sustente y fundamente su informe de tesis. Reflexiona y argumenta sobre el rol del profesor como investigador.
Competencia	Organiza y redacta el informe de investigación con énfasis en el aspecto estadístico. Asume con criterio responsable la presentación y sustentación del mismo.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

PRÁCTICA PROFESIONAL V

Sumilla	La asignatura de Internado Pedagógico II es de naturaleza teórico-práctico, ubicada en el área de la especialidad, es la práctica intensiva donde el estudiante de Educación Inicial es capaz de conducir el aula de niños de I y II ciclos en los aspectos técnicos y administrativos, gestión institucional. Su propósito es que el estudiante asuma su futuro rol como conductor de una institución educativa y a su vez sea capaz de planificar, dirigir y evaluar la ejecución de las actividades técnico-pedagógicas en el aula.
Competencia	Aplica los conocimientos sobre gestión pedagógica, administrativa e institucional demostrando organización y responsabilidad en el desarrollo de la acción educativa y proyección social.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

SEMINARIO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Sumilla	La experiencia curricular es de naturaleza teórico-práctico, ubicada en el área formativa, tiene como propósito que el estudiante conozca y maneje enfoques pedagógicos que sustentan los procesos de enseñanza - aprendizaje e inclusión de los niños y niñas menores de seis años.
Competencia	Aplica estrategias de enseñanza-aprendizaje para niños y niñas con habilidades diferentes, demostrando conocimiento y sensibilidad en el trabajo pedagógico.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DENOMINACIÓN: PRÁCTICA PROFESIONAL IV

Sumilla	La experiencia curricular de Práctica Pre Profesional IV es de naturaleza teórico-práctica, ubicada en el área de formación especializada, es la práctica intensiva en la que el estudiante desarrolla capacidades para conducir la acción educativa con niños y niñas de 0 a 5 años en los aspectos técnico pedagógico y desarrollar actividades de promoción comunal y trabajo con padres de familia. Su propósito es ejercitar al estudiante en el desempeño docente y como promotor de la comunidad.
Competencia	Conoce y aplica procedimientos, didácticos y técnico pedagógico al ejecutar sesiones de aprendizaje en las diferentes áreas del currículo con niños menores de 6 años. Asume con responsabilidad la ejecución de las actividades propuestas en beneficio de la comunidad educativa.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

X CICLO: DENOMINACIÓN: DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Sumilla	Elabora el informe final de la realización de un trabajo de investigación científica de acuerdo a su carrera profesional, con solvencia académica y científica.
Competencia	Ejecuta el proyecto de investigación y elabora y sustenta un informe de investigación aprobado por la Unidad Académica correspondiente demostrando actitud crítica, ética y reflexiva.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Capacidades a lograr: Ejecuta el proyecto de investigación y elabora y sustenta un informe de investigación aprobado por la Unidad Académica correspondiente demostrando actitud crítica, ética y reflexiva.

Desarrollo: Aprobado el proyecto de investigación el estudiante continúa con su desarrollo bajo el asesoramiento, en lo posible, de los mismos Asesores designados en el proyecto de investigación. El estudiante continuará con la validación de los instrumentos y desarrollando la secuencia metodológica planificada anteriormente. El nivel del informe de investigación final debe seguir los parámetros internacionales ya que su planificación se desarrolla durante 10 procesos, debiendo mantener la calidad para su publicación en una revista indexada adaptándola como un artículo científico; el logro de este nivel de avance, merecerá una felicitación especial. Todos los trabajos de investigación deberán ser sustentados ante un jurado calificador, la evaluación de la sustentación así como la conformación del jurado se establece en los procedimientos de su aplicación. La aprobación de este curso por parte del estudiante está sujeto al dictamen aprobatorio de la sustentación y éste será considerado para la obtención del título profesional respectivo siempre que, el estudiante, presente las carpetas de graduación y titulación antes del término del semestre, para que el jurado pueda validar y certificar el proceso de titulación, en caso contrario dicho trabajo de investigación no puede ser considerado para optar el título profesional.

PERFIL DE LOS ASESORES

Asesor Metodológico: El asesor debe ser un profesional experimentado en la aplicación del método científico con diplomados en investigación y experiencia tanto en el campo cuantitativo como cualitativo. Debe tener una maestría o doctorado en investigación, o publicaciones en revistas indexadas.

Asesor Especialista: El asesor debe ser un profesional experimentado en la aplicación del método científico con experiencia en la realización de investigaciones propias de la carrera profesional y conocimiento del manejo de los instrumentos de medición. Debe tener título profesional acorde con la línea de investigación asignada, contar con una maestría o doctorado en investigación, o publicaciones en revistas indexadas.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Objetivos curriculares de la Escuela Profesional de Educación

Primaria

Formar profesionales competentes para desenvolverse en el mundo profesional, así como aplicar, producir y desarrollar conocimientos científicos y tecnológicos para contribuir al desarrollo local, regional y nacional.
Promover el aprendizaje sostenible a través de la aplicación de estrategias activas y evaluaciones integrales para contribuir al establecimiento de sociedades más justas y equitativas.
Formar profesionales íntegros y con actitud emprendedora involucrados con la sociedad a través de la prestación de servicios y el desarrollo de actividades de proyección.
Orientar y sistematizar los recursos científicos y tecnológicos para crear, organizar, difundir, aplicar y transferir conocimientos.
Fortalecer la identidad cultural a partir del reconocimiento de la diversidad para promover la práctica de los derechos humanos y desarrollar una conciencia ambiental con miras a construir una sociedad jurídicamente organizada y con calidad y seguridad de vida.
Integrar los resultados del diagnóstico, modelación, estructuración y organización del proyecto educativo, así como la evaluación en todos los momentos del diseño y desarrollo curricular.
Desarrollar la formación profesional incidiendo en la atención de niños y niñas con habilidades diferentes y problemas de aprendizaje.
Articular la malla curricular de tal manera que la investigación y la metodología del aprendizaje-servicio contribuyan a la mejora continua del proceso enseñanza y aprendizaje.
Seleccionar las experiencias curriculares que contribuyan a la adquisición de la certificación progresiva que permita la ordenada atención de niños y niñas con habilidades diferente y problemas de aprendizaje.
Contribuir a la especialización permanente de los docentes incidiendo en la educación inclusiva.
Gestionar un currículo único en la Escuela de Educación Primaria de la Sede y Filiales para promover la movilidad académica de estudiantes y docentes.
Brindar una formación profesional que fomente una educación inclusiva, integradora y flexible, que responda a las necesidades y exigencias de la diversidad del país.

Mantener una gestión de calidad curricular, actualizando constantemente los contenidos a trabajar, para consolidar propuestas de mejora continua.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Perfil Profesional en Educación Primaria

Aplica técnicas y estrategias para el trabajo con los padres de familia y la comunidad en un contexto de respeto a la diversidad y complejidad.

Dirige y organiza el servicio educativo para la atención a niños del nivel Primaria.

Realiza labores de consultoría educativas en Instituciones Educativas Públicas y Privadas, ONG y Organismos del Estado.

Gestiona programas y proyectos de asistencia y capacitación docente.

Dirige y asesora la creación y funcionamiento de Instituciones Educativas.

Dirige y organiza el servicio educativo para la atención a niños con habilidades diferentes y problemas.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

Marco Estructural de las áreas curriculares en Educación Primaria

El currículo se estructura en tres grandes áreas que integran conocimientos y experiencias de aprendizaje orientados a metas vinculadas a dimensiones para el desarrollo integral de los estudiantes.

Área de formación de la persona: Conformada por conjunto de experiencias curriculares orientadas a formación integral. Desarrolla habilidades relacionadas con la comprensión de problemas de realidad nacional e internacional, enriquecimiento y expresión del pensamiento lógico, crítico y creativo; así como dominio de recursos del aprendizaje. Permite introducción a la cultura universitaria e institucional; además cubre aspectos formativos relacionados con liderazgo, ética, actividades artísticas, culturales y deportivas. Área conformada por:

Formación General: Conjunto de experiencias curriculares orientadas a la formación de la persona, que implementan el perfil genérico del profesional; esto permitirá actuar con versatilidad ante las exigencias del mundo contemporáneo.

Actividades integradoras, Tutoría y Consejería: Considera aspectos que aseguran formación integral de la persona complementando competencias del futuro profesional. Son experiencias curriculares de carácter práctico, destinadas a contribuir a la formación integral del estudiante, poniendo énfasis en el desarrollo de talleres en cuyos contenidos y estrategias se enfatice dotar al estudiante de oportunidades para

afianzar su seguridad personal, adaptación social e identidad institucional. Estas experiencias están enfocadas en las áreas artística, deportiva y recreacional.

La Tutoría constituye un sistema de apoyo y acompañamiento al estudiante durante ocho semestres académicos a fin de fortalecer su desarrollo en aspectos afectivo-social, académico e identidad institucional, contribuyendo con ello al logro del perfil del egresado.

Área de formación profesional: Conformada por experiencias curriculares formativas que ofrecen lineamientos y fundamentos teórico metodológicos de la carrera; asimismo por experiencias de especialidad, propias de la carrera profesional, cuya finalidad es dotar al estudiante de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desde la perspectiva de la profesión. Está compuesta por:

Formación Básica: Comprende experiencias curriculares que constituyen las bases científicas y tecnológicas; los conocimientos básicos o generales son los que aseguran una sólida formación conceptual como sustento para el aprendizaje de campos específicos de la carrera; así como la introducción a la cultura universitaria e institucional, algunas pueden ser propedéuticas a la carrera.

Formativa: Corresponde a experiencias curriculares que son parte de la formación profesional en sí y ofrecen lineamientos y fundamentos teóricos y metodológicos de la carrera.

Especializada: Incluye experiencias curriculares propias de la carrera profesional y tiene por finalidad dotar al estudiante de contenidos conceptuales, habilidades y destrezas necesarios para el ejercicio de la profesión y sus funciones. La velocidad de los cambios científicos y tecnológicos obliga a prever la incorporación y desarrollo de temas de actualidad, que enriquezcan la formación profesional; propuestos por la autoridad académica para su incorporación en los sílabos de estudio.

Investigación: Orientada a posibilitar el uso de herramientas de la estadística y de metodología de investigación científica. Además de las experiencias propias del área, esta se ve fortalecida por las experiencias ejes, desde el primero hasta décimo ciclo.

Área de inserción al mundo laboral: Complementa formación del futuro profesional a través del ejercicio de competencias adquiridas durante su formación académica.

Dicho desempeño lo ejercerá directamente en las entidades que son el ámbito de aplicación y ejercicio profesional.

Prácticas Pre-Profesionales: El estudiante pone a prueba las competencias adquiridas durante su formación académica. En este sentido, la práctica pre-profesional se realizará progresivamente y culmina en los dos últimos ciclos con las prácticas terminales; las cuales permitirán evaluar las competencias del perfil del

egresado, así como programar las nivelaciones respectivas. Es conveniente precisar que, por su trascendencia, las prácticas pre-profesionales serán supervisadas según el correspondiente reglamento.

Fuente: Currículo por Competencias UCV, Chiclayo

La evaluación *“es parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje articulado dinámica y estructuralmente, a través del conjunto de acciones para constatar logro de competencias. Se aplica en forma integral, sistemática y flexible, de acuerdo con naturaleza y competencias de experiencias curriculares”* (UCV, 2015, p. 75). Es permanente en su acción de diagnóstico y comprobación de aprendizajes para realizar ajustes y correcciones. Es criterial, compara el rendimiento gradual del alumno con respecto a las metas propuestas. Es objetiva, consciente y responsable, para que sus resultados reflejen con certeza la realidad de la situación educativa. Es elemento de orientación, estímulo e incentivo del esfuerzo educativo, para el logro de las competencias propuestas, por lo tanto, se convierte en un medio y no en un fin de la tarea educativa.

Además, la evaluación en la formación universitaria cumple dos funciones fundamentales: *“por una parte, la función sumativa de certificación de unos aprendizajes exigidos y, por otra, la función formativa para favorecer el logro de dichos aprendizajes, esto es, de las competencias o de los elementos de las competencias”* (Gallego, 2010, p. 56).

La intención del currículo es desarrollar competencias, integra funciones formativas y sumativas, establece ponderación de evidencias. Es realizada por el docente (heteroevaluación), por sus pares (coevaluación) o por el mismo estudiante (autoevaluación), presentando resultados de forma cualitativa y cuantitativa, propiciando así, el carácter formativo de la evaluación mediante el desarrollo de su capacidad autorreguladora.

Entre principales técnicas e instrumentos a usar: rúbricas, portafolio, mapas de aprendizaje, guías de análisis y de observación, listas de cotejo, cuestionarios, pruebas de ensayo, escalas valorativas, entre otros. La evaluación

de aprendizajes no solo responde al desarrollo de la experiencia curricular, sino que se establecen cortes para medir el nivel de logro de competencias del perfil de egreso, el mismo que se aplica sistemáticamente a través de técnicas e instrumentos para dicho propósito.

La evaluación periódica del perfil de egreso se aplicará en tres niveles: Niveles: 1 a estudiantes que hubiesen aprobado hasta 66 créditos; 2 a estudiantes que hubiesen aprobado hasta 110 créditos; 3 a estudiantes que hubiesen aprobado hasta 154 créditos. Los resultados de estas evaluaciones se tomarán en cuenta para establecer los planes de mejora de los procesos académicos.

Orientaciones para la evaluación curricular

Sistema de Administración Curricular: “Entendida como tarea en ejecución, evaluación y control del currículo, con énfasis en ámbito institucional más que en el pedagógico; en esta se refleja el grado de coherencia existente entre: documento normativo, práctica pedagógica y elementos institucionales que lo facilitan” (UCV, 2015, p. 77). Por ello, la Universidad César Vallejo asume la tarea de revisión permanente sobre procedimientos que se emplean para administrar el currículo, como los siguientes:

Proponer procedimientos administrativos, sustentados en Estatuto, Reglamentos General y Específicos, así como Directivas que aplican las unidades académicas. Aplicar procedimientos para detectar fortalezas y debilidades en administración del currículo. Revisar estrategias que las unidades académicas asumen frente a demanda de la actualidad. Programar, organizar, ejecutar y evaluar la propuesta curricular institucional.

En este sentido, la administración del currículo se ejecuta en sus fases de planeación, organización, integración, dirección y control. La universidad César Vallejo así lo entiende y verifica en forma permanente que responda a las necesidades sociales, enfatizando en la formación integral del futuro profesional.

El currículo presenta dos tipos de articulación: la vertical (secuencialidad y continuidad) y horizontal (interdisciplinar); lo que permite arribar a un conjunto de decisiones curriculares pertinentes al contexto sociocultural de los estudiantes de la Universidad César Vallejo, relacionando la propuesta curricular con las demandas regionales y nacionales.

Sistema de evaluación y supervisión curricular: “Como el currículo no es estático, pues está basado en necesidades cambiantes, es necesario evaluarlo en forma continua, tanto en sus aspectos internos como externos. Además, esta evaluación requiere del acopio sistemático de datos cuantitativos y cualitativos” (UCV, 2015, p. 80). En la Universidad, el sistema de evaluación y supervisión curricular responde a la necesidad de determinar la efectividad del currículo en el logro de los perfiles propuestos y actualizar los contenidos curriculares de acuerdo a la exigencia de los cambios científicos y tecnológicos y a la demanda social de la comunidad.

Para ello se establece el uso de técnicas y métodos de evaluación que permitan la obtención de información para la toma de decisiones; evaluación que debe realizarse periódicamente tomando en cuenta los criterios siguientes:

Pertinencia: implica analizar en qué medida el perfil propuesto está vinculado directamente con las necesidades de los estudiantes y las demandas sociales que debe satisfacer. Se asume que todos los componentes del currículo son susceptibles de ser contextualizados. *Viabilidad u oportunidad* según la coyuntura político social y las condiciones de las instituciones formadoras, considerando su potencial profesional y sus recursos físicos, materiales y financieros. La viabilidad refiere al grado en que las características del contexto favorecen o dificultan la implementación del currículo.

Significatividad: el nivel de satisfacción y motivación que produce desde la perspectiva de los sujetos que participan en su implementación. *Efectividad*: capacidad del currículo para producir los efectos esperados en los procesos y resultados de aprendizaje.

Contenidos actualizados: exige el manejo de contenidos actualizados y mayor acceso a los códigos de la modernidad. *La calidad de los procesos implementados:* en términos del desarrollo de una cultura institucional inspirada en principios democráticos, participativos y de respeto a los derechos humanos.

Se enfatiza que la evaluación curricular tiene dos dimensiones: una interna o intrínseca y otra externa o de resultados.

Evaluación interna mediante análisis de la congruencia o coherencia entre objetivos curriculares en cuanto a la relación de correspondencia y proporción entre ellos, así como las áreas y contenidos especificados; de la vigencia de competencias para su ratificación o rectificación, en base a la información obtenida del análisis de la población estudiantil, de los avances de la ciencia y de los cambios sociales: de la viabilidad del currículo a partir de recursos humanos y materiales existentes; de la secuencia y dependencia entre recursos, así como de adecuación; de la adecuación de contenidos y actividades curriculares con principios que rigen el modelo educativo; de la operatividad del funcionamiento de aspectos académico-administrativos institucionales e interinstitucionales.

Investigación de la actividad docente y su relación con el rendimiento de los estudiantes. Investigación de los factores relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, principalmente de las causas e índices de reprobación, deserción, nivel de logro académico, etc.; así como de estrategias de enseñanza - aprendizaje, evaluación, factores de motivación y rasgos personales asociados al rendimiento académico.

Evaluación Externa con investigación continua de las necesidades sociales a ser abordadas por el profesional; continua del mercado ocupacional y de habilidades requeridas del egresado, para modificar o ampliar aspectos desarrollados en etapa de organización y estructuración curricular: de incidencia del desempeño profesional en diferentes áreas especificadas en el perfil profesional, tanto a corto como a largo plazo, en la solución de problemas

planteados; de funciones profesionales desarrolladas en el desempeño laboral, con respecto a la formación ofrecida en la carrera en comparación a otras instituciones.

Finalmente, se señala que la Universidad César Vallejo asume una actitud crítica ante la realidad en la que se desenvuelven, a fin de proponer mejoras en la educación universitaria teniendo como eje al currículo como su expresión. Por tanto, cumple con un compromiso social y científico al evaluar el currículo en forma integral, permanente y pertinente, tomando en cuenta los cambios del mundo actual.

1.3.2.3. Dimensiones de fortalecimiento de competencias

Esta variable dependiente trabaja tres dimensiones: capacidad, valoración y progreso, tomadas de Tobón (2012), quien define la capacidad como “desempeños cognitivos, afectivos y sicomotrices generales, a partir del desarrollo de aptitudes y aplicando procesos compuestos de actividades desarrolladas con actuaciones idóneas y éticas” (p.106).

Sus indicadores son dos: Saber, definido como “planteamiento educativo, dirigido hacia desarrollo de autonomía en aprendizajes, con énfasis en desarrollo de competencias fundamentales: comunicación, razonamiento crítico, sistemático, conceptualización, resolución de problemas; habilidad de pensar en forma independiente, tomar iniciativas y capacidad para el trabajo en equipo” (Yepes, 2013, p. 78).

Ser, definido por Yepes (2013) como “Valoración de competencias actitudinales durante procesos continuos, teniendo en cuenta: personalidad del estudiante, ritmos de aprendizaje, habilidades criterios institucionales y valores: responsabilidad, respeto, honestidad” (Yepes, 2013, p. 79).

La dimensión valoración, según Tobón (2012) se define como: *“enjuiciamiento de los niveles de complejidad de toda competencia con el fin de efectuar la debida retroalimentación hacia la mejora de la calidad de los*

procesos didácticos efectuados por el mediador: asignaturas, metodologías y programas formativos” (p. 287).

Son indicadores de esta dimensión los siguientes: *Autonomía*, que se define como “*capacidad de las personas para pensar por sí mismas, aunque se forma a partir de relaciones de dependencia: emocional, física, cognitiva, sensorial, motora y afectiva, esenciales para vivir. A partir de ello, tiene el reto de construir en el plano personal su independencia*” (Tobón, 2012, p. 43).

Transformación se define como “*Proceso de cambio y estándar valorativo de competencias evidenciadas, informadas evaluadas al final de la unidad o programa, incluyendo conocimientos requeridos, habilidades, necesarias para desempeños competentes y actitudes positivas en los cambios efectuados*” (Yepes, 2013).

Progreso se define como “acción de avance, mejora, adelanto, salto cualitativo, logro de resultados superiores en materia educativa poniendo en juego saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en solución de problemas personales, laborales y comunales” (Rodríguez, 2012, p.16). Los indicadores de esta dimensión son: análisis y decisión.

El análisis es definido como “método de exploración de elementos mínimos o factores desagregados de fenómenos o hechos circunstanciales revisados ordenada y sistemáticamente para constatar el funcionamiento del todo” (Chico, 2010).

La decisión se define como “proceso resolutorio, actuación determinante, carácter firme en toma de posición para enfrentar problemas y hallar consensuada y democráticamente alternativas de solución” (Ruiz, 2011).

1.3.4. Marco conceptual

Aprendizaje: “Proceso y producto que implica realización de determinadas actividades, formulación de metas, organización del conocimiento y utilización de estrategias” (Camperos, 2010, p.6)

Área: “Espacios o ámbitos curriculares, que comprende determinado número de contenidos básicos que son necesarios cumplir para promoverse al grado superior” (Escobar, 2013, p. 8).

Competencia: “Capacidad de acción e interacción que caracteriza a la persona para actuar en su medio con eficiencia, eficacia y satisfacción. Es una habilidad compleja que integra un conjunto de saberes: Saber conceptual, *procedimental y actitudinal. Es un saber hacer, reflexivo, ético y eficiente*” (Tobón, 2012, p. 35).

Evaluación: “Proceso que reúne evidencias, hace inferencias, llega a conclusiones y actúa, porque es constructiva; oportunidad del estudiante para mostrar su entendimiento y habilidades” (Frade, 2010, p. 12).

Formación: “Conjunto de actuaciones, comportamientos y actitudes internas y externas, en base a principios y perfiles para la estructuración personal y profesional” (Poblete, 2010, p. 8).

Interacción Didáctica: “Intercomunicación entre los componentes del proceso formativo. Relación dinámica entre el profesor o formador y alumnos entre sí. Resulta fundamental en el proceso del aprendizaje constructivista” (Escobar, 2013, p. 11).

Interpersonal: “Relación que permite interaccionar con los demás en base a capacidades, habilidades, destrezas. Emociones, sentimientos de aceptación y colaboración con otros” (Torrecilla, 2013, p. 8)

Metodología: “Proceso investigativo que abarca un conjunto de operaciones conscientes, sistemáticas, temporales, que tienen como meta el logro de objetivos” (Rodríguez, 2012, p. 22).

Propuesta: “Proposición innovadora para mejorar el desempeño de personas e instituciones educativas o empresariales” (Barboza, 2010, p. 10).

Valoración: “Reconocimiento, estimación y aprecio que merecen las acciones realizadas por las personas” (Martínez, 2010, p. 7).

1.4. Formulación del Problema

¿La propuesta didáctica de evaluación interpersonal permitirá fortalecer competencias formativas en estudiantes de Educación Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo?

1.5. Justificación

La investigación realizada se justifica por beneficiar a los estudiantes universitarios de las Escuelas de Educación Inicial – Primaria de la Universidad César Vallejo, filial Chiclayo; referente al fortalecimiento de las competencias formativas.

Se justifica teóricamente la presente investigación al proporcionar los fundamentos científicos en los que se sustentan las teorías que relacionan con las competencias formativas universitarias – evaluación interpersonal, vivenciadas intersubjetivamente en las aulas y trabajadas didáctica e integralmente, considerando a los estudiantes como personas libres, reflexivas y competentes que desarrollan aprendizajes cooperativa y armónicamente. Estudiantes y docentes comparten en ambientes de confianza, aprenden mutuamente, establecen diálogos interactivos, empáticos, incorporan culturas, pero respetan la de los demás y evalúan mutuamente competencias propuestas.

Resalta Gimeno (2012), que “en base al currículo por competencias,

abierto, flexible, participativo, las aulas se convierten en escenarios culturales, con actores intervinientes constructores de nuevos significados, que otorgan y dan sentido personal y contextualizado a su función social” (p. 56). Se aprende interrelacionadamente, a partir de saberes previos, con auto motivación permanente, desarrollo de capacidades intelectuales, generación de actitudes positivas y práctica de valores para el crecimiento personal.

La investigación tiene un aporte metodológico por la aplicación de estrategias y técnicas para diseñar y aplicar la propuesta de evaluación interpersonal en estudiantes de Educación Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo; considerando el enfoque sistémico y participativo que dinamizan la práctica educativa y permitan fortalecer competencias formativas en nuestros estudiantes. (Ruiz, 2011, p. 22). Además, desarrolla aspectos fundamentales de educación constructivista: *humanista*, porque sitúa al estudiante como protagonista del proceso, promueve desarrollo integral, autoestima y autonomía en proyectos de vida; *socio-cultural*, porque toma como referente fundamental el contexto, desarrolla procesos educativos históricos y aplica lo aprendido en solución de problemas comunales y personales.

Se justifica desde el aspecto axiológico porque el estudio y el análisis de la situación problemática contribuyeron a encontrar soluciones efectivas y concretas con la propuesta de evaluación interpersonal que permitió a los actores educativos responsabilizarse por los resultados y permita lograr el fortalecimiento de las competencias formativas.

Pragmáticamente, considera al hombre como ser social, entiende su formación integral como prioridad del Estado, moviliza potencialidades de docentes mediadores, cumple funciones sociales. “Cuando por determinadas causas, familia, escuela, Universidad, no actúan adecuadamente, el problema se hace mucho más complejo, ya que no es lo mismo reeducar, que educar” (Cuéllar, 2010, p. 32). Se infiere responsabilidad del Estado, libertad de maestros y estudiantes para alcanzar educación de calidad.

El docente conscientemente cumple rol mediador: sujeto aprendiz y objeto de aprendizaje, genera espacios de confianza, permite inter aprendizaje, procura desarrollo de potencialidades, procesos cognitivos, metacognitivos en estudiantes, así como fortalece capacidades, conocimientos, sentimientos y valoraciones; apertura espacios de calidad humana para aprendizajes naturales, significativos, aconsejando, orientando y asesorando para su mejoramiento personal.

1.6. Hipótesis

La propuesta didáctica de evaluación interpersonal sí permitirá fortalecer sustancialmente las competencias formativas en estudiantes de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

1.7. Objetivos

1.7.4. General

Proponer un modelo didáctico de evaluación interpersonal basado en constructos teóricos de psicopedagogos del constructivismo pedagógico para fortalecer competencias formativas en estudiantes de Educación Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

1.7.5. Específicos

Identificar el nivel de competencias formativas mediante un cuestionario aplicado a estudiantes de en estudiantes de las Escuelas de Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

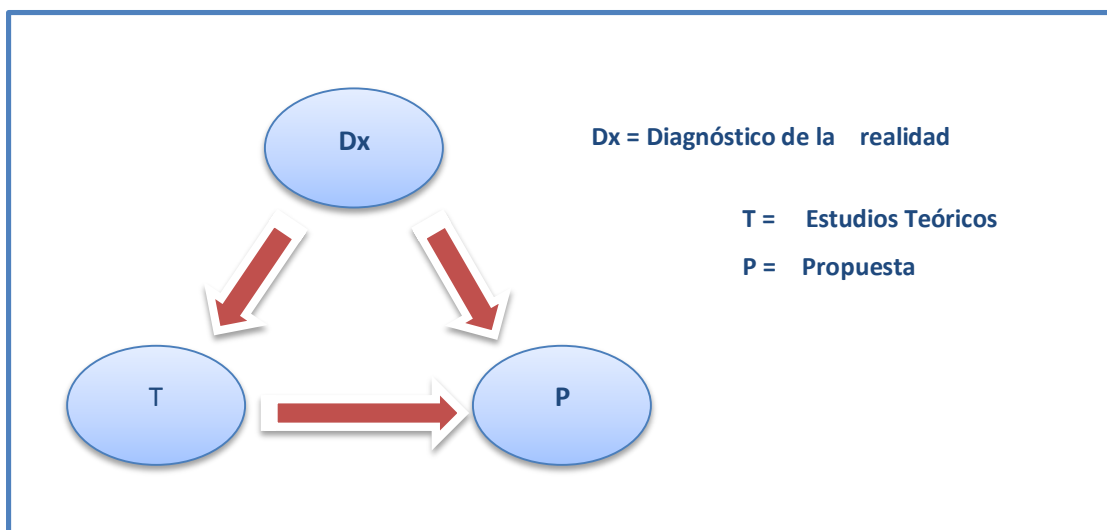
Diseñar la propuesta didáctica de evaluación interpersonal para fortalecer competencias formativas en estudiantes de las Escuelas de Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

Validar la propuesta didáctica de evaluación interpersonal, con juicio de expertos, para fortalecer competencias formativas en estudiantes de las Escuelas de Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo.

II.MÉTODO

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación



Diseño no experimental, descriptivo, prospectivo, efectuado a partir del diagnóstico situacional en realidad educativa, con el fin de detectar problemas relacionados con escasa valoración de las competencias formativas en el ámbito universitario; recolección de constructos teóricos relacionados con el currículo por competencias y procesos de evaluación alternativa.

Trabajó directamente con actores educativos, en el contexto específico, definió con precisión las causas y consecuencias del problema de estudio, observó, describió y explicó fenómenos relacionados con la situación problemática, analizó sus implicancias pedagógicas y formuló el modelo propuesto.

Este diseño, según Arnal (2010), no trabaja estímulos, tampoco expone a los actores educativos a manipulación alguna; centra investigación en acciones concretas para alcanzar objetivos planteados. En consecuencia, los actores educativos, a través del diálogo, contestaron interrogantes, compartieron inquietudes, analizaron la certeza de hipótesis formulada, gozaron de flexibilidad en el tiempo para descripción de posibles causas del fenómeno investigado, así

como discusiones respetuosas y consensos democráticos en análisis referidos a evaluación y competencias formativas.

2.2. Variables – Operacionalización

Variable independiente: Propuesta didáctica de evaluación interpersonal

Variable dependiente: Fortalecimiento de competencias formativas

2.3. Operacionalización de variables

Variables	Definición	Dimensiones	Conceptualización	Indicadores	Ítems	Codificación
Variable Independiente: Evaluación interpersonal	"Proceso recíproco entre dos o más personas, reguladas por normas institucionales con el fin de mejorar procesos educativos" (Torrecilla, 2013, p. 33).	Conocer	"Replanteamiento educativo, dirigido hacia desarrollo de autonomía, énfasis en competencias fundamentales: comunica, razona, conceptualiza, resuelve problemas" (Yepes, 2013, p. 110).	Cognición	Saberes previos Búsqueda y procesamiento de información	Escala cualitativa: AD (Logro satisfactorio), A (logro previsto), B (En proceso), C (En inicio)
				Construcción	Jerarquización de ideas Trabajo cooperativo Elaboración de mapas Argumentación de ideas	
		Hacer	"Valoración de habilidades en estudiantes constructores: destrezas, ingenios, aptitudes, contextos, lineamiento institucional" (Yepes, 2013, p. 114).	Destrezas	Habilidades intelectuales Explicación de procedimientos	
				Producción	Evidencias Exhibición de productos Publicación externa Sistematización	
Ser	"Valoración de competencias actitudinales: solidaridad, respeto en ritmos de	Comunicación	Comunicación empática Trabajo solidario Compartir materiales			

			aprendizaje, estilos y criterios institucionales” (Yepes, 2013, p. 115).	Valores	Respeto mutuo Responsabilidad compartida Ayuda mutua	
Variable Dependiente: Competencias formativas	“Actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas de contexto con ética e idoneidad, en tanto articulan saberes (ser, hacer, conocer) con el manejo de situaciones externas al contexto, asumiendo cambios e incertidumbres con autonomía y creatividad” (Tobón, 2012, p.33).	Valoración	”Enjuiciamiento de niveles de complejidad de toda competencia con el fin de efectuar la debida retroalimentación hacia mejora de calidad de procesos didácticos efectuados por el mediador: asignaturas, metodologías y programas formativos” (Tobón, 2012, p. 287).	Autonomía	Enjuiciar aprendizajes estrategias docentes, recursos didácticos y clima áulico	Cuestionario: CS: Casi Siempre, S: Siempre; AV: A Veces; N: Nunca
					Valorar evaluación sumativa, resultado cuantitativo	
					Conocer metodología de cada docente	
				Transformación	Mejorar sistema para mejores aprendizajes	
					Incluir calificaciones numéricas o notas	
					Participar con compañeros y docentes	
		Progreso	“Acción de avance, mejora, adelanto, salto cualitativo, logro de resultados superiores en materia educativa poniendo en juego saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en solución de problemas personales, laborales y comunales” (Rodríguez, 2012, p.16).	Análisis	Analiza evaluación de competencias formativas	
					Cuestiona evaluación efectuada por profesor	
					Evaluación formativa fortalece la toma de decisiones	
				Decisión	Evaluación reformulada con innovaciones afectivas	
Gustaría participar en evaluación interpersonal						

					Apreciar y enjuiciar saberes, destrezas y actitudes en educación universitaria	
--	--	--	--	--	--	--

2.3. Población y Muestra

La población estuvo conformada por 170 estudiantes de Educación Inicial y Primaria, matriculados en ciclo 2014-II, del sexo femenino, con edades que varían de 18 a 26 años, provenientes de zonas cercanas a UCV, de clase media, que aparentemente gozaban de buena salud física, mental y social.

Tabla 1: *Población de estudiantes de Facultad de Educación, Escuelas Inicial y Primaria de UCV, Chiclayo.*

Ciclos	Escuelas	Mujeres	Total
II	Inicial	16	
	Primaria	20	36
IV	Inicial	15	
	Primaria	18	33
VI	Inicial	15	
	Primaria	20	35
VIII	Inicial	14	
	Primaria	16	30
X	Inicial	16	
	Primaria	20	36
Total	10	170	170

Fuente: Nóminas de matrícula.

Fecha: Abril de 2014.

La muestra fue seleccionada con la técnica de la aleatorización, es decir eligiendo al azar a estudiantes de Educación Inicial y Primaria.

Tabla 2: *Muestra representativa de estudiantes de Escuelas Inicial y Primaria, UCV, Chiclayo.*

Ciclos	Escuelas	Mujeres	Total
II	Inicial	08	16
	Primaria	08	
IV	Inicial	08	15
	Primaria	07	
VI	Inicial	07	15
	Primaria	08	
VIII	Inicial	12	24
	Primaria	12	
Total		70	70

Fuente: Tabla 1

Fecha: 25 de marzo del 2014.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

“Observación directa, técnica participante para detectar situación problemática, en etapa facta perceptual, con percepciones directas, atentas, racionales, planificadas, de fenómenos relacionados con variables de estudio, objetivos, en condiciones naturales hasta encontrar explicaciones del fenómeno en estudio” (Martínez, 2011, p. 49).

Fichaje, técnica para registrar constructos esenciales, relacionados con variables de estudio, leyendo comprensivamente, buscando bibliografía actualizada, anotando datos; utilizando instrumentos: fichas bibliográficas, de resumen, comentario, etc.

Análisis estadístico, con ayuda del programa computacional SPSS, evaluación precisa, real y efectiva en base a valoración de competencias formativas en estudiantes de UCV de Chiclayo.

Encuesta, “técnica investigativa capaz de dar respuesta objetiva con términos descriptivos y cuantitativos de las variables estudiadas después de la recolección sistemática de los datos” (Martínez, 2011, p. 67).

Los instrumentos utilizados fueron: Guía de observación, desarrollada en contextos reales, aplicado preferentemente en etapa facta perceptual, permitiendo recoger información de aspectos relevantes, de acuerdo con variables en estudio, aspectos que son indicadores que garantizan la correlación de variables y otros aspectos importantes en la investigación. También se utilizó en el proceso de investigación para observar deficiencias en la valoración de competencias formativas.

Cuestionario, “instrumento cuantitativo basado en conjunto de preguntas presentado mediante reactivos confiables y medidos cuantitativamente” (Chico, 2010, p. 36). Consta de 20 preguntas con dos alternativas: Sí que vale 2 puntos y No, 1 punto. Los niveles son tres: Alto con 33.4%, Medio, 33.3% y Bajo, 33.3%.

La confiabilidad del instrumento “implica cualidades de estabilidad, confiabilidad y exactitud de las dimensiones, indicadores e ítems sometidos estadísticamente a la prueba de solidez” (Martínez, 2011, p. 40). Cuestionario adaptado de la tesis presentada por Sonia Reyes Hernández, en Universidad Rafael Landívar de Guatemala para optar el Grado Académico de Maestría en Ciencias Empresariales.

La validez del instrumento se basa en la decisión y voluntad de los participantes, sometido a confiabilidad, prueba piloto y juicio de expertos, tal como lo exigen las investigaciones actuales.

Los procedimientos de recolección de datos fueron: *Primarias* en etapa facta-perceptible de la investigación. Análisis de las tendencias históricas

evolutivas de los procesos de evaluación. Determinación de las características gnoseológicas, pedagógicas y psicológicas de los actores educativos de UCV. Caracterización del currículo por competencias de UCV.

Secundarias en etapa de elaboración de propuesta de evaluación interpersonal, mediante reelaboración del sistema de estrategias, habilidades y destrezas para la valoración de competencias formativas.

Terciarias en aporte teórico fundamental de la investigación con elaboración de propuesta didáctica en base al currículo por competencias. La significación práctica de la investigación. La propuesta permite cambios y transformaciones cualitativos en valoración de competencias formativas.

2.5. Métodos de análisis de datos

En procesamiento y análisis de datos se utilizó Estadística descriptiva, a través del programa SPSS, procesadas en tablas de frecuencias, figuras interpretadas inductivamente y discutidas en base a la triangulación de datos: resultados alcanzados en objetivos específicos, trabajos previos consultados y constructos teóricos que fundamentaron la parte científica de la investigación. La fórmula porcentual fue:

$$\% = \frac{f_i}{n} \cdot (100)$$

Dónde:

?: Porcentaje; f: Frecuencia; 100: Valor constante; n: Muestra

2.6. Aspectos éticos

Esta investigación científica está basada en principios éticos: veracidad, honradez, seriedad, responsabilidad, perseverancia, sinceridad en datos procesados porcentualmente, referidos a situación problemática relacionada con escaso desarrollo de capacidad para fortalecer competencias formativas. Además, las tesis demuestran dominio de competencias científicas en búsqueda y procesamiento de información, de acuerdo con exigencias bibliográficas establecidas por normatividad APA, en estudios sociales.

Los participantes gozaron de credibilidad, se les mantuvo en anonimato, se respetó sus espacios y ritmos de aprendizaje, se consensó la sistematización de resultados y se contó con su aprobación para la publicación de los mismos. El instrumento sometido a prueba de confiabilidad de Cronbach mereció la aprobación de expertos metodólogos, quienes otorgaron validez y confiabilidad al trabajo científico.

III. RESULTADOS

III. RESULTADOS

4.1. Análisis e interpretación del cuestionario

Tabla 3:

Niveles de competencias formativas

Niveles	Capacidades		Valoración		Progreso	
	F	%	F	%	F	%
Alto	12	10.6	13	12.7	17	21.6
Medio	16	17.2	28	42.4	22	29.9
Bajo	42	72.2	29	44.9	31	48.5
Total	70	100	70	100	70	100

Fuente: Cuestionario aplicado a 70 estudiantes.

Fecha: 15 de mayo de 2015

En tabla 3, se identifican niveles bajos de competencias formativas en las tres dimensiones evaluadas, mediante cuestionario aplicado a estudiantes de Facultad de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria: 72.2 % en capacidades, 44.9 % en valoración y 48.5 % en progreso; el promedio porcentual sumó 55% en nivel bajo.

Las respuestas expresaron dificultades en capacidades desarrolladas en conocimientos y procedimientos (saber, hacer) y predominancia de actitudes negativas (ser); asimismo, mostró bajos niveles en actuación autónoma y transformativa de estudiantes, así como deficiencias en análisis y toma de decisiones.

Tabla 4*Estadígrafos de niveles de competencias formativas*

Niveles	Puntaje	Frecuencia	%	Estadísticos
Bajo	10	21	30	\bar{X} : 7,95 S ² : 0.4 S: 1.1 C.V:0,4
	8	10	15	
	4	6	10	
Medio	24	7	12	
	20	8	14	
	14	5	11	
Alto	36	5	4	
	34	7	6	
	28	1	2	
Total		70	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a 70 estudiantes

El promedio aritmético sumó 7,95 puntos, reflejó niveles bajos en competencias formativas; respecto a Varianza hubo una dispersión promedio de 0.4 de nota al cuadrado con relación al valor central; la Desviación Estándar fue de 1,1 puntos e indicó dispersión de puntajes en relación al promedio aritmético. El Coeficiente de Variabilidad fue 0,4, indicando que los niveles de competencias formativas al ser deficientes reflejaron en estudiantes el carácter heterogéneo. 55 % se ubicó en nivel bajo en competencias formativas, 35 % en nivel medio y 10 % en nivel bajo.

IV. DISCUSIÓN

IV. Discusión

En relación al primer objetivo específico: *Identificar el nivel de competencias formativas mediante un cuestionario aplicado a estudiantes de Facultad de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria, que actúan como muestra de estudio*; los resultados del cuestionario arrojaron niveles bajos en tres dimensiones medidas: 72.2% en capacidades, 44.9 en valoración y 48.5 en progreso, ratificado con 7.95 puntos en media aritmética; en síntesis: 55 % se ubicó en nivel bajo, 35 % en medio y únicamente 10 % en alto.

Las percepciones estudiantiles en torno a competencias formativas son negativas, pero acertadas porque corresponden a visiones personales, nacidas de vivencias diarias experimentadas en aulas y que dan sentido y significado a las prácticas evaluativas desarrolladas en las diversas experiencias curriculares.

Estos resultados coinciden con trabajo previo efectuado por Núñez (2013), quien expresó controversias suscitadas entre evaluaciones internas y externas en el seno de la Universidad, resultados que no satisfacían expectativas estudiantiles; lo que permitía el enjuiciamiento crítico de estándares empleados por Agencia de Acreditación en Calidad Universitaria en Universidad Politécnica de Valencia.

Los resultados demostraron que los estudiantes percibían deficiencias estructurales en valoración de competencias formativas, traducidas en escasas concepciones teóricas del proceso evaluativo, alteraciones en relaciones interpersonales, deficiente clima institucional, elementales habilidades comunicativas, falta de tolerancia, ausencia de confianza, autonomía, responsabilidad y escasa participación en toma de decisiones.

Resultado que se relaciona con constructo teórico de Moreno (2010), porque las percepciones negativas ante la evaluación actual generan problemas al mismo sistema universitario, ya que mayoritaria y prioritariamente los estudiantes únicamente se interesan por conocer metodología empleada por docentes, mecanismo de evaluación que desarrolla; lo que permite a estudiantes pragmáticos y audaces esforzarse mínimamente para avanzar en sus estudios.

El segundo objetivo específico: *Diseñar la propuesta didáctica de evaluación interpersonal para fortalecer competencias formativas en estudiantes de la muestra de estudio*, se cumplió acertadamente y figura en el capítulo VII de presente trabajo.

Este objetivo se relaciona con el trabajo previo presentado por Lorenzana (2012), en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Marzan de Honduras, en la cual exigió la creación de un nuevo sistema de evaluación en el currículo por competencias, integrando referentes teóricos y metodológicos para valorar de manera correcta el quehacer cotidiano de estudiantes constructores, docentes mediadores y contenidos científicos contruidos interactivamente.

Además, en sustentos teóricos de la propuesta se encuentran epistemólogos que concuerdan con la propuesta, entre ellos, Coll (2007), quien psicopedagógicamente valora la interacción entre pares, el diálogo empático entre actores educativos, la internalización de funciones psicológicas en la solución de problemas. Además, históricamente reconoce la propuesta evaluativa en base a la triada: sujeto interactuante del conocimiento (Piaget), construcción interactiva (Vigotsky), aprendizaje significativo con mediación docente (Ausubel).

En el ámbito educativo Gimeno (2012) acepta lineamientos evaluativos tradicionales en el enfoque por competencias porque son complementarios, porque para actuar, liderar, solucionar problemas se requieren de los aspectos cognitivos, considerados fundamentales desde la etapa conductista, pero que se pueden adaptar y mejorar con la intervención de los recursos informáticos.

Filosóficamente, aporta Huamán (2010), porque el mundo y los hombres necesitan conocimientos compartidos para abandonar la soledad y vaciedad de la vida; tal como sustentaron los filósofos de la teoría crítica: Horkheimer, Adorno y Marcuse.

Finalmente, Siemens (2010), respalda la propuesta porque la construcción de conocimientos colaborativos requiere de innovadoras herramientas evaluativas que valoren conceptos, habilidades y actitudes; reconoce que la

tarea no es fácil, pero resulta necesaria en este mundo globalizado, que requiere de profesionales competentes para el mercado mundial.

El tercer objetivo específico: *Validar la propuesta didáctica de evaluación interpersonal, con juicio de expertos, para fortalecer competencias formativas en estudiantes de Facultad de Educación, Escuelas de Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo*, se cumplió mediante la validación de la propuesta didáctica de evaluación interpersonal, identificando las tres dimensiones propuestas: *Conocer* con sus indicadores: cognición y construcción; *hacer* con indicadores: destrezas y producción; *ser* con indicadores: comunicación y valores. Las fichas de validación aparecen en la sección Anexos y corresponden a Expertos verdaderamente acreditados.

V. CONCLUSIONES

VI. CONCLUSIONES

El cuestionario aplicado reflejó bajos niveles de competencias formativas en estudiantes la Facultad de Educación Inicial y Primaria de Universidad César Vallejo de Chiclayo; media aritmética de 7.95 puntos demostró deficiencias en tres dimensiones medidas: Capacidades (72.2%), valoración (44.9%), progreso (48.5%); 55 % se ubicó en nivel bajo, 35 % en medio y solo 10 % en nivel alto.

El diseño de la propuesta didáctica de evaluación interpersonal para fortalecer competencias formativas se sustentó en constructos teóricos de psicopedagogos del constructivismo: Piaget, Vigotsky, Bruner, Ausubel, Gardner, Goleman y teóricos de la Escuela de Frankfurt.

El diseño de la propuesta didáctica se constituye en un proceso sistémico e integrador, que gestiona la evaluación interpersonal en base a las siguientes categorías: Planeación, Ejecución y Sistematización; enlazadas con los fundamentos organizativos de la Universidad, disminuyendo jerarquías, delegando funciones y tomando decisiones acertadas.

VI.RECOMENDACIONES

VII. RECOMENDACIONES

Promover evaluaciones interpersonales porque garantiza: convivencia democrática, respeto, solidaridad en todos los ámbitos educativos; contribuye con fortalecimiento de competencias formativas en estudiantes, compromiso docente, participación de padres de familia y mejora del servicio educativo en la Universidad.

Directivos y docente universitarios deben asumir liderazgo estratégico y emprendedor, gestionar mejoramiento en valoración de competencias formativas, adoptar innovaciones evaluativas con participación decidida de actores: administrativos, colaboradores, docentes, estudiantes, padres de familia y miembros de sociedad organizada.

Continuar investigando aspectos vivenciales, como: valoración de competencias formativas, revisando constructos científicos novedosos, ligando propósitos institucionales con lineamientos educativos, procurando calidad educativa en ámbitos universitarios.

VII.PROPUESTA

VII. PROPUESTA DIDÁCTICA DE EVALUACIÓN INTERPERSONAL

PRESENTACIÓN:

El presente diseño basado en la propuesta didáctica de evaluación interpersonal se constituye en una alternativa viable y en una respuesta abierta para superar las deficiencias en la valoración de las competencias formativas en la Facultad de Educación Inicial y Primaria de UCV de Chiclayo.

El diseño gestiona la propuesta evaluativa en base a las siguientes categorías: Planeación, Ejecución y Sistematización, enlazada con los sustentos epistemológicos de los teóricos del constructivismo pedagógico. Disciplinariamente es un enfoque sistémico e integrador dirigido hacia la valoración de las competencias formativas, integrando equipos de estudiantes cooperativos, potenciando estrategias normativas y reeducativas, construyendo aprendizajes significativos, procurando la disminución de las jerarquías, delegación de funciones y toma de decisiones acertadas, autónomas y eficientes.

En el marco de las competencias formativas universitarias, las reformas apuntaron a muchos tipos de cambios como respuesta a las nuevas necesidades sociales. Unos, *estructurales* (grados, postgrados, créditos), otros *funcionales* (proceso de enseñanza-aprendizaje); sin embargo, se dejó de lado el proceso de evaluación, es decir el hueso más difícil de roer del sistema educativo, no recibió la atención debida y no se hicieron reformas para evaluar las competencias formativas en la educación universitaria.

Resulta necesario evaluar para comprobar si diversificación, transversalidad, reordenación didáctica permiten adquirir competencias formativas. La exigencia del currículo universitario apunta hacia la adquisición de competencias: científicas, técnicas, actitudinales, con práctica de valores y habilidades humanas, inseparables de las primeras. “El cambio no solo está en la manera de enseñar y aprender, sino también en evaluar el proceso y consecuentemente, al profesor, para saber cómo direcciona - gestiona, motiva,

estimula y diversifica ayudas para facilitar más y mejores aprendizajes” (Gimeno, 2012).

Igualmente, la evaluación constata si el diseño curricular, planificación de los procesos docentes, implementación, instrumentos y materiales son piezas clave para el logro de competencias en los ámbitos universitarios. Diversos autores: Biggs, 2008; Kinght, 2009; López, 2010; Goertzen, 2012, proponen gestionar el cambio evaluativo a partir de prácticas interpersonales, porque son buenas atalayas de observación, “facilitan el seguimiento de procesos de adquisición y maduración de los aprendizajes, acomodo mutuo de expectativas, ajustes de interacción en contextos reales; respondiendo al qué, porqué, cómo, dónde, cuánto, con qué y para qué aprendió la experiencia curricular” (Coll, 2007).

BASES FILOSÓFICAS, CIENTÍFICAS Y AXIOLÓGICAS

La propuesta didáctica se sustenta en los constructos teóricos del psicólogo ruso Lev Semionovitch Vigotsky (1896-1934), centrado en la ZDP, donde los estudiantes dominan conocimientos conceptuales y habilidades tecnológicas y actitudinales, con atenta instrucción y asistencia del docente; proceso dialéctico, interacción mutua, formación autónoma e integrada activamente con la sociedad y la cultura.

En la teoría vigotskyana, aprender, hacer y ser son acciones inseparables, por eso se aboga por procesos educativos interpersonales, centrados en estrategias sociales, coherentes, significativas, propositivas (Díaz Barriga & Hernández, 2007). Mediante acciones que implican internalización de signos y símbolos culturales, aprendidos en ámbitos educativos, mediante actividades consensuadas entre docentes y estudiantes, evaluadas y aplicas en la solución de problemas cotidianos: aspectos que constituyen la base epistémica de la Pedagogía como ciencia.

Otro sustento que sirve de base a la presente propuesta es el informe de Jacques Delors, en 1996, ante UNESCO, *La Educación encierra un Tesoro*, con cuatro pilares que favorecen el desarrollo educativo: *Aprender a conocer*, ampliando y profundizando conocimientos. *Aprender a hacer*, con exhibición de

habilidades procedimentales, motrices y sociales en el trabajo grupal, en diferentes situaciones. *Aprender a ser*, fortaleciendo y potenciando la personalidad, autonomía, responsabilidad personal y valores. *Aprender a vivir juntos*, fomentando reconocimiento a otros, con proyectos comunes, habilidades en el manejo de conflictos, asumiendo el respeto a los demás, buscando la comprensión mutua y la paz.

Estos pilares amplían el ámbito de intervención de la educación con orientación integral, pues considera todas las áreas del ser humano: conceptuales, pues las considera medio eficaz para elevar la calidad de vida; procedimentales y actitudinales; por eso coincide con el currículo por competencias, generalizado en la UCV y referido al logro de macro habilidades que abarcan saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y de convivencia pacífica y democrática.

Se sustenta también en el enfoque constructivista de la educación, básicamente en tres autores: el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget); la construcción la realiza en interacción con otros aprendices (Vigotsky); es significativo para el sujeto, porque es importante para sus propósitos (Ausubel). “En este modelo el rol del docente cambia, es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también una evaluación democrática, participativa, holística, que lamentablemente no se cumple” (Coll, 2007).

La propuesta didáctica “enfoca la evaluación interpersonal para valorar la construcción del conocimiento, esquemas cognitivos, conocimientos previos, nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, centrados en la persona autónoma, creativa, imaginativa que actuando con racionalidad, autonomía y responsabilidad se desempeña competentemente en la vida profesional” (Escobar, 2013).

Filosóficamente, se sustenta en la teoría humanística de la Escuela de Frankfurt, porque la educación es un poderoso instrumento de humanización y transformación, por eso los grupos de poder se apropiaron de ella y la utilizaron

para dominar a débiles y escasamente esclarecidos. Esto exige cambiar, como lo han hecho los países asiáticos, quienes han crecido y desarrollado gracias a la educación.

Educar para la autonomía, para que los estudiantes puedan pensar libremente, bastarse por sí mismos, vivir con solvencia ética (Huamán, 2010). Por ello, se propone la evaluación interpersonal para la justa valoración de competencias formativas en la universidad; situación que avanza lentamente, pues permite la formación de ciudadanos que encarnan, profundizan, difunden, cuestionan cosmovisiones modernas del mundo.

Educación netamente reflexiva y cuestionadora, impregnada de filosofía existencial, ejerciendo crítica y autocrítica en relación a los conocimientos científicos, abordados y comprendidos de manera lógica, ideológica, histórica y social. Esto significa alinearse con Marx Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse y Jürgen Habermas, “quienes cuestionan el concepto de razón que subyace de la Filosofía de la Conciencia, que sólo ha servido de legitimación a teorías y prácticas educativas orientadas al control ideológico de los individuos” (Chomsky, 2010).

Por tanto, la propuesta didáctica coincide con el cambio paradigmático, prefiere la Teoría de la Comunicación Intersubjetiva, basada en Habermas, para entender la racionalidad como acción transformadora de la vida y acción liberadora del estudiante, verdadero cliente del sistema educativo, expresión singular, única e irrepetible surgida de vínculos y relaciones entre individuos. Esto no significa desconocer el cuerpo biológico del hombre, ya que la personalidad es la síntesis superior del cuerpo orgánico del hombre y de su peculiar relación consigo mismo, con los demás y con su medio ambiental.

Sustentos que ratifican la propuesta de evaluación interpersonal para evitar conflictos con prácticas tradicionales de evaluación, generadoras de resentimientos, frustraciones y deserciones en estudiantes que abandonan el sistema y se incorporan al mundo del trabajo, donde son explotados vilmente, al

carecer de la especialización o profesionalización que el capitalismo exige para ser competentes.

OBJETIVO GENERAL:

Proponer didácticamente evaluación interpersonal para valorar competencias formativas en estudiantes de Facultad de Educación Inicial Y Primaria de UCV de Chiclayo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Diagnosticar sistemas de evaluación empleados en la valoración de competencias formativas en Facultad de Educación Inicial y Primaria de UCV de Chiclayo.

Explicar los fundamentos relevantes de epistemólogos del constructivismo pedagógico en relación a la propuesta de evaluación interpersonal

Validar la propuesta a través del juicio de expertos y presentarla a la comunidad educativa, mediante la exposición de la presente investigación

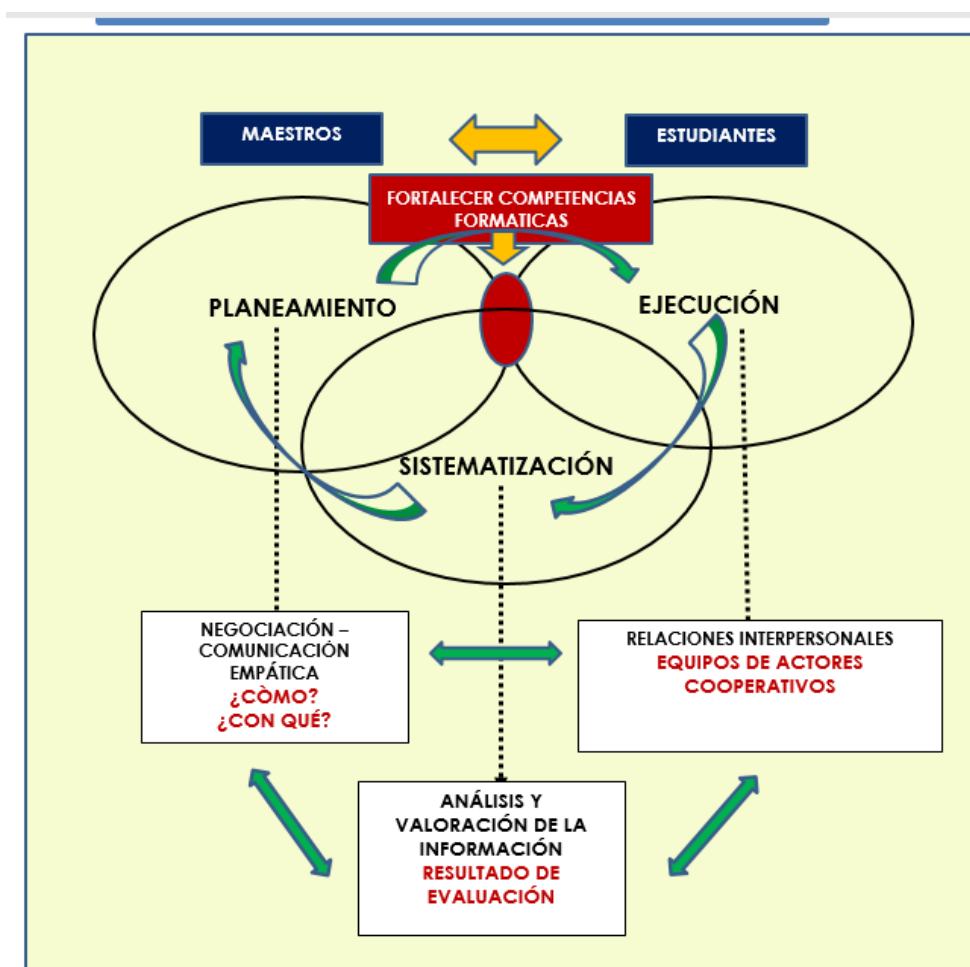
CONTENIDOS TEMÁTICOS:

CONTENIDOS	COMPETENCIAS	CAPACIDADES
Práctica profesional	Diseña, implementa y ejecuta sesiones de aprendizaje para niños y se involucra en actividades de promoción educativa comunal en la zona de influencia de la Institución educativa, mostrando creatividad en la planificación de las acciones educativas, responsabilidad en el manejo de los documentos técnicos – pedagógicos.	Vincula al futuro docente con el proceso técnico que se realiza en el aula con niños de Inicial y Primaria.
Investigación educativa	Aplica estrategias de enseñanza-aprendizaje para niños con habilidades diferentes, demostrando conocimiento y sensibilidad en el trabajo pedagógico	Analiza, sintetiza la información teórica que permita ampliar el estudio de la investigación, asumiendo una actitud crítica.
Constitución y derechos humanos	Analiza y debate de manera crítica la normatividad actual del ámbito educacional peruano, demostrando autonomía y asertividad.	Orienta el análisis de la normatividad en materia de legislación educativa peruana.

Didáctica general	Diseña, ejecuta y evalúa con originalidad actividades de aprendizaje para niños, utilizando las estrategias metodológicas medios y materiales educativos, con la finalidad de desarrollar capacidades y actitudes del área de comunicación.	Operativiza el currículo en los aspectos de programación, ejecución y evaluación, con énfasis en la aplicación de estrategias para el desarrollo de las capacidades en los componentes de expresión oral, comprensión y producción de textos.
Cultura ambiental	Promueve acciones en defensa del ambiente a fin de garantizar un bienestar ecológico sostenible, valorando el equilibrio entre sociedad-ambiente-economía.	Asume su rol de ciudadano responsable con el ambiente, fomentando acciones y proyectos alternativos viables para minimizar los impactos ambientales negativos y contribuir al desarrollo sostenible de nuestra comunidad,

PROPUESTA DIDÁCTICA DE EVALUACIÓN INTERPERSONAL

Estas categorías e indicadores representan el marco teórico de la propuesta didáctica de evaluación interpersonal, procurando la disminución de jerarquías, promoviendo la integración de equipos autónomos de estudiantes, reflexivos, flexibles, afectivos y efectivos en la toma de decisiones.



Diseño integrador de principios claves de educación intercultural: *igualdad*, basada en reconocimiento de derechos plenos de ciudadanía y valores democráticos; *diversidad*, en reconocimiento de pluralidad y derecho a expresión de propia identidad; *articulación*, de temas de ciudadanía responsable, convivencia pacífica y participación comunal.

Principios relacionados con capacidades sugeridas en Diseño Curricular por Competencias de Universidad César Vallejo, fundamentalmente en experiencias curriculares, integradas multidisciplinariamente. Se desarrolla, a través de práctica interactiva; implica esfuerzo de pensar de qué manera, la

Pedagogía es capaz de construir espacios educativos diversificados, donde lo común pueda dar cabida a lo singular, desde la transmisión de marco general que regule la convivencia, participación social y clima institucional afectivo.

En síntesis, el diseño dimensiona fundamentalmente articulación pedagógica con valoración de competencias formativas en temas claves: participación comunal, convivencia democrática y ciudadanía responsable, teniendo como base teórica la *calidad educativa*. De ese modo, se entiende que la Pedagogía se ocupa de la identidad y pertenencia, es decir, del encuentro con el otro, con la alteridad radical.

ESTRATEGÍAS PARA FORTALECER COMPETENCIAS FORMATIVAS UNVERSITARIAS
ESTRATEGIA: COOPERACIÓN
1ra. Fase: Jerarquización valórica: amor, respeto, responsabilidad, autonomía, autoestima, solidaridad, cooperación.
2da. Fase: Internalizar valores: Autonomía es hilo conductor de educación, permite que estudiantes construyan libremente su ser (Yo) y cooperen con liberación de cargas pesadas que padecen los demás.
3ra. Fase: Vivenciar valores: Entender cooperativamente que respeto significa valorarse a sí mismo, valorar a los demás, cultura, diferencias étnicas y medio ambiente.
ESTRATEGIA: CREATIVIDAD

1ra. Fase: Activación de experiencias cotidianas e intersubjetivas en aula y fuera de ella, procurando ejercitar formas creativas y circunstanciales en convivencia social.
2da. Fase: Abrir múltiples posibilidades originales e innovadoras para la formación integral de futuros ciudadanos
3ra. Fase: Pensar rigurosamente para vincular experiencias y realidades creativas en el aula
ESTRATEGIA: COMUNICACIÓN
1ra. Fase: Activación de saberes previos para descubrimiento y construcción de nuevos conocimientos
2da. Fase: Valoración de procesos dialógicos y empáticos en convivencia democrática del aula y de la sociedad
3ra. Fase: Transferir lo aprendido a la solución de problemas en diversos ámbitos y circunstancias

Estrategias asumidas responsablemente, internalizando discursos diferentes, cuestionando racionalmente modelos educativos presentes y pasados, despertando conciencias en agentes educativos institucionales; sin obviar que detrás de toda teoría y práctica educativa existen formas políticas de entender la vida individual y social; lo cual implica asumir perspectiva teórico-epistemológica en investigación educativa con el fin de comprender y explicar *cómo conocemos lo que sabemos*. Explorando y asumiendo criterios de *teoría crítica de la sociedad: Max Horkheimer, Adorno, Marcuse y Habermas*, para sacar a luz las formas de dominio y coerción existentes en la sociedad actual.

VIII. REFERENCIAS

VIII. REFERENCIAS

- Alsine, G. (2011). *Evaluación por competencias en las universidades: competencias transversales*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad de Barcelona, España.
- Álvarez, C. (2001). *Didáctica. Educación para la vida*. Cuba: Pueblo y Cultura
- Álvarez, J. (2010). *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Arnal, J. (2010). *Metodología de investigación cualitativa y cuantitativa*. Chiclayo: Universidad Santo Toribio de Mogrovejo.
- Baltodano, V. (2010). *Epistemología en la educación universitaria*. Trujillo: Fondo Editorial de Universidad Nacional de Trujillo.
- Barboza, C. (2010). *Psicología Educativa en el Nivel Universitario*. Lima. Perú: San Marcos.
- Baquedaño, N. (2013). *Modelo de gestión multidimensional e integrador para el mejoramiento de la calidad educativa en la Universidad de Chiclayo* (Tesis de Doctorado en Educación).
- Barone, L. (2010). *Las inteligencias múltiples y su desarrollo en las escuelas*. Montevideo: Cadiex S.A.
- Barriga, C. (2010) *Visión de la evaluación por competencias en la educación*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Blázquez, C. (2010). *Evaluación alternativa de las competencias. Un enfoque socializador*. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

- Bruns, B. y Luque, J. (2013, noviembre). La escuela que queremos y soñamos tendrá la evaluación alternativa. Lima: Revista *Tarea* N° 79 de Educación y Cultura.
- Camperos, J. (2010, octubre, 22). Los profesores del odio en el Perú. Lima: Revista *Domingo*, diario *La República*.
- Cano, E. (2012). *La gestión educativa y la participación ciudadana en escuelas españolas*. Htlm.educa.administra.com.pe.
- Chico, P. (2010). *Investigación en el aula*. Primera edición. Lima: Bruño
- Chomsky, N. (2010). *Las competencias comunicativas y los procesos lingüísticos*. México: Trillas.
- Coll, C. (2007). *Cultura evaluativa asociada a procesos de innovación con TIC*. España: Universidad de Sevilla.
- Cuéllar, C. (2010, noviembre, 18). El Perú en último lugar por 20 años de mala gestión. Lima: Diario *La República*.
- De Zubiría, J. (2010). *Los procesos de pedagogía conceptual*. Bogotá: Alberto Merani.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Díaz, A. (2010). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Madrid: Revista *Perfiles Educativos*, Vol. XXVIII, No. 111.
- Domínguez, N. y Medina, N. (2012). *Evaluación formativa de las competencias de los estudiantes universitarios*. España: Universidad de Bilbao.

- Escobar, N. (2013). *Introducción a la investigación cualitativa en la educación peruana*. Lima: Ministerio de Educación.
- Fernández, A. (2010) *La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques*. España: Universidad Politécnica de Valencia
- Faure, M. (2010). *Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Fonseca, M. (2012). *Teoría y práctica de Lingüística Moderna en ámbitos universitarios*. México: Trillas.
- Frade, L. (2010) *La evaluación por competencias. Biblioteca para directivos y supervisores escolares en el D.F.* 1a. Edición México: SEP.
- García, N. (2010). *Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad de Barcelona.
- Gardner, H. (2010). *Estudio de la mente. Intervención en niños pre escolares*. México: Trillas.
- Gimeno, J. (2012). *Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- Good, M. y Brophy, S. (2005). *Aplicación de estrategias electrónicas para la potenciación de mejores rendimientos académicos*. Guatemala: Universidad Nacional de Tegucigalpa.
- Gonzales, M. (2010) *Nueva patrones culturales en la práctica evaluativa*. Lima: Amex S.A.
- Huamán, J. y Lizárraga, E. (2010). *Vigotsky: Pensamiento y proyección*. El Tambo. Huancayo: Grapex S.A.

- Llamas, H. (2010, octubre). Investigación cualitativa en educación. Lima. Perú: Revista *Docencia* N° 20.
- López, S. (2010). *Modelo de evaluación formativa - formadora, reguladora y tutorización continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad de Cataluña, España.
- López, S. (2013, agosto, 17). Situación sociopolítica del Perú y reforma universitaria. Lima. Diario *La República*.
- Lorenzana, V. (2012). *La evaluación de los aprendizajes basados en competencias en la enseñanza universitaria*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Marzan de Honduras,
- Martínez, P. (2011). *Manual básico de investigación científica*. México: Manual Moderno SAC.
- Martínez, J. (2010). *Reformas educativas comparadas*. La Paz. Bolivia: CEBIAE
- Martínez, H. (2010) *El enfoque basado en competencias en la Educación Universitaria*. Arequipa: Universidad Católica Santa María
- Miñana, R. y Rodríguez, A. (2012). *Calidad, evaluación y acreditación en educación superior a propósito de una reforma educativa en Colombia*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad Nacional de Manzanares, Colombia.
- Moreno, T. (2010, noviembre). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. Madrid: Revista *Perfiles Educativos* IISUE. UNA, No. 124, abril- junio.

- Moreno, T. (2010). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. Madrid: Revista *Perfiles Educativos*, IISUE UNA.
- Moreno, T. (2013) El currículo por competencia en la Universidad. Más ruido que nueces. México: *Revista de Educación Superior* Vol. XXXIX (2), No. 154, Abril-Junio, pp. 77-90. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Moromi, H. (2010). *Influencia de la ejecución curricular y la instrumentación didáctica en la evaluación de estudiantes de la Facultad de Odontología*. (Tesis de Doctorado en Odontología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Núñez, J. (2013). *Los métodos de evaluación de calidad docente: una investigación exploratoria sobre sus efectos en las instituciones universitarias*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad Politécnica de Valencia, España.
- Olaya, A. y Ponce, R. (2010). *Evaluación de los aprendizajes desarrollados en competencias*. México: FES
- Pérez, A. (2013). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. España: En Revista *Cuadernos de Educación de Cantabria*, No.1, pp.1-31.
- Poblete, M. (2010). *Evaluación pro competencias en las universidades españolas*. Universidad de Deusto.
- Price, M. (2010). *La formación ética para el logro de competencias académicas exitosas en estudiantes de Ingeniería*. España: Universidad de Bilbao.
- Ramírez, J. (2005). *Cuestiones teóricas de la psicología genética*. Lima: Fondo Editorial de Universidad de Lima.

- Rodríguez, H. (2012). *Evolución de la cultura evaluativa en la educación en el Perú*. Lima: Fondo Editorial de la UNMSM.
- Rodríguez, M. y Guerra, H. (2012). *El desarrollo formativo en los currículos universitarios por competencia*. Bilbao: Ediciones Deusto.
- Ruiz, M. (2011). *El currículo por competencias en las universidades argentinas*. Buenos Aires: Alianza S.A.
- Seclén, B. y Uchofen, G. (2013). *Modelo de evaluación holística para mejorar los rendimientos académicos y las responsabilidades en los estudiantes universitarios en la Región de Lambayeque*. (Tesis de Doctorado en Educación). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque
- Siemens, T. (2010). *Procesos interactivos en la evaluación virtual*. Barcelona: Cátedra. S.A.
- Tobón, S. (2012). *Formación integral y competencia. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y valoración*. Colombia: Ecoe Ltda.
- Torrecilla, N. (2013). *Funciones docentes y evaluación por competencias*. España: Universidad de Salamanca.
- Torres, N. (2013). *Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS, España*. (Tesis de Doctorado en Administración). Universidad de Barcelona.
- Vásquez, E. (2013). *Gestión de recursos financieros y materiales*. Separata. Doctorado en Educación. Chiclayo: UCV.
- Villanueva, D. (2010) *Evaluación interpersonal de los procesos educativos*. Manizales. Colombia: Magisterio.

Yepes, L.M. (2013) *Trayectoria del diseño instruccional: reflexiones y perspectivas en Católica del Norte Fundación Universitaria*. Medellín (2013): Fundación Universitaria.

ANEXOS

**CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS
FORMATIVAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA DE
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO DE CHICLAYO.**

Experiencia Curricular: _____ **Ciclo:** _____ **Fecha:** _____

Estimados estudiantes, el presente cuestionario ha sido elaborado para obtener información acerca del desarrollo de competencias formativas en el aula, incluyendo prácticas de evaluación aplicadas por los docentes de las diversas experiencias curriculares. Los datos serán empleados para una investigación de grado con el fin de formular una propuesta de evaluación interpersonal. Por ello, se solicita muy cordialmente, lean comprensivamente, reflexionen y contesten con seriedad la totalidad de preguntas. Asimismo, se le asegura estricta confidencialidad en el manejo de los datos.

Instrucciones: Marque con **X** en el casillero que mejor exprese su opinión o percepción respecto a cada ítem. Procure trabajar individualmente, con seriedad y veracidad. Gracias

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Sí	No
Capacidades	Saber	01.Posees capacidad para construir conocimientos innovadores		
		02.Tus habilidades intelectuales son óptimas y solucionas problemas		
		03.Te informaron que evaluar competencias formativas abarca aprendizajes, estrategias docentes, recursos didácticos y clima áulico		
	Ser	04.Trabajas solidariamente en equipo		
		05.Fomentas el clima favorable en las aulas		
		06.Los docentes evalúan actitudes, conductas y valores		
		07.El sistema actual de evaluación contribuye en la formación de profesionales honestos, autónomos, idóneos, capaces.		
Valoración	Autonomía	08.Sientes libertad y satisfacción en tus actividades diarias en el aula		

		09. Defiendes tus derechos con decisión y justicia		
		09. Te basta conocer la metodología del docente para aprobar la asignatura		
		10. Consideras que la evaluación actual refleja tus necesidades, mejora procesos de aprendizaje, eleva calidad del servicio docente.		
	Transformación	11. La Universidad contribuye con la transformación económica y social del país		
		12. Crees que el sistema de evaluación necesita mejorarse para que contribuya con la mejor preparación de profesionales		
		13. Confías en tus potencialidades y fortalezas cognitivas para ser un buen profesional.		
		14. Recibes las explicaciones necesarias para entender pautas, indicadores y pesos de cada pregunta en la evaluación.		
Progreso	Análisis	15. Has analizado los aspectos relacionados con evaluación de competencias formativas		
		15. Tus análisis y síntesis son valorados por tu profesor y compañeros		
		16. La evaluación sumativa fortalece tus niveles de análisis y sistematización		
	Decisión	17. Cada vez que pretendes solucionar problemas consideras tus saberes previos		
		18. Das a conocer tus descubrimientos inmediatamente después de cada tarea realizada		
		19. El sistema de evaluación actual refleja con justicia fortalezas y potencialidades de cada estudiante		
		20. Eres capaz de participar en evaluaciones que aprecien y enjuicien positivamente		

		saberes, destrezas y actitudes en educación universitaria		
--	--	---	--	--

Escala de valoración	Sí : 02 puntos	NO: 01 punto
-----------------------------	-----------------------	---------------------

Baremo de cuestionario de competencias formativa

Escala numérica	Niveles	%
40 – 28 puntos	Alto	33.4 %
27 – 14 puntos	Medio	33.3%
13 – 00 puntos	Bajo	33.3.%

Fuente: Cuestionario de competencias formativas