

Diseño de Una Estrategia de Evaluación de Aprendizaje para la competencia Toma de Decisiones: análisis, desarrollo y reflexión desde la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC) de la Universidad Icesi (2021)

Juana M. Quintero G.

Universidad Icesi

Escuela de Ciencias de La Educación

Maestría en Educación

Santiago de Cali, 2021

Diseño de una Estrategia de Evaluación de Aprendizaje para la competencia Toma de Decisiones: análisis, desarrollo y reflexión desde la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC) de la Universidad Icesi (2021)

Trabajo de Grado como requisito para optar por el título

Magister en Educación

ANGELA M. GUZMAN D.
Asesora de Trabajo de Grado

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
Santiago de Cali, 2021



REDISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN

Reflexión desde la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC)

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	9
1.1. CONTEXTO DEL PROBLEMA	9
1.2. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA PROBLEMA	13
1.3. JUSTIFICACIÓN	13
2. OBJETIVOS	16
2.1. OBJETIVO GENERAL	16
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
3. MARCO TEÓRICO	17
3.1. TEORÍA DEL CONSTRUCTIVISMO	17
3.1.1. <i>LOS APORTES DE LOS ESTUDIOSOS DEL TEMA.</i>	17
3.1.2. <i>APRENDIZAJE ACTIVO.</i>	21
3.2. LAS COMPETENCIAS	22
3.3. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	25
3.4. LA EVALUACIÓN	27
3.4.1. <i>LAS EMOCIONES Y EL APRENDIZAJE</i>	29
3.4.2. <i>LA COMPETENCIA QUE SE QUIERE LOGRAR: TOMA DE DECISIONES</i>	30
3.4.3. <i>ELEMENTOS DE UNA ESTRATEGIA EVALUATIVA</i>	32
3.5. EL PROCESO AVAC	33
4. MARCO METODOLÓGICO	36
4.1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	36
4.2. VALORACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO ACTUAL.	38
4.3. REDISEÑO DEL PROCESO EVALUATIVO.	48
4.3.1. <i>CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO</i>	48
4.3.2. <i>RECURSOS</i>	49
4.3.3. <i>VALORACIÓN INICIAL DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN.</i>	50
4.3.4. <i>REDISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN EN LA CLASE DE SAC</i>	51
4.3.5. <i>IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA EVALUATIVA.</i>	63
4.3.6. <i>APLICACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO Y EVALUACIÓN DEL PROCESO MISMO</i>	77
5. RESULTADOS	91
6. CONCLUSIONES	98
8. ANEXOS	105

LISTA DE TABLAS

<i>Tabla 1 Aprendizaje Factual y Conceptual</i>	24
<i>Tabla 2 Marco Metodológico</i>	36
<i>Tabla 3 Caracterización del objeto de estudio</i>	37
<i>Tabla 4 Ruta competencia para MPI</i>	38
<i>Tabla 5 Ruta competencia para ENI</i>	39
<i>Tabla 6 Ruta competencia para ADD</i>	39
<i>Tabla 7 Ruta competencia para IND</i>	40
<i>Tabla 8 Ficha técnica encuesta diagnóstico</i>	42
<i>Tabla 9 Rediseño de la estrategia de evaluación</i>	48
<i>Tabla 10 Guía semana 1</i>	60
<i>Tabla 11 Lista de chequeo ciclo 1</i>	63
<i>Tabla 12 Lista de chequeo ciclo 2</i>	65
<i>Tabla 13 Lista de chequeo ciclo 3</i>	68
<i>Tabla 14 Rúbrica General</i>	70
<i>Tabla 15 Guía semana 8</i>	73
<i>Tabla 16 Guía semana 9</i>	74
<i>Tabla 17 Guía semana 10</i>	76
<i>Tabla 18 Guía semana 11</i>	78
<i>Tabla 19 Comparativo de la estrategia de evaluación</i>	84

LISTA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 2. Ruta del proceso AVAC</i>	<i>35</i>
<i>Ilustración 3. Caracterización del grupo cursado</i>	<i>45</i>
<i>Ilustración 4. Concepto de evaluación, grupo cursado</i>	<i>45</i>
<i>Ilustración 5. El sentir al ser evaluado y sus cambios</i>	<i>46</i>
<i>Ilustración 6. Evaluación vs. experiencia y resultados, grupo cursado</i>	<i>46</i>
<i>Ilustración 7. Sobre coevaluación, consignas y retroalimentación, grupo cursado</i>	<i>47</i>
<i>Ilustración 8. Caracterización grupo activo</i>	<i>86</i>
<i>Ilustración 9. Concepto de evaluación, grupo activo</i>	<i>87</i>
<i>Ilustración 10. El sentirse evaluado y sus cambios</i>	<i>87</i>
<i>Ilustración 11. Reflexión formativa</i>	<i>88</i>
<i>Ilustración 12. Sobre el uso de las guías y la retroalimentación</i>	<i>89</i>
<i>Ilustración 13. Las preferencias de evaluación y las utilizadas</i>	<i>89</i>
<i>Ilustración 14. Modo de evaluar y el efecto.....</i>	<i>90</i>
<i>Ilustración 15. Lo qué promueve el proceso de evaluación aplicado</i>	<i>90</i>

Introducción

La evaluación como parte del proceso formativo es una responsabilidad compartida: entre la institución, los docentes y los estudiantes. Cuando se prepara y aplica una evaluación, acarrea consecuencias significativas en los estudiantes. Por ello se requiere de un trabajo ético y moral que merece ser estudiado. El docente debe contrastar lo pedagógico y lo social con una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa (Moreno, 2012). La evaluación como estrategia de aprendizaje permite: a la institución, trazar planes de refuerzo, apoyo y contenido; al profesor, valuar su intervención para acompañar mejor a sus estudiantes, advirtiéndole sobre los vacíos que ellos tienen, al mismo tiempo le permite dar una valoración del proceso de cada uno de los participantes y a los estudiantes saber su desempeño, los sitúa en el proceso para que comprendan sus retos inmediatos y generen planes de estudio. Es entonces relevante pensar la evaluación como un medio para obtener un fin último como es la formación.

De acuerdo con lo anterior es necesario pensarse la evaluación como un propósito de aprendizaje y no como un fin en sí mismo. Es entonces pertinente, diseñar un proceso evaluativo óptimo que permita a los estudiantes procesar información de manera coherente, sistemática y ordenada.

El sistema tradicional con sesgo conductista, procesos evaluativos de alta carga punitiva, solo para controlar y repetir, con bajos niveles interpretativos, propositivos y comunicativos; dista de formar profesionales competentes, una evaluación de estas: informa, no forma (Acevedo, 2017). Incumple con su fin último de formación.

Por lo anterior, se requiere el desarrollo de competencias y capacidades en estos futuros profesionales. Y la evaluación por competencias se enfoca en una formación integral del

individuo considerando por una parte la triada enseñanza-aprendizaje-evaluación (EAE) y por otra, la formación desde el reconocimiento de la integralidad de los saberes (saber, hacer, ser y convivir).

Para que ello funcione, es entonces imperativo que el docente se enfoque como sujeto de aprendizaje. Que además de su disciplina, construya una nueva configuración de enseñanza con nuevas pedagogías y una evaluación integral (Acevedo, 2017).

En los apartados siguientes se estudia una nueva estrategia de evaluación para la clase Sistemas y Análisis de Costos en la Universidad Icesi. Inicialmente se define el problema, se establecen unos objetivos, se presenta el marco teórico integrando la competencia que quiere lograrse sin olvidarse de las emociones que causa sentirse evaluado; pasando por la caracterización del proyecto educativo, su marco institucional y entorno educativo. Como un segundo apartado se estudia la valoración de la estrategia actual de evaluación. Un tercer apartado presenta el rediseño de la estrategia de evaluación a partir de los hallazgos y la competencia asociada a la clase, los objetivos y saberes que deben desarrollarse para el logro de lo que promete la asignatura. Posteriormente se aplica el diseño como prueba piloto, evaluando su idoneidad, concluyendo y reflexionando sobre el estudio.

1. Definición del problema

1.1. Contexto del problema

Los cambios son constantes en todas las disciplinas de trabajo y sin embargo, en el campo de la docencia no ha sido tan significativo.

Un profesor debe saber evaluar, pero ¿qué significa evaluar? Se confunde a menudo un instrumento de evaluación, con una técnica de evaluación o un medio de evaluación. Y la evaluación es entendida como un proceso de recolección de información para la construcción de juicios de valor. Pero la evaluación puede tener diversos propósitos, como: conocer las causas con las evidencias de un proceso evaluado, recoger información para medir y saber el avance de los logros propuestos; y su finalidad es recoger información que permita mejorar el proceso de formación de los estudiantes.

La evaluación desde el punto de vista político, presenta su función instrumental al tomar decisiones aplicables a todos los miembros de un grupo. Esto conlleva a la evaluación social que propende por la creación de oportunidades para seguir aprendiendo y otorgar una certificación al aprendiz para una sociedad que lo requiere. Recordemos entonces que la educación es un fenómeno social y dentro de su proceso emerge la evaluación. Tenemos entonces una sociedad que exige personas de bien; unos individuos que pretenden formarse para la vida en comunidad siendo autosuficientes económicamente y un profesor en busca de unos objetivos de aprendizaje y a su vez de un sustento económico. Es entonces, donde encontramos una realidad objetiva y una realidad subjetiva.

Una realidad objetiva: la sociedad que requiere profesionales idóneos, capaces de proponer y resolver en contexto.; la sociedad que juzga las actuaciones de estos profesionales, la

sociedad que se apropia de verdades, de las que tanto la sociedad en conjunto como cada individuo en particular se permea, lo que a su vez extiende o limita su actuación en sociedad.

Y en una realidad subjetiva: la que se encuentra en las aulas, con diferentes contextos, diferentes individuos, diversos pensamientos y opiniones que crean subjetividades con significados válidos desde esquinas diferentes. Con todo este interactuar consensuado se construye el conocimiento. Es aquí donde se debe dar una evaluación que de cuenta de las capacidades para tomar decisiones basadas en la comprensión, análisis y generación de propuestas. Aparece entonces la evaluación numérica que quizá no refleje la construcción que se ha dado del conocimiento, el ser, el conocer y hacer en contexto de cada individuo en particular con sus dificultades y fortalezas. Porque aún no tenemos las técnicas, los medios y los instrumentos adecuados para desarrollar nuestra labor o quizá no conocemos las bondades de estos. Tenemos entonces, la tarea de generar procesos de evaluación que promuevan el desarrollo de capacidades y competencias y dejar de preocuparnos tanto por la nota.

Por otro lado, el proceso de evaluación causa estrés entre los estudiantes y esto los hace mas vulnerables a la obtención de resultados académicos. Si pensamos en otros modelos de evaluación, donde se comparta el poder, se logren bajar las presiones. ¿Se obtendrían mejores resultados de aprendizaje significativo? Al final de cuentas la evaluación debe permitir corregir para avanzar en el proceso, lo que significa que es un medio para lograr un fin último, construir conocimiento.

Desde la legalidad

La Ley 115 de febrero de febrero 8 de 1994 es la Ley general de educación en Colombia. En los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Decreto 0230 de febrero 11 de 2002 en su artículo 4º., establece: “la evaluación de los educandos será continúa e integral”; y

en su artículo 5º., “los padres de familia o acudientes recibirán en informe escrito de evaluación en el que se dé cuenta de los avances de los educandos en el proceso formativo en cada una de las áreas”. Teniendo en cuenta la normativa, el MEN plantea cambios que deben resultar beneficiosos para el sistema educativo en cuanto a la evaluación, si se implementan adecuadamente. Esta normativa se refiere a la educación en los niveles básico y media.

La educación superior se rige por la Ley 30 de diciembre 28 de 1992 y la Ley 1188 de abril 25 de 2008 reglamenta el registro calificado. Existe un estudio sobre la evaluación al sistema de aseguramiento de la calidad. En el se plantean argumentos de algunos académicos, entre ellos el profesor Víctor Manuel Gómez, argumenta que existen programas reconocidos de alta calidad, con procesos curriculares y pedagógicos totalmente divergentes y aún contrarios a los tradicionales. Sobre la evaluación y autoevaluación la misma investigación concluye diciendo: se debe tener en cuenta el aprendizaje del sujeto y la relación conocimiento–sociedad. En consecuencia, considerar no solo los resultados sino también los procesos de construcción del conocimiento (Antonio, Pardo, & Duque Sánchez, 2018). Todo lo anterior es relevante al pensar en evaluación, sin importar si se evalúa: el sistema de aseguramiento de la calidad institucional, el programa académico, la clase o el estudiante. Siendo imperativo el proceso de construcción del conocimiento, más que el simple resultado de la evaluación. Para esta ocasión, nos centraremos en la evaluación de aprendizajes de una asignatura.

La Universidad Icesi, institución de educación superior (IES) siguiendo los parámetros del MEN y como parte de su organización y dirección académica, cuenta con su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este documento en su segunda parte dedicada a la evaluación de los estudiantes se centra en 3 aspectos: 1) La evaluación, debe ser vista como parte del proceso de aprendizaje, 2) La evaluación debe ser continua y permanente, y 3) En la evaluación, la información de retorno debe ser entregada prontamente a los estudiantes. Estos resultados

deben ser utilizados para ayudar al estudiante en el cumplimiento de los objetivos de la asignatura. “El énfasis de la evaluación debe ser sobre comprensión y aplicación y no sobre memorización y repetición”(Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2017).

Desde la práctica docente

En la práctica educativa, los lineamientos en temas de evaluación, dadas por el MEN a nivel nacional y las directrices descritas en el PEI de la Universidad donde se encuentra el objeto de estudio de este documento, no logran su propósito. Como docente de esta institución educativa por más de 20 años he vivido los esfuerzos que hace la institución en capacitación y recursos para la docencia. Pero quizá el paradigma de una evaluación sumativa / punitiva tanto para el sistema educativo, como para la institución educativa, el educador y los educandos, impide realizar el proceso adecuado. La gran mayoría de los profesores continuamos con una evaluación tradicional que además de generar miedos y estrés entre los estudiantes, suscita en los profesores un sinsabor en su labor docente.

Es aquí donde inicia la reflexión sobre un cambio de paradigma en la labor docente, que permita involucrar realmente la evaluación como parte del proceso formativo. Pensar la evaluación desde el momento de diseñar la estructura micro curricular de la asignatura o unidad de aprendizaje y dejar la costumbre de diseñar la evaluación poco tiempo antes de su aplicación y en casos extremos usar una evaluación que ya fue aplicada. Pensar la evaluación como una herramienta de aprendizaje y no como una calificación.

Este estudio está motivado con base en la asignatura Sistemas y Análisis de Costos de la Universidad Icesi, por ser uno de los cursos a cargo de la docente investigadora. Pero cualquier clase podría ser sometida a un análisis similar, en busca de mejores prácticas docentes del

proceso evaluativo. Por lo anterior, se formulará un problema, a partir de la experiencia en esta clase.

1.2. Formulación de la pregunta problema

¿Cómo diseñar, desarrollar e implementar un proceso evaluativo que sea coherente y pertinente para el desarrollo y logro de los aprendizajes asociados a la competencia requerida, teniendo en cuenta el sentir de los estudiantes?

1.3. Justificación

Sin duda alguna existen numerables estudios sobre el proceso de evaluación en el mundo. Lo cierto es, que cada vez que exista una evaluación, se debe reflexionar sobre **qué** evaluar, **cómo** evaluar y **para qué** evaluar. Se advierte entonces que: debemos **evaluar para**: “obtener información que permita orientar al estudiante para que alcance los objetivos de aprendizaje” (González, H, 2010). Al mismo tiempo que ofrece información al estudiante sobre su avance en el proceso, logrando identificar las dificultades que debe superar.

Al comprender, **¿para qué evaluar?**: debemos haber indagado sobre los sentidos y propósitos de la evaluación. Es muy importante que se estudie el proceso y se diseñe la estrategia, sin perder el foco de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Se aprende con la evaluación y a través de ella. Formando así la triplete enseñanza – evaluación – aprendizaje. Ahora, **¿qué evaluar?** y **¿cómo evaluar?** Se presume que todo individuo por el hecho de ser docente está capacitado para evaluar sus alumnos. Nada mas erróneo que pensar que esto es cierto (Alvarez, 2001).

Para lograr responder todos estos interrogantes sobre la evaluación: el ¿para qué?, el ¿qué? y el ¿cómo? se hace necesario realizar un estudio aplicado a una clase específica y rediseñar el proceso evaluativo que permita el logro de la competencia asociada a la asignatura.

Porque, en una evaluación que busca verificar conceptos y aplicar modelos preestablecidos, como se está realizando actualmente, solo asegura verificar contenidos. Esto denota una completa desalineación para el cumplimiento del objetivo propuesto. Se requiere una evaluación formativa por competencias que de cuenta de la comprensión, análisis, evaluación y comunicación de la información elaborada y obtenida. Es necesario pensarse la evaluación desde el hacer en contexto. Como ya se mencionó, para este estudio, se ha seleccionado la clase Sistemas y Análisis de Costos.

A continuación, se presentan algunas percepciones que se tienen sobre la evaluación, desde el punto de vista del docente y lo que percibe el estudiante.

Para el docente la evaluación se ha convertido en una actividad tediosa, porque invierte horas preparando y calificando cuestionarios de evaluaciones parciales, que ha elaborado pensando en tener información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto para él como para el estudiante. Pero estos solo dan cuenta de la memorización de conceptos o procesos, y no justifican el tiempo invertido con los resultados obtenidos. Muy pocas veces, el estudiante logra un aprendizaje significativo.

En el caso del estudiante, la evaluación es un entregable para el profesor. Un informe para obtener una nota y pasar la materia. Pocos estudiantes consideran la información suministrada en la evaluación, como una herramienta de aprendizaje. Algunos otros ni siquiera lo ven importante y continúan su proceso sin haber logrado superar las dificultades presentadas en los

comentarios de retorno. Entonces, la retroalimentación en lugar de usarse para avanzar desmotiva y agudiza las dificultades presentadas. Desafortunadamente los estudiantes se reflejan en una nota numérica que solo tranquiliza o desmotiva, pero no ayuda en el proceso.

Se hace referencia entonces, a la importancia de realizar una investigación, para lograr diseñar, desarrollar e implementar un proceso evaluativo que sea coherente y pertinente para el desarrollo y logro de los aprendizajes asociados a la competencia *Toma de decisiones*, en la asignatura “Sistemas y análisis de costos” de la Universidad Icesi. El desarrollo de este proceso evaluativo aportará eficiencia al proceso educativo y los estudiantes lograrán competitividad en un entorno social y económico que demanda la correcta toma de decisiones informadas. Contribuyendo así, en la construcción de un mundo mejor para todos.

Igualmente se deja un precedente para posteriores diseños de procesos evaluativos que logren continuar fortaleciendo una culturización que permita ver la evaluación como posibilitadora y no como comprobadora de aprendizajes. Esta nueva forma de concepción de la evaluación debe ser vista tanto por educadores como por educandos. Se requiere disfrutar la evaluación. La evaluación debe ser capaz de generar satisfacción por el conocimiento construido en el proceso de aprendizaje. Debemos llegar a tener pasión por el aprendizaje desde los dos lados: docentes y estudiantes.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Diseñar, desarrollar e implementar un proceso evaluativo que sea coherente y pertinente hacia el desarrollo y logro de los aprendizajes asociados a la competencia requerida en una asignatura, sin olvidar el sentir de los estudiantes a la hora de ser evaluados.

Esta investigación se trabaja sobre la asignatura “Sistemas y análisis de costos” de la Universidad Icesi en el primer semestre académico del año 2021.

2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Valorar el proceso evaluativo actual de la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC) de la Universidad Icesi, teniendo en cuenta el desarrollo de capacidades y competencias.
- ✓ Diseñar el proceso evaluativo coherente y pertinente hacia el desarrollo y logro de los aprendizajes asociados a la competencia *Toma de Decisiones* en la clase SAC de la Universidad Icesi
- ✓ Desarrollar e implementar el proceso evaluativo diseñado y enfocado al logro de los aprendizajes asociados a la competencia *Toma de Decisiones* en la clase SAC de la Universidad Icesi.
- ✓ Valorar, crítica y reflexivamente, la efectividad de la estrategia de evaluación, teniendo la perspectiva de los estudiantes y del docente.

3. Marco Teórico

A continuación, se presentan algunos conceptos teóricos, así como literatura, artículos académicos y argumentativos sobre la evaluación, que son necesarios para que el lector se familiarice con el contexto y teorías que servirán de base para la comprensión de este estudio.

3.1. Teoría del constructivismo

El contexto sobre el que se enmarca esta investigación se encuentra en el aprendizaje activo que es la pedagogía constructivista que rige a la universidad donde se encuentra el objeto de estudio (Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2017). Por ésta razón debemos evaluar desde la perspectiva. del constructivismo, lo que significa dialogar y reflexionar sobre el proceso enseñanza-aprendizaje (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004).

3.1.1. *Los aportes de los estudiosos del tema.*

Para Dewey, la educación es una “**constante reorganización o reconstrucción de la experiencia**”(Dewey, 1916 p.73), una educación progresiva. Lo dicho por Dewey desde finales del siglo XIX es una argumentación valida actualmente en cualquier contexto. Es una propuesta útil para pensarse y actuar en los escenarios sociales, culturales y educativos, a la luz del entramado que se está viviendo. (Trilla, Bernet et al., 2001).

Pero al hablar de educación históricamente existen muchas otras contribuciones: Ferrer considera la educación popular como un **problema político crucial** ya que la clave del poder está en el control de la escuela; por lo que le apuesta a una educación donde impere la **coeducación de las clases sociales**. María Montessori, plasma la diferencia entre los niños y los adultos, esta es su base: enfocarse en niños libres para sentir, pensar, elegir, decidir y

actuar, solo así su guía interior le hará avanzar en **la mejora personal**. Para Decroly, la vida natural y social es la educadora por excelencia, que los alumnos **aprendan de la realidad** y de manera global. Entre muchos otros estudiosos influyentes como Piaget quien, con teorías y aportes a la educación, enmarcan lo que se conoce como constructivismo. (Trilla, Bernet et al., 2001).

Vista la educación a los ojos de estos historiadores, coinciden en el concepto de la educación como fenómeno social que contribuye en lo político, involucra la cultura, el poder, la libertad para actuar, decidir y construir un mejor mañana. Conceptos de total vigencia. Estas teorías permiten argumentar el contexto en el que se desarrolla esta investigación. Buscando contribuir a formar profesionales idóneos, capaces de proponer y resolver, buscando introducir la competencia de toma de decisiones en el primer tercio de su carrera profesional.

Pero continuemos con el constructivismo. La interacción con el entorno sociocultural generando una construcción activa por parte de quien aprende es lo que construye el conocimiento. El constructivismo hace referencia a una amplia exposición de la educación. Se propone entonces distinguir entre constructivismo epistemológico, psicológico y educativo. Al hablar de constructivismo debemos pensar en un esquema orientado a analizar, explicar y comprender los procesos de enseñanza – aprendizaje. Debe entonces ser entendido como una unidad de análisis mucho mas amplia que una teoría. (Baquero R. et all., 2001).

Piaget es el primero en efectuar una síntesis conceptual de la psicología genética.

Realizándose preguntas como: ¿Cómo se construye el conocimiento científico?, ¿Cómo adquiere el hombre a lo largo de su vida el conocimiento? Para resolver esto Piaget estudia el desarrollo cognitivo. Inicialmente se utilizó toda esta teoría para la construcción de didácticas y pedagogías. Mas adelante fue la base para inscribir un marco teórico del constructivismo.

Además este marco teórico se complementa con la teoría de Vigotsky.(Trilla, Bernet et al., 2001)

Para Vigotsky, la conciencia no solo está relacionada con lo cognitivo sino también con el componente afectivo. Afirma que la distinción básica entre el ser humano y los animales es la significación. Su idea es que el sujeto se construye social y culturalmente de fuera hacia adentro. Es Vigotsky quien formula la noción de ZDP, *zona de desarrollo próximo*. Con esto quiere mostrar las relaciones con los demás y consigo mismo.(Trilla, Bernet et al., 2001). "*La estructura cognitiva previa del alumno provee significado, permite organizar sus experiencias e ir más allá de la información dada (1963)*". Bruner. A partir de la noción de ZDP de Vigotsky, Bruner formula el concepto de andamiaje. En las intervenciones tutoriales del adulto se debe tener una relación inversa con el nivel de competencia en el niño.

Revisando a Piaget y el desarrollo cognitivo, Vigotsky y la zona de desarrollo próximo, así como el proceso de significación que realiza el ser humano; son estructuras para tener en cuenta en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Donde la evaluación es parte importante e inicia con la estructura previa que provee el individuo y la influencia del componente afectivo en cada uno de los procesos.

Todas estas teorías, convergen en la metodología del aprendizaje activo que da cuenta de una pedagogía constructivista que rige el aprendizaje en la Universidad Icesi. Una de las consignas mas relevantes dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) propende porque el profesor es solo una guía, porque el artífice del aprendizaje es el alumno. Para Jerome Bruner, el aprendizaje pasa por tres sistemas: enactivo (hace cosas, actúa, imita, manipula objetos); icónico (usa imágenes mentales, aprende conceptos no demostrables fácilmente); simbólico

(hace uso del lenguaje: palabra escrita y hablada). Se plantea entonces, a desafiar la curiosidad, la mente, para que a través del descubrimiento se construya el conocimiento (C. González, 2012).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que en el cualquier nivel educativo cuenta lo que la persona ya sabe y el nuevo conocimiento se instalará en el viejo. Uno de los autores que más ha influido en este tema es Ausubel (Carretero, 1997). Su aportación concibe que el aprendizaje debe ser una actividad que relacione lo aprendido de su entorno con el nuevo conocimiento, entonces le será significativo. Ausubel decía: *“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el aprendiente ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.”* (Ausubel-Novak-Hanesian: 1983). En repetidas ocasiones los profesores estructuran los contenidos de enseñanza únicamente desde el punto de vista de la disciplina y esta presentación de esquemas perturba la representación de una realidad objetiva, al no tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos.

Si para el profesor solo es importante conocer las representaciones de sus alumnos sobre lo que les va a enseñar, es un proceso infructuoso, se requiere analizar el proceso de interacción con el conocimiento que ya poseen, de esta manera no es tan importante el producto final de un entregable sino el proceso que conlleva a una respuesta (Carretero, 1997). Es aquí donde aparece la evaluación previa y la evaluación formativa, que es la promotora del aprendizaje significativo.

Lo anterior, hace repensar sobre lo social del aprendizaje. Los estudiantes de una clase llevan muchos conocimientos previos, a partir de allí comparten y construyen un nuevo conocimiento. Para algunos este proceso se hace más simple que para otros. Entra en juego un componente emocional, del cual hablaremos más adelante.

Hasta aquí se han expuesto varias teorías de cómo se aprende. Estas teorías sustentan un constructo educativo llamado Constructivismo. El Constructivismo no es un modelo, técnica o método. Es la confluencia de varias teorías que concluyen que el conocimiento no se transmite, sino que se construye. Como se dijo antes la pedagogía activa subyace en el constructivismo.

3.1.2. Aprendizaje Activo.

Como reza el PEI de la Institución donde se encuentra el objeto de estudio: el estudiante es artífice de su propio conocimiento. Es muy importante la forma en que se espera se de la relación de conocimiento entre estudiante, profesor y materiales de estudio (J. H. González, 2006). Surge un cambio de roles: el estudiante llega a estudiar y aprender y no a que le enseñen. “El profesor diseña y administra (motivando, guiando, cuestionando, evaluando) experiencias de aprendizaje que maximizan la probabilidad de que el estudiante construya su propio conocimiento” (Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2017).

Se requiere reflexionar sobre el adjetivo activo para lograr cualificar el aprendizaje y las metodologías. No se encuentra una definición precisa de aprendizaje activo en la literatura consultada. A continuación, una aproximación al concepto dada por José Hipólito González en su libro *Discernimiento*:

Intentemos ahora una definición de aprendizaje activo a partir de sus características: para que exista aprendizaje activo los estudiantes deben hacer mucho más que simplemente oír; deben leer, cuestionarse, escribir, discutir, aplicar conceptos, utilizar reglas y principios, resolver problemas. El aprendizaje activo implica que el estudiante debe estar expuesto continuamente, bien sea por voluntad propia o porque la estrategia utilizada por

el profesor así lo exige, a situaciones que le demanden operaciones intelectuales de orden superior: análisis, síntesis, interpretación, inferencia y evaluación.

Es entonces en el aprendizaje activo donde están presentes las teorías del constructivismo expuestas en este documento. Si lo que se busca es formar profesionales capaces, competentes, se requiere un proceso de enseñanza – aprendizaje que adopte las prácticas pedagógicas conducentes a un aprendizaje significativo que incluye una evaluación capaz de ofrecer información significativa para todos sus actores y proponer cambios en busca de ampliar el conocimiento.

3.2. Las Competencias

Las **capacidades** (condiciones cognitivas) son el desarrollo de las aptitudes, las aptitudes (funciones cognitivas) son potencialidades humanas que requieren ser desarrolladas con la educación (Tobón, 2005). Me quedo con el texto de Torrado (2000): “Una educación básica de calidad, orientada al desarrollo de competencias, puede convertirse en una estrategia para formar **personas capaces** de ejercer los derechos civiles y democráticos del ciudadano contemporáneo, así como para participar en un mundo laboral cada vez más intensivo en conocimiento” p.32. Precisamente lo que presenta el autor, es lo que define la educación como un fenómeno social.

Se sabe que el concepto de competencia es complejo y polisémico, no existe una teoría unificada que sustente este concepto (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004). Este proyecto se enfoca en fortalecer la competencia toma de decisiones en el curso Sistema y análisis de costos. Se considera importante comprender lo que es una competencia, entonces

adoptaremos este concepto presentado en una de las publicaciones realizadas por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en el año 2000, se presenta a manera de pregunta:

¿Por qué son importantes las competencias el día de hoy?

La globalización y la modernización están creando un mundo cada vez más diverso e interconectado. Para comprender y funcionar bien en este mundo, los individuos necesitan, por ejemplo, dominar las tecnologías cambiantes y comprender enormes cantidades de información disponible. También enfrentan desafíos colectivos como sociedades, –tales como el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, y la prosperidad con la equidad social. En estos contextos, las competencias que los individuos necesitan satisfacer para alcanzar sus metas se han ido haciendo más complejas.

Ilustración 1. Estructura interna y condiciones de una competencia

Serrano y Pons: *El constructivismo hoy*

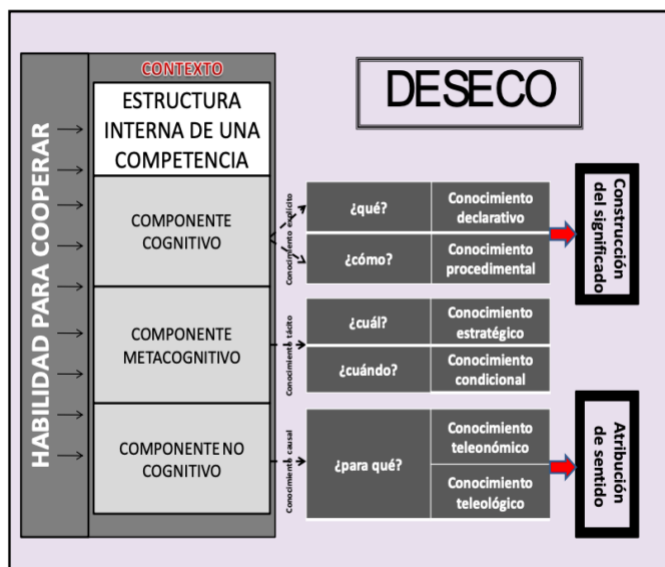


Figura 6. Estructura interna y condiciones de una competencia (Pons y Serrano, 2011)

DESECO: (*Definition and Selection of Competencies*) Proyecto que proporciona un marco conceptual sobre las competencias para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI.

Las competencias para la Unión Europea representan una combinación dinámica de conocimiento, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Mientras se sostiene que todas las actividades de aprendizaje se sustentan en la capacidad de aprender a aprender (Comisión Europea, 2007). Una competencia la integran tres componentes: cognitivo, afectivo-relacional y meta cognitivo, que a su vez responden a tres conocimientos (explícito, causal e implícito) y requiere de una habilidad específica (cooperar) dependiendo de un contexto (Serrano González-Tejero & Pons Parra, 2011).

Las competencias engloban el concepto del saber: saber hacer, saber estar y saber ser. En el mundo laboral, una persona debe dar respuesta a diversas situaciones y tareas, esto lo hace de manera global según sus conocimientos, capacitación, cualidades personales y actitudes sociales. Delors J. (1996).

En el entorno del contexto donde se ubica el objeto de estudio, el PEI de la Universidad Icesi propende por contribuir al “cultivo de la humanidad”. Un sujeto autónomo y libre con capacidades para aprender y cultivar distintos campos del conocimiento. Para lograr este desarrollo humano de los estudiantes, se debe generar en ellos capacidades que solo son posibles si se trabajan sus competencias, conformadas por destrezas y disposiciones. (Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2017)

Los procesos académicos deben dirigirse a contribuir al pleno desarrollo humano de los estudiantes en 5 áreas específicas: Libertad, comprensión, comunicación, convivencia y producción. Estas a su vez se articulan en 3 capacidades fundamentales: Autonomía, Comunicación significativa y creativa y Comprensión crítica; y 2 capacidades que la complementan: Trabajo efectivo con otros y la Participación social y política. Todo esto si se

trabaja en pro de una serie de competencias.(Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2017)

3.3. Estrategias De Enseñanza – Aprendizaje

Es importante el saber qué, el saber cómo y el saber para qué. Podremos definir el saber **qué**, como el conocimiento de datos, principios, conceptos. Este proceso se ofrece en dos taxonomías: conocimiento factual y conocimiento conceptual.

El docente debe organizar y estructurar el material de manera adecuada. Hacer que el estudiante se involucre cognitiva, motivacional y afectivamente en el aprendizaje. El docente debe generar estrategias para el descubrimiento y así lograr significado de los conceptos.(Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004). La comunicación, la creatividad y el trabajo colaborativo son la base de la educación en la actualidad. En la era digital, la función de las TIC es estimular estas habilidades a través de: la creatividad, la construcción del conocimiento, el aprovechamiento del cambio, la comunicación y la colaboración.

Tabla 1 Aprendizaje Factual y Conceptual

	APRENDIZAJE FACTUAL	APRENDIZAJE CONCEPTUAL
Consiste en	Memorización literal.	Asimilación y relación con conocimientos previos.
Forma de adquisición	Todo o nada.	Progresiva.
Tipo de almacenaje	Listas, datos aislados.	Redes conceptuales.
Actividad básica realizada	Repetición o repaso.	Búsqueda de significado (elaboración y construcción personal)

Díaz Frida, p.43

Se resumen las características de la generación net en 8 normas: libertad, personalización, escrutinio, integridad, colaboración, velocidad, entretenimiento e innovación y ante esta realidad sugiere, que los profesores de esta generación deben tener en cuenta que: el foco está en los cambios pedagógicos y no en la tecnología. Esto es importante considerarlo en el sistema educacional a través del diseño de nuevas estrategias pedagógicas (Tapscott, 2006).

Estas estrategias deben permitir desarrollar las habilidades del siglo XXI: Aquí encontramos **el cómo**, promoviendo: Alfabetismo en TIC, habilidades cognitivas, habilidades interpersonales, habilidades de auto monitoreo y auto dirección, responsabilidad ética, cívica y de altos estándares, otras (*Buck Institute for Education (BIE)*, traducción Eduteka, 2013).

Es así, como se establecen las competencias **para** sobrevivir en el siglo XXI pensamiento crítico y resolución de problemas, colaboración a través de redes y liderazgo por influencia, agilidad y adaptabilidad, iniciativa y emprendimiento, efectiva comunicación oral y escrita, acceso y análisis de información y finalmente, curiosidad e imaginación. Es un reto para dirigir y promover las estrategias de enseñanza y aprendizaje.(Wagner, 2014)

Todo proyecto de investigación debe ceñirse al contexto del objeto de estudio. En este caso, el contexto brinda herramientas y formas de pensar distintas que no deben obviarse en el diseño del proceso de evaluación. Si bien, es importante los conceptos y estudios del aprendizaje, también es cierto y no menos importante lo que desde hace dos décadas se prevé, sobre el cambio tecnológico, y aún se sigue subutilizado: las bondades bien aprovechadas de la era digital que justo el año 2020 en medio de la pandemia ha obligado al reto de enfrentar estas tecnologías.

3.4. La Evaluación

Durante la clase de Sistemas y análisis de costos de la Universidad Icesi, se ha observado dificultad en los estudiantes a la hora de ser evaluados. Los estudiantes se sienten más vulnerables en la obtención de sus resultados académicos por causa de la ansiedad y la presión que genera la evaluación. Esto me hace cuestionarme si puede estar relacionado con inseguridades sobre el proceso evaluativo que se ha llevado a cabo con ellos hasta el momento.

La Universidad en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), aporta los lineamientos y orienta el proceso evaluativo. Pero, estos lineamientos no son suficientes para el sistema. Falta fortalecer el seguimiento en los procesos evaluativos y el aseguramiento de su alineación con el PEI. El documento no tiene una respuesta clara que oriente la evaluación como estrategia pedagógica y no hace mención del componente emocional que genera la evaluación en los estudiantes. La gran mayoría de los profesores continuamos con una evaluación tradicional que, además de generar miedos y estrés entre los estudiantes, genera en los profesores un sinsabor en su labor docente.

De acuerdo con lo anterior, es necesario pensarse la evaluación como un propósito de aprendizaje y no como un fin en sí mismo. Diseñar un proceso evaluativo óptimo que considere: una evaluación diagnóstica, para reconocer aprendizajes previos y movilizar aprendizajes nuevos. Una evaluación formativa, teniendo en cuenta estilos de aprendizaje, para fortalecer la seguridad, la motivación y el aprender a aprender. Y una evaluación sumativa, para emitir un juicio de valor, como exigencia del sistema educativo nacional.

Con todo esto, se busca de una manera coequipada con los tres actores, construir estrategias y espacios en la evaluación, que logren reducir y mantener el estrés de los estudiantes en niveles básicos a la naturaleza de la educación. Lo que conlleva a una mejor experiencia de la evaluación que converja en un buen desempeño y el logro de objetivos desde la visión de todos los involucrados (institución, profesores y estudiantes). Sin descuidar el componente cognitivo inmerso en el aprendizaje activo.

Para ello se deben tener en cuenta dos componentes: 1) Las emociones representan algo significativo en el proceso educativo. Entonces, si se piensa la evaluación desde las emociones y se estructura desde la pedagogía del aprendizaje activo, es posible estimular y hacer una aprehensión mayor del aprendizaje. Autores como Maturana (1991) y Goleman (1998) consideran los procesos educativos, como un espacio donde fluye un factor racional y otro emocional. 2) La competencia que se quiere lograr: Toma de decisiones. Durante el proceso de aprendizaje, el estudiante debe: comprender, aplicar, analizar, evaluar, interpretar, inferir y crear. Temas que deben ser profundizados y tenidos en cuenta en el diseño de este proceso evaluativo.

Se considera entonces, un proceso evaluativo que debe integrar: un contexto donde intervienen los aspectos emocional y cognitivo de los estudiantes, la idoneidad de las competencias profesionales y competencias blandas de los docentes, y los lineamientos claros y precisos de la institución. Para garantizar un proceso ético, seguro, justo y competente en el logro del fin último: formar profesionales integrales para un mundo mejor.

3.4.1. Las emociones y el aprendizaje

En estudios realizados sobre las emociones y el aprendizaje o rendimiento académico, sorprenden los resultados y la poca atención que se presta en las instituciones educativas a la hora de realizar la planeación de sus actividades.

Un estudio en Granada, España concluye sobre las variables emocionales frente al rendimiento académico. Dentro de estas variables tenemos: la edad, el género, la cultura y el estatus; el trabajo se centra en aspecto emocional del miedo, considerando esta emoción con un alto nivel de efecto negativo. Los autores afirman que las emociones influyen significativamente en el desempeño académico, específicamente sobre el aprendizaje. Las competencias emocionales tienen impacto tanto a nivel educativo como social (Pulido Acosta & Herrera Clavero, 2017)

El estudio se realizó con 1.186 participantes, de diferentes niveles de educación, culturas, estratos sociales y género. Los instrumentos fueron diversos cuestionarios y se obtuvieron resultados como: La edad influye en el rendimiento aunque sin un orden lógico, las chicas tienen mejores resultados. Según la estadística inferencial, el miedo influye en la media de rendimiento, se tiene una relación directamente proporcional entre el rendimiento y la inteligencia emocional (IE) y todo lo contrario ocurre con el miedo. Se puede concluir que el rendimiento está bajo la influencia del miedo y la IE; la cultura, el género y el estrato socioeconómico influyen en la intensidad de los miedos. Por esta razón concluye el documento, es importante potencializar las competencias emocionales, como elemento relevante, para facilitar el desarrollo curricular.

Actualmente el dominio de la tecnología, la información y la comunicación (TIC), ofrece cambios constantes, afectando las formas de vida, incluyendo aspectos cognitivos y emocionales. Este acelerado de actividades opera al ritmo que se ofrece la información y la

comunicación, generando depresión, estrés y ansiedad, en ocasiones trastornos en la alimentación. Todo esto afecta directamente el proceso enseñanza – aprendizaje (Niño González, García García, & Caldevilla Domínguez, 2017).

Definitivamente el campo emocional permea fuertemente la evaluación. Es quizá el momento mas vulnerable del estudiante. Enfrentarse al juicio de sí mismo y más aún al juicio de los demás: docente, pares y sociedad. La cultura en este juego entra a tener un rol muy importante. El sentimiento de culpa, baja autoestima, llega incluso a impregnar el componente ético en ocasiones. Tanto para el estudiante como para el docente y la institución.

3.4.2. La competencia que se quiere lograr: Toma de Decisiones

La competencia Toma de Decisiones, está catalogada en el Informe Tunning América Latina como una de las 27 competencias genéricas. En el mismo informe, el área de Administración de Empresas, en cuanto a la capacidad para tomar decisiones, su importancia la sitúa entre las 6 competencias más destacadas. Las competencias genéricas son transversales y pueden ir alineadas con otras competencias específicas (Beneitone, González, & Wagenaar, 2013).

Héctor Ochoa Díaz, Coordinador Sala de Administración Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de La Educación Superior (CONACES) en Colombia, resalta que las competencias genéricas que se desarrollan en la educación superior acompañaran al estudiante para toda la vida en el desempeño que este tenga en sociedad”. Los profesionales asumen diferentes roles mas allá de su profesión, como, cumplir funciones en la familia, en juntas directivas, en organizaciones sin ánimo de lucro, y es allí donde requiere estas competencias (Mejía & Duque, 2013).

Por otro lado, según estudio realizado por la firma Gallup, encuentra que quien desarrolla las habilidades del siglo XXI “tiene el doble de posibilidades de hacer trabajos de mayor calidad” frente a quienes no las posee. La revisión de 6 marcos de referencia para habilidades del siglo XXI, consignados en una tabla por Buck Institute for Education (BIE) con traducción al español por Eduteka (2013), presenta como uno de los dominios de habilidades, el llamado habilidad cognitiva que se subdivide en 2 componentes: Pensamiento crítico y de solución de problemas y Pensamiento creativo. Dentro del primer componente 3 marcos de referencia (ISTE, EFF, NETS, SCAN) presentan la toma de decisiones como algo fundamental para describir la competencia, habilidad cognitiva (SCANS,2000).

El informe de NETS agrupa las competencias, Pensamiento crítico, Solución de problemas y Toma de decisiones. A su vez las descomponen sin diferenciar entre ellas: a) identifican y definen problemas auténticos y preguntas significativas para investigar; b) planifican y administran actividades para desarrollar una solución; c) reúnen y analizan datos para identificar soluciones y/o tomar decisiones informadas; d) utilizan múltiples procesos y diversas perspectivas para explorar soluciones (*Buck Institute for Education, BIE*)

En la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC), base de este estudio. Se encuentra un grupo de estudiantes multidisciplinario que se categorizará más adelante, pero es importante conocer que este grupo se conforma de futuros profesionales en: Mercadeo y Negocios Internacionales, Administración de Empresas, Economía y Negocios Internacionales e Ingeniería Industrial.

La competencia Toma de Decisiones, es una competencia transversal para las disciplinas de la facultad de Ciencias Administrativas y Económicas. Y específicamente, se adquiere trabajando la toma de decisiones desde el punto de vista financiero. Cada uno de estos programas académicos propende por fortalecer la competencia toma de decisiones y en la asignatura SAC introduce la competencia, ofreciendo fortalezas en la comprensión de contextos problemáticos

y la toma de decisiones en la solución de problemas relativamente simples en temas de producción, logística, asignación de recursos, mezclas de ventas entre otros.

3.4.3. Elementos de una estrategia evaluativa

Para realizar esta conceptualización tomaré las notas de clase, preparadas por el profesor del Seminario de Evaluación como parte de la Maestría en Educación (Anaya, J.D, 2020.)

Una estrategia evaluativa está compuesta por 4 elementos:

1) Aprendizajes

Saberes o acciones que dan cuenta del desarrollo de destrezas y/o disposiciones de los estudiantes. Deben ser coherentes con los objetivos o propósitos de aprendizaje. No se evalúan entregables sino destrezas o disposiciones que aprenden los estudiantes. Ejemplo: aprender a comprender, a clasificar, a analizar, a evaluar, a valorar, a ser crítico, etc.

2) Mecanismos de valoración:

Técnicas o métodos aplicados para desarrollar el proceso de aprendizaje. Se aplican durante varias sesiones de trabajo. Ejemplo: análisis de casos, diagnósticos, informes de investigación, proyectos. Los mecanismos se materializan en entregables.

3) Recursos

Conjunto de recursos físicos o TIC y herramientas de trabajo. Por ejemplo: contenido bibliográfico digital y no digital, plantillas, formatos físicos, bases de datos, software

4) Instrumentos de valoración.

Con referencia a los instrumentos de aprendizaje: Son herramientas de valoración cuantitativa o cualitativa de procesos, resultados y discursos meta-cognitivos de los educandos, referente a los resultados o aspectos a evaluar y desempeños alcanzados

teniendo en cuenta los propósitos y procesos formativos. Ejemplos de estos son: Listas de chequeo, lista de verificación con escala numérica, lista de control de comentarios, rejilla de observación, rúbricas analíticas y rúbricas holísticas e incluso, cuestionarios de respuesta única.

Según la estrategia pedagógica: las listas de chequeo pueden ser usadas para garantizar la elaboración de unos mínimos aspectos verificables, como proceso de auto, coevaluación y heteroevaluación. Las rúbricas, para visibilizar lo que se pretende evaluar en relación con sus capacidades, destrezas, disposiciones y saberes, empleadas para fortalecer la auto, coevaluación y heteroevaluación.

3.5. El Proceso AVAC

Es la parte del PEI de La Universidad Icesi que evalúa los alcances como universidad en relación con la formación de ciudadanos críticos, autónomos y profesionales capaces de asumir los cambios y retos del siglo XXI. Este proceso evaluativo – transformador permite dos acciones: asegurar y valorar los aprendizajes por competencias, de ahí deriva su nombre: Aseguramiento y valoración de los aprendizajes por competencias (AVAC).

La consolidación del proceso AVAC se cimienta como un proceso reflexivo sobre la manera cómo un programa tiene que apoderarse de la formación de capacidades, desarrollo de competencias, autoevaluaciones que logren desempeños en los estudiantes con impacto formativo. Todo ello alineado a lo largo del currículo. Este proceso se caracteriza por:

1. Ser una propuesta propia que promueve la medición, análisis, valoración, reflexión y mejoramiento de los aprendizajes, o movilización de saberes.

2. Un proceso vivo y edificado, capaz de situarse al contexto de cada programa y edificado a partir de experiencias. Es un proceso evaluativo-transformador y cuenta con tres acciones presentes en la evaluación de aprendizajes: (1) recoger información, pertinente y oportuna sobre aprendizajes por competencias; (2) valorar brecha entre propósitos trazados y desarrollo de aprendizajes por competencias; (3) tomar decisiones que optimicen los procesos formativos
3. Apuesta política. Como sitio de encuentro y reconstrucción de: acuerdos, ambientes de aprendizaje activo; discusión de estrategias y acompañamientos para mejorar propuestas.
4. Proceso de mejoramiento continuo. Mejorar continuamente los procesos de enseñanza-aprendizaje.

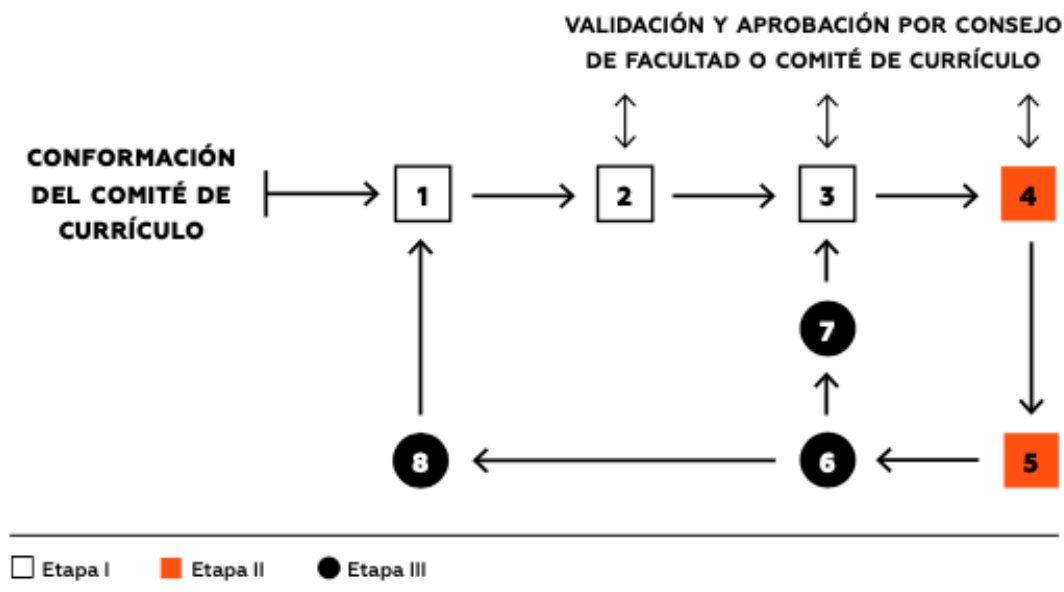
Este proceso continuo se realiza en tres etapas. La primera etapa se ha denominado **aseguramiento**, aquí se analiza, propone, define o redefine las competencias de egreso que caracterizan a los egresados. Una segunda etapa a la que se le ha llamado **recolección de información**, aquí se implementan estrategias e instrumentos de valoración para reconocer los desempeños. Finalmente, la tercera etapa se denominó **valoración y toma de decisiones**, aquí se toman los resultados obtenidos de la etapa anterior, se analizan sistemáticamente para llegar a juicios y reconocer si las destrezas propuestas en los objetivos han llegado el punto de recocer como adquirida la competencia asociada. Esta toma de decisión puede estar enfocada a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje o a la ruta de la competencia integrada por varios cursos. (Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2018)

Teniendo en cuenta las directrices que marca la Universidad donde se encuentra el objeto de estudio, se considera pertinente, posible y deseable el apoyo de los diferentes estamentos y comunidad académica en general, en este estudio.

A continuación se presenta el diagrama o ruta del proceso AVAC, tomado del documento publicado por la Universidad Icesi, pag.33 (Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, 2018).

Ilustración 2. Ruta del proceso AVAC

Figura 4
Ruta del proceso AVAC: tres etapas, ocho momentos



- 1** Definición o ajuste del perfil de egreso y de las competencias trasnversales, comunes y específicas del programa académico
- 2** Definición o ajuste de objetivos de aprendizaje y aspectos a evaluar, para las competencias transversales, comunes y específicas del programa académico.
- 3** Alineación entre las competencias y objetivos de aprendizaje con el plan curricular del programa académico (cursos I-F-V).
- 4** Definición y diseño de los mecanismos e instrumentos (rúbrica) de valoración para cada competencia, de acuerdo al curso que valora la competencia.
- 5** Aplicación de mecanismos e instrumentos de valoración - Recolección de datos.
- 6** Valoración de resultados y toma de decisiones: informe de valoración y plan de mejoramiento, de acuerdo con el grado de cumplimiento o desarrollo de los aprendizajes por competencias.
- 7** Revisión o ajuste del plan curricular o de la ruta de desarrollo de la competencia. Rediseño de programas de curso (nivel meso y micro curricular).
- 8** Revisión o ajuste de competencias u objetivos de aprendizaje, para garantizar el mejoramiento continuo en la formación de capacidades y desarrollo de competencias.

Modelo adaptado de AACSB.

Véase: <http://www.aacsb.edu/~media/AACSB/Publications/white-paper/wp-assurance-of-learning-standards.ashx>

4. MARCO METODOLÓGICO

Para esta investigación se hace necesario una metodología combinada. Incorpora tanto técnicas cualitativas, como, cuantitativas que en suma favorecen el proceso el proceso descriptivo y el análisis de la información obtenida.

Sobre las técnicas utilizadas en este proyecto

En primer momento se realizó una investigación documental. Para ello se revisaron: 1) documentos en el archivo de los programas académicos y 2) documentos en el archivo de los docentes. Paralelamente se trabajó la aplicación de encuestas, para explorar lo que viven los estudiantes en una evaluación y poder correlacionar estas vivencias con las estrategias pedagógicas utilizadas y los resultados obtenidos. Finalmente se aplicó una nueva encuesta, buscando medir la idoneidad del nuevo proceso evaluativo diseñado y aplicado en el grupo Sistemas y Análisis de Costos G3-2021-1 de la Universidad Icesi.

4.1. Descripción Del Proceso

El objeto de estudio de esta investigación es un grupo multidisciplinario de estudiantes universitarios. El foco de esta investigación es el proceso de evaluación que se lleva a cabo en la clase Sistemas y análisis de costos de La Universidad Icesi.

Como se mencionó anteriormente los grupos de esta clase están conformados por estudiantes de los programas de Mercadeo Internacional y Publicidad (MIP), Administración de Empresas (ADD _ADN), Economía y Negocios Internacionales (ENI) e Ingeniería Industrial (IND). Esta clase la tienen a cargo regularmente 5 docentes con un número promedio de 35 estudiantes, repartidos en 7 grupos.

Como prerrequisito de matrícula en esta clase, el estudiante debe haber cursado la asignatura de Contabilidad Financiera. No todos los estudiantes continúan la misma línea de formación en aspectos financieros, pero todos los programas tienen la asignatura como parte de su currículo central.

A continuación, se presenta una tabla donde se detalla el marco metodológico que tiene como base el objetivo general de este estudio descompuesto en cuatro objetivos específicos y la ruta de las actividades a seguir para el logro de cada uno de estos propósitos, así como, los instrumentos que van a ser utilizados en cada actividad, encadenando el resultado de un objetivo como insumo o instrumento para el logro del siguiente objetivo. Resultando en conjunto la descripción del proceso de investigación realizado.

Tabla 2 Marco Metodológico

MARCO METODOLÓGICO			
OBJETIVO GENERAL: Diseñar, desarrollar e implementar un proceso evaluativo que sea coherente y pertinente			
Objetivo específico 1	Objetivo específico 2	Objetivo específico 3	Objetivo específico 4
✓ Valorar el proceso evaluativo actual de la clase Sistemas y Análisis de Costos (SAC) de la Universidad Icesi, teniendo en cuenta sus propósitos y contextos educativos.	✓ Diseñar el proceso evaluativo coherente y pertinente hacia el desarrollo y logro de los aprendizajes asociados a la competencia <i>Toma de Decisiones</i> en la clase SAC de la Universidad Icesi	✓ Desarrollar e implementar el proceso evaluativo diseñado y enfocado al logro de los aprendizajes asociados a la competencia <i>Toma de Decisiones</i> en la clase SAC de la Universidad Icesi.	✓ Aplicar el proceso evaluativo diseñado y evaluar su efectividad con los estudiantes de la clase de SAC en la Universidad Icesi.
1.1	2.1	3.1	4.1
Análisis documental de las mallas curriculares de los programas que incluyen la clase SAC, revisión de los syllabus previos y posteriores a la clase SAC	Trabajo de campo, contrastando literatura encontrada, directrices del PEI, contexto de la clase, y realizando alineación con los objetivos del curso que a su vez la evaluación debe ser alineada a ellos.	Búsqueda y selección de: mecanismos de valoración, recursos tecnológicos, recursos físicos. Definición de aspectos y criterios de evaluación Diseño de la estrategia de evaluación.	Aplicación del diseño del proceso evaluativo en la clase de Sistemas y Análisis de Costos a partir de la semana 8.
INTRUMENTOS			
DOCUMENTOS DE ARCHIVO	SINTESIS DE DOCUMENTACIÓN DE ARCHIVOS, ANÁLISIS DE ENCUESTAS, LITERATURA Y SYLLABUS DE LA CLASE	DISEÑO DEL PROCESO EVALUATIVO ELABORADO PREVIAMENTE, TIC, BANCO DE CASOS	MECANISMOS, HERRAMIENTAS E INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN
1.2	2.2	3.2	4.2
Revisión de evaluaciones aplicadas en el curso SAC en los últimos 6 semestres. Diseño y aplicación de encuesta sobre evaluación a estudiantes que ya cursaron la clase SAC	Diseño de estrategias pedagógicas y didácticas pertinentes al logro de introducir la competencia <i>Toma de Decisiones</i> . Estas estrategias involucran el proceso evaluativo coherente al propósito de la clase.	Elaboración de: Guía de trabajo para los módulos, material del Seminario de Evaluación, instrumentos de valoración, parcelador o cronograma.	Diseño y aplicación de encuesta de evaluación II a los estudiantes del curso intervenido. Si es necesario se realiza grupo focal para obtener mayor material de estudio.
INTRUMENTOS			
DOCUMENTOS DE ARCHIVO Y ENCUESTA 1	TEXTOS Y MODELOS PEDAGÓGICOS	EXCEL, MODELOS DE FORMATOS	ENCUESTA 2

4.2. Valoración del proceso evaluativo actual.

Momento 1: Análisis documental

Análisis de los programas académicos.

Inicialmente se realiza un análisis documental de los programas académicos, aquellos que en su malla curricular incluyen la clase Sistemas y Análisis de Costos, revisando prerrequisitos, # de semestre en que se encuentra la clase y programa académico al que pertenece; igualmente se deben revisar, los syllabus previos y posteriores a la clase que se está interviniendo, esto con la finalidad de indagar sobre saberes previos y orientar la construcción de saberes a las necesidades que alinea la malla curricular. Con este estudio, se logrará avanzar en el primer objetivo específico que es ofrecer un diagnóstico del proceso evaluativo actual teniendo en cuenta sus propósitos y contextos educativos.

Los syllabus que contemplan la asignatura y fueron revisados pertenecen a los programas académicos de: ADD -ADN, ENI, IND y MIP. Inicialmente se caracteriza la información por programa académico (ver tabla #3)

Tabla 3 Caracterización del objeto de estudio

CARACTERIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO				
PROGRAMA	Semestre	Asignatura(s) relacionada(s)		Requerimientos deseados
		Previa	Posterior	
ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	3	Contabilidad financiera	* Administración financiera * Teoría de inversión * Gerencia de proyectos	* Comunicación oral y escrita
ECONOMÍA Y NEGOCIOS INTERNACIONALES	4	Contabilidad financiera	* Administración financiera * Teoría de inversión	* Lógica y argumentación
INGENIERÍA INDUSTRIAL	6	Contabilidad financiera	Materiales y procesos	* Excel básico
MERCADEO INTERNACIONAL Y PUBLICIDAD	3	Contabilidad financiera	* Análisis financiero y proyectos de inversión * Ventas y trade marketing	* Matemáticas básica

Elaboración propia.

Ruta de la competencia toma de decisiones, en cada uno de los planes curriculares de los programas que incluyen la asignatura.

La competencia toma de decisiones es una competencia genérica (Tuning América Latina) transversal en los programas. En los esquemas siguientes se presenta la ruta de Toma de Decisiones vista desde el enfoque financiero.

Tabla 4 Ruta competencia para MPI

MERCADERO INTERNACIONAL Y PUBLICIDAD						
CAMPO DE ACCIÓN	UNIDAD DE COMPETENCIA	ELEMENTOS DE LAS COMPETENCIAS	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ASIGNATURA	RUTA DE COMPETENCIA INTEGRADA	MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS
Ejecutivo en gestión estratégica de mercados y publicidad	Mercadeo Internacional y Publicidad	Comprensión del problema y la importancia de cada una de sus variables, magnitud, análisis e inferencia de los hechos para tomar decisiones	Asocia los elementos del ambiente que rodea las organizaciones, realizando una distinción clara y caracterización de los costos.	✓ Sistemas y análisis de costos	Introdutorio. Componente cognitivo: ¿Qué? Conocimiento declarativo ¿Cómo? Conocimiento procedimental	Informe de estudio de casos
	Operar eficientemente en el área de marketing estratégico, analizando el entorno, aprovechando eficiente y eficazmente los recursos, logrando tomar buenas decisiones, creando estrategias que incrementen los beneficios coequipadamente en el entorno que se desempeña.	Análisis de de datos financieros, su diagnóstico y proyección para la toma de decisiones de inversión, financiación y planeación	Analiza, infiere y prepara información proyectada según sus interpretaciones teniendo en cuenta el entorno.	✓ Análisis financiero y proyectos de inversión	Refuerzo ¿Cuál? Conocimiento estratégico ¿cuándo? Conocimiento condicional	
		Comprender, relacionar, interpretar, expresar, analizar y tomar decisión. Son las tareas de un ejecutivo cuando gestiona estrategias en su campo laboral	Diseña estrategias de gestión de marketing y publicidad, logrando tomar decisiones informadas que frecuentemente son acertadas	✓ Política de precios ✓ Ventas y <i>trade marketing</i> ✓ Semestre de práctica	Assesment. ¿Para qué? y ¿Por qué? Engloba el saber hacer, Saber estar y Saber ser	

Elaboración propia

Tabla 5 Ruta competencia para ENI

ECONOMÍA Y NEGOCIOS INTERNACIONALES						
CAMPO DE ACCIÓN	UNIDAD DE COMPETENCIA	ELEMENTOS DE LAS COMPETENCIAS	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ASIGNATURA	RUTA DE COMPETENCIA INTEGRADA	MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS
<p>Se caracteriza por ser una persona líder e innovadora, por su capacidad para integrar conceptos y herramientas de la teoría económica en e análisis, investigación y resolución de problemas económicos.</p>	<p>Economía y Negocios Internacionales</p> <p>Se caracteriza por su interés en la preparación e implementación de estrategias gerenciales o proyectos que permitan a las organizaciones ser cada vez más competitivas para su beneficio y el de la sociedad.</p>	<p>Comprensión del problema y la importancia de cada una de sus variables, magnitud, análisis e inferencia de los hechos para tomar decisiones</p>	<p>Asocia los elementos del ambiente que rodea las organizaciones , realizando una distinción clara y caracterización de los costos. Reconoce el impacto que tiene cada una de las variables.</p>	<p>✓ Sistemas y análisis de costos</p>	<p>Introductorio. Componente cognitivo: ¿Qué? Conocimiento declarativo ¿Cómo? Conocimiento procedimental</p>	<p>Informe de estudio de casos Y ABP</p>
		<p>Análisis de de datos financieros, su diagnostico y proyección para la toma de decisiones de inversión, financiación y planeación</p>	<p>Analiza, infiere y prepara información proyectada según sus interpretaciones teniendo en cuenta el entorno.</p>	<p>✓ Administración financiera</p>	<p>Refuerzo ¿Cuál? Conocimiento estratégico ¿cuándo? Conocimiento condicional</p>	
		<p>Comprender, relacionar, interpretar,expresar, analizar y tomar decisión. Son las tareas de un ejecutivo cuando gestiona estrategias en su campo laboral</p>	<p>Diseña estrategias de gestión de marketing y publicidad, logrando tomar decisiones informadas que frecuentemente son acertadas</p>	<p>✓ Teoría de inversión ✓ Finanzas internacionales ✓ Semestre de práctica</p>	<p>Assesment. ¿Para qué? y ¿Por qué? Engloba el saber hacer, Saber estar y Saber ser</p>	

Elaboración propia

Tabla 6 Ruta competencia para ADD

ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS						
CAMPO DE ACCIÓN	UNIDAD DE COMPETENCIA	ELEMENTOS DE LAS COMPETENCIAS	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ASIGNATURA	RUTA DE COMPETENCIA INTEGRADA	MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS
<p>Participante en la sociedad de manera activa, reflexiva y crítica, mediante la creación de nuevas empresas y el desarrollo de las existentes.</p>	<p>Administración de Empresas.</p> <p>Genera espacios para los egresados que involucran desde la ejecución de las funciones administrativas básicas de planeación, organización, dirección y control, en posiciones de gerencia media, hasta la toma de decisiones estratégicas en la alta gerencia.</p>	<p>Comprensión del problema y la importancia de cada una de sus variables, magnitud, análisis e inferencia de los hechos para tomar decisiones</p>	<p>Asocia los elementos del ambiente que rodea las organizaciones , realizando una distinción clara y caracterización de los costos. Reconoce el impacto que tiene cada una de las variables.</p>	<p>✓ Sistemas y análisis de costos</p>	<p>Introductorio. Componente cognitivo: ¿Qué? Conocimiento declarativo ¿Cómo? Conocimiento procedimental</p>	<p>Informe de estudio de casos</p>
		<p>Análisis de de datos financieros, su diagnostico y proyección para la toma de decisiones de inversión, financiación y planeación</p>	<p>Analiza, infiere y prepara información proyectada según sus interpretaciones teniendo en cuenta el entorno.</p>	<p>✓ Administración financiera</p>	<p>Refuerzo ¿Cuál? Conocimiento estratégico ¿cuándo? Conocimiento condicional</p>	
		<p>Comprender, relacionar, interpretar,expresar, analizar y tomar decisión. Son las tareas de un ejecutivo cuando gestiona estrategias en su campo laboral</p>	<p>Diseña estrategias de gestión de marketing y publicidad, logrando tomar decisiones informadas que frecuentemente son acertadas</p>	<p>✓ Teoría de inversión ✓ Contabilidad internacional ✓ Semestre de práctica</p>	<p>Assesment. ¿Para qué? y ¿Por qué? Engloba el saber hacer, Saber estar y Saber ser</p>	

Elaboración propia.

Tabla 7 Ruta competencia para IND

TABLA #7 INGENIERÍA INDUSTRIAL						
CAMPO DE ACCIÓN	UNIDAD DE COMPETENCIA	ELEMENTOS DE LAS COMPETENCIAS	RESULTADO DE APRENDIZAJE	ASIGNATURA	RUTA DE COMPETENCIA INTEGRADA	MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS
Está formado para enfrentar los retos de los sectores productivos y de servicios apoyándose en sus capacidades para analizar y resolver problemas	Ingeniería industrial	Comprensión del problema y la importancia de cada una de sus variables, magnitud, análisis e inferencia de los hechos para tomar decisiones	Asocia los elementos del ambiente que rodea las organizaciones, realizando una distinción clara y caracterización de los costos. Reconoce el impacto que tiene cada una de las variables.	✓ Sistemas y análisis de costos	Introdutorio. Componente cognitivo: ¿Qué? Conocimiento declarativo ¿Cómo? Conocimiento procedimental	Informe de estudio de casos y ABP
	Capacidad de apoyar la toma decisiones basado en modelos analíticos y computacionales como medios válidos de representación de los procesos o sistemas a intervenir.	Análisis de de datos financieros, su diagnóstico y proyección para la toma de decisiones de inversión, financiación y planeación	Analiza, infiere y prepara información proyectada según sus interpretaciones teniendo en cuenta el entorno.	✓ Modelación financiera de proyectos	Refuerzo ¿Cuál? Conocimiento estratégico ¿cuándo? Conocimiento condicional	
		Comprender, relacionar, interpretar, expresar, analizar y tomar decisión. Son las tareas de un ejecutivo cuando gestiona estrategias en su campo laboral	Diseña estrategias de gestión de marketing y publicidad, logrando tomar decisiones informadas que frecuentemente son acertadas	✓ Gerencia de proyectos de ingeniería ✓ Proyecto integrador ✓ Semestre de práctica	Assesment. ¿Para qué? y ¿Por qué? Engloba el saber hacer, Saber estar y Saber ser	

Elaboración propia.

Análisis de las evaluaciones realizadas en la clase SAC.

Como segundo paso, continúa el análisis documental. Esta vez sobre las evaluaciones aplicadas a los grupos de la clase Sistemas y análisis de costos de seis semestres anteriores. En este proceso se busca información como: quices, talleres, pruebas cortas, lecturas, exposiciones, trabajo de campo en empresas, parciales y otros que puedan surgir.

Al contextualizar el proceso que se lleva actualmente, debemos saber que: el departamento Contable y Financiero al que se suscribe la asignatura Sistemas y Análisis de Costos ha establecido lineamientos acerca de las evaluaciones parciales y examen final, así como también, las ponderaciones que tendrán estas evaluaciones específicas, en la nota definitiva. Durante varios semestres se estuvo aplicando un examen final único y simultaneo para todos los grupos de estudiantes matriculados en la materia. Esto buscaba una paridad en la exigencia

de los aprendizajes requeridos, sin importar el docente a cargo del curso. Debido a la presión ejercida a causa de esta actividad, tanto para evaluadores como para evaluados; dejó de aplicarse esta medida. En la actualidad cada docente realiza sus evaluaciones. Es importante reconocer que la evaluación en este caso está sujeta a exigencias del sistema interno del departamento.

A continuación, se relata lo que vive el docente que tiene a cargo regularmente dos de los cursos de Sistemas y Análisis de Costos en La Universidad Icesi. Revisando lo que se ha realizado dentro del aula de clase, se encuentra: 1) La evaluación se ha pensado desde una evaluación sumativa y a pesar de realizar actividades de reflexión para fomentar el interés del estudiante y su concatenación con sus campos de acción personal o profesional, se realiza sin ninguna estrategia definida. 2) Se tienen 3 pruebas escritas y presenciales donde se aplica un cuestionario sobre unos temas previamente asignados. 3) Otras actividades de evaluación son repartidas a lo largo del semestre por el docente a cargo. Estas se distribuyen generalmente en quices o pruebas cortas, talleres en clase y tareas fuera del aula. Algunos otros docentes incluyen exposiciones y en ocasiones participación durante las jornadas. En ningún momento se ha considerado lo que se llama evaluación formativa como estrategia de evaluación. Cabe resaltar, que en ocasiones se ha dado 2ª oportunidad en busca de mejorar los aprendizajes, pero el estudiante pocas veces reacciona buscando un aprendizaje; su interés es la nota.

Encuesta sobre evaluación, dirigida a estudiantes.

Como complemento a todo este diagnóstico, se aplicó una encuesta sobre evaluación, dirigida a los estudiantes que ya cursaron la asignatura. Aquí se busca su opinión sobre: lo que es evaluación y su importancia, consigna o reglas de juego, tiempo asignado a retroalimentación, oportunidad, calidad de la evaluación, propósito alcanzado. Además de aspectos sensibles

como: miedo, ansiedad, tranquilidad, satisfacción. Con esta información se establece si es necesario realizar grupos focales, buscando profundidad en las opiniones.

La encuesta fue diseñada utilizando la plataforma *Microsoft forms*, consta de 12 preguntas de opción múltiple y aplicada vía correo electrónico a la totalidad de los estudiantes que cursaron con la docente investigadora la clase SAC durante los semestres 2017-2 a 2020-2. La encuesta puede verse en el anexo 1.

Las primeras 7 preguntas son de caracterización y conceptos generales del tema. De la pregunta 8 a la 12 se hace referencia a la experiencia durante el tiempo que cursó la asignatura SAC.

En la primera parte de la encuesta se busca obtener información acerca de la percepción que tienen los estudiantes del concepto evaluación, no como una definición concreta sino, cómo la concibe. Si como un requisito, para quién o para qué es el requisito; si la ve como una necesidad de aprendizaje o qué clase de necesidad; si la considera parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. Pero también se quiere indagar sobre las actividades que ellos consideran evaluación y si ellos consideran que toda evaluación trae consigo una nota.

Por otro lado, se indaga sobre el sentirse evaluado. Según la teoría y las investigaciones revisadas, el miedo es uno de los sentimientos más fuertes que impacta el desempeño académico. Se quiere conocer sobre la intensidad y la proporción de estudiantes que manifiestan un cambio emocional al sentirse evaluados. Y si este estado emocional cambia al tener claridad y sobriedad sobre lo que se evalúa.

En una segunda parte, la encuesta aborda concretamente el proceso evaluativo de la clase que se interviene: “Sistemas y Análisis de Costos, SAC”. Se quiere conocer la experiencia que tuvo

el estudiante, mientras fue evaluado en la clase. Pero también se indaga sobre la claridad de las consignas e instrumentos de evaluación utilizados. Sobre qué propósito cumplieron las evaluaciones, sobre recibir retroalimentación oportuna y si se realizaron autoevaluaciones y evaluaciones entre pares. Aquí se busca conocer cómo se lleva a cabo el proceso evaluativo actual y que resultados arroja entre los estudiantes desde su propia óptica.

Tabla 8 Ficha técnica encuesta diagnóstico

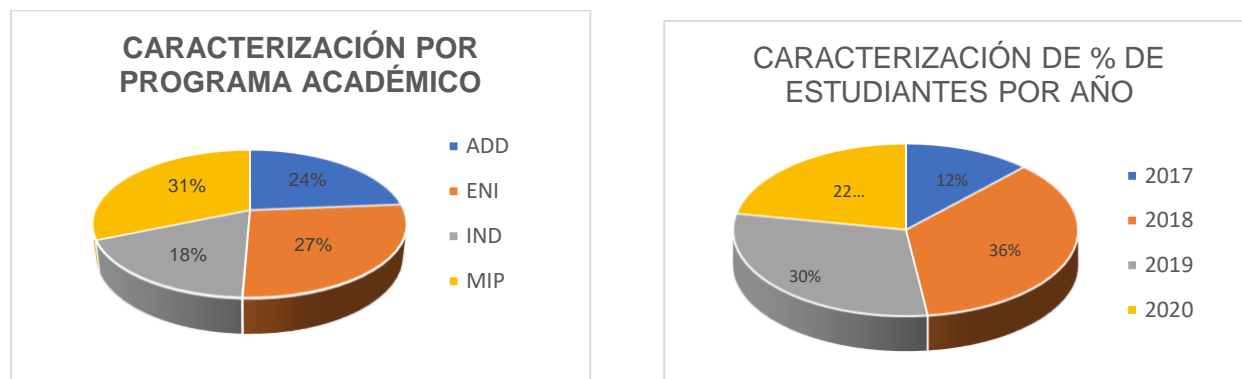
FICHA TECNICA	
GRUPO OBJETIVO:	Estudiantes que hayan cursado la clase SAC (2017-2 -2020)
TÉCNICA	Encuesta virtual
UNIVERSO	346 estudiantes
MUESTRA	148 estudiantes
MARGEN DE ERROR	6%
NIVEL DE CONFIANZA	95%
DISEÑO MUESTRAL	Probabilístico
COBERTURA GEOGRÁFICA	Universidad Icesi, docente Juana Quintero
FECHA DE CAMPO	Dic. 28-2020 a Enero 27.2021

Con esta información recolectada y procesada, se puede realizar una descripción de los procesos evaluativos actuales de la clase Sistemas y Análisis de Costos y contrarrestarlo con la opinión y el sentir de los estudiantes, en busca de detonantes que ayuden en el diseño de un proceso evaluativo idóneo para la clase.

Caracterización de los estudiantes encuestados:

MIP 31%, ENI 27%, ADD 26% e IND 28%; la mayoría de las respuestas fueron estudiantes del año 2018, 36% y 2019 30%, en 2020, 22% y finalmente 2017, 12%.

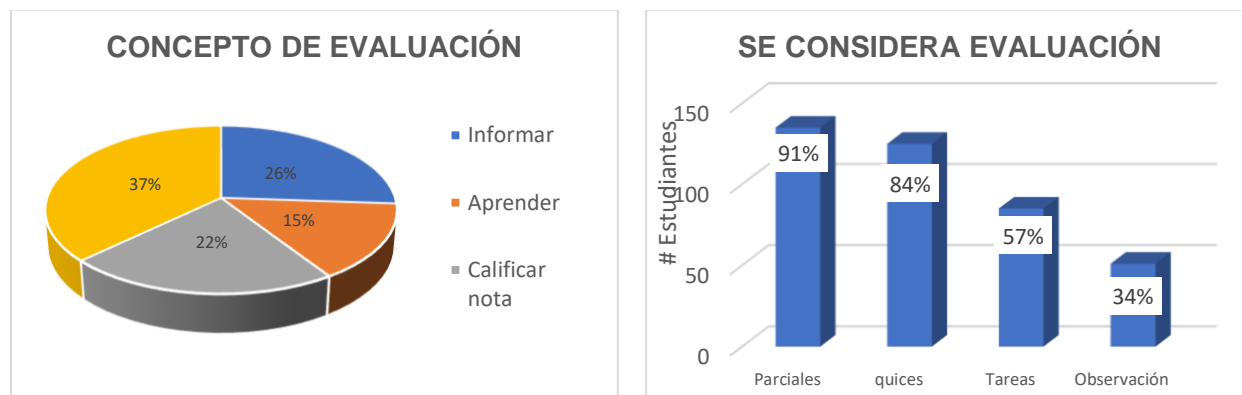
Ilustración 3. Caracterización del grupo cursado



Concepto de evaluación por parte de los encuestados:

El 37% requiere la evaluación para avanzar sobre el proceso, el 15% la ve como necesaria para el aprendizaje, el 26% para informarse, se requiere saber la nota 22%. Sobre lo que se considera evaluación: el 91% los parciales, 84% los quices, 57% las tareas; solo el 34% consideran evaluación las tareas que no tienen nota y ven la observación como una forma de evaluar.

Ilustración 4. Concepto de evaluación, grupo cursado

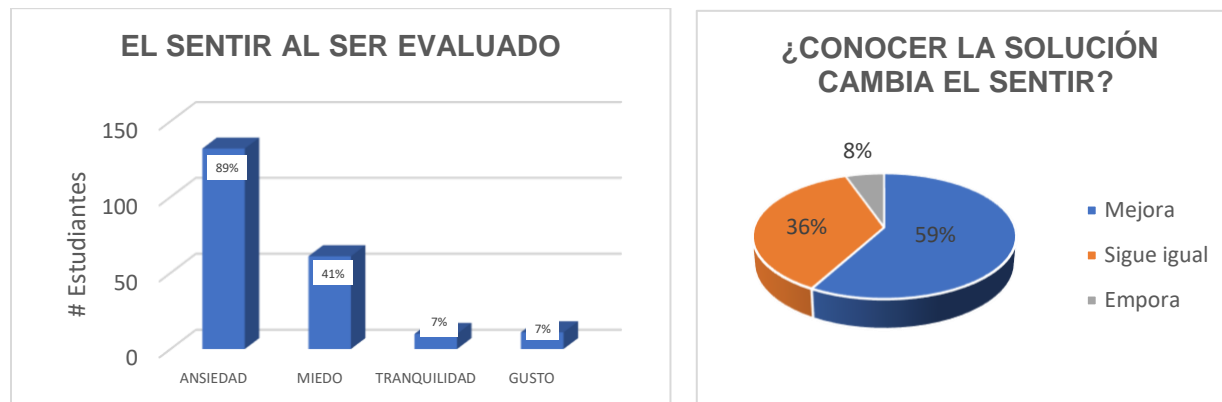


Experiencias con las evaluaciones:

Un 89% de los encuestados sienten ansiedad durante la evaluación, 41% siente miedo, solo el 7% siente tranquilidad e igualmente otro 7% siente gusto. Cuando el estudiante conoce todos

los temas evaluados el 58% logra mejorar esta situación y el 36% continua igual a pesar de conocer los temas.

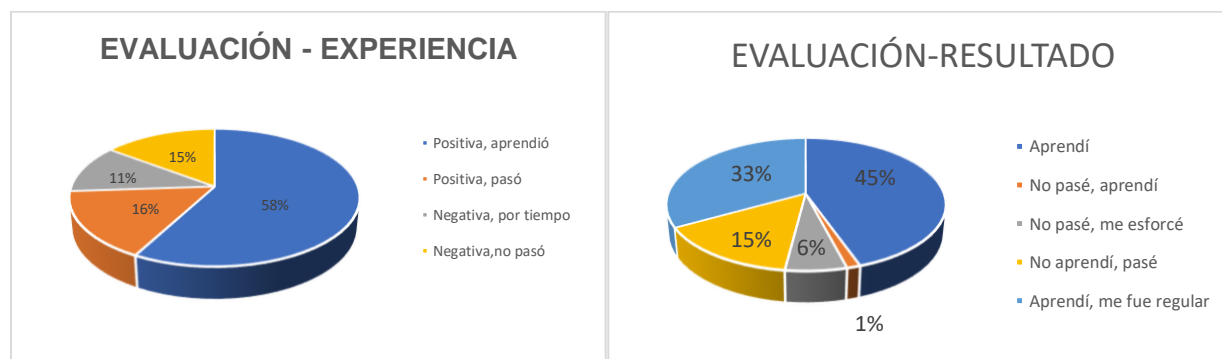
Ilustración 5. El sentir al ser evaluado y sus cambios



Sobre la evaluación en la clase SAC:

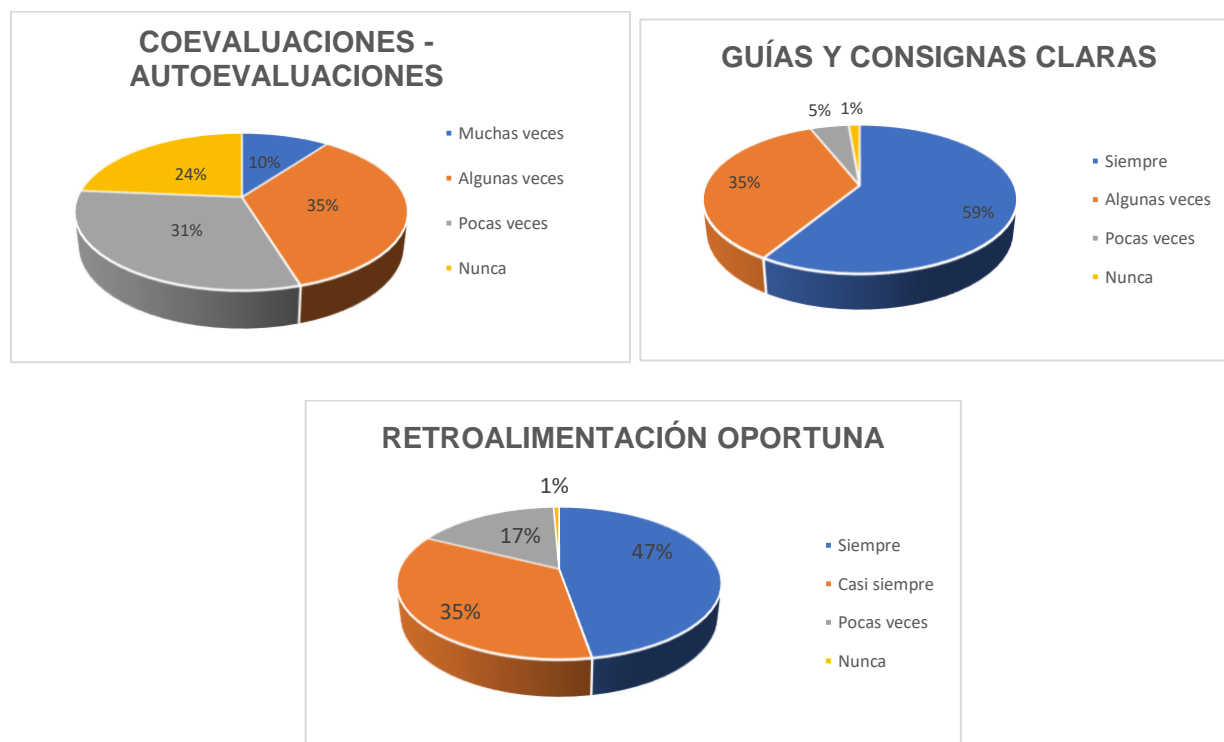
Un 59% ve la evaluación como positiva porque aprendió y un 16% porque pasó la nota; un 15% la ve negativa porque no aprendió y un 11% porque demanda tiempo. En cuanto al cumplimiento del propósito formativo 93% afirma haberlo cumplido, 45% porque aprendió, 15% aunque no aprendió, pasó y un 33% aprendió, pero no le fue bien; el 6% dice no haber cumplido el propósito formativo, pues a pesar de su esfuerzo no lo logró y el 1% aprendió y no pasó.

Ilustración 6. Evaluación vs. experiencia y resultados, grupo cursado



Al preguntar por la frecuencia de autoevaluación y coevaluación durante el curso, el 10% responde siempre, 35% algunas veces, 31% pocas veces, 24% nunca. Sobre, si se contó con una guía, rúbrica y consigna clara, : siempre para un 59%, algunas veces para 35%, pocas veces 5% y nunca 1%;. Ahora sobre la retroalimentación oportuna, siempre 47%, casi siempre 35%, pocas veces 17% y nunca 1%.

Ilustración 7. Sobre coevaluación, consignas y retroalimentación, grupo cursado



De la información suministrada por los estudiantes, se puede resumir que el 46% de los estudiantes no ven la evaluación útil para el aprendizaje, su importancia la radican en la nota. Este argumento se refuerza, al responder sobre lo que consideran evaluación, solo el 34% concibe la evaluación sin nota. Sentir ansiedad antes y durante la evaluación es lo mas frecuente 89%, seguido por el miedo 41%; Por otro lado, hace falta trabajar más en las consignas y los instrumentos de valoración, porque un 6% no las percibe; al igual que hacer actividades de coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación dentro de la estrategia, en este caso solo el 10% dice haber realizado autoevaluación y coevaluación siempre. Otro punto a

tener en cuenta es trabajar la conceptualización de la evaluación para realizarla de forma constante y natural, como parte del proceso formativo. En otras palabras, culturizar la evaluación como un proceso formativo, no punitivo; llegar a disfrutarlo y bajar los niveles de ansiedad y miedo a niveles manejables.

4.3. Rediseño Del Proceso Evaluativo.

4.3.1. Caracterización Del Proyecto Educativo

4.3.1.1. Marco Institucional. La Universidad Icesi, institución de educación superior (IES). Ubicada en el sector de Pance en la ciudad de Cali, Valle del Cauca, Colombia. Inició operaciones en 1979 y en la actualidad ofrece 30 programas de pregrado, 1 doctorado, 25 maestrías, 20 especializaciones medico-quirúrgicas y 19 especializaciones. Se sustenta en valores como: reconocimiento de la dignidad de toda persona, honestidad en las acciones personales y en las actuaciones institucionales, pasión por el aprendizaje y compromiso con el bienestar de la sociedad y el cuidado del medio ambiente. Proclamando como misión: “Aprendemos a conocer y actuar para construir un mundo mejor”
www.icesi.edu.co.

4.3.1.2. Entorno educativo. Es importante resaltar el momento en el que se encuentra el mundo por la pandemia COVID 19. Por esta razón las clases se alternan entre la virtualidad y la presencialidad. El grupo objetivo son jóvenes universitarios que se encuentran cursando entre 3º. Y 6º. Semestre de sus carreras. En el grupo participan 4 disciplinas: 3 estudiantes de Administración de Empresas, 5 estudiantes de Economía y Negocios Internacionales, 0 estudiantes de Ingeniería Industrial, 11 estudiantes de Mercadeo Internacional y Publicidad. Los 22

estudiantes se distribuyen en 9 mujeres y 13 hombres. Todos se mezclan en una sola clase para recibir la asignatura de Sistemas y Análisis de Costos.

Una de las fortalezas con las que cuenta la asignatura es su currículo con un objetivo claro y alineado aparentemente con todo el proceso. Durante este curso se debe introducir la competencia toma de decisiones. Para lograrlo, se deben desarrollar capacidades de comprensión de la información, interpretación de los hechos y análisis de las alternativas, para los casos más exitosos, inferencia de comportamientos según la situación planteada.

Como debilidades, según estudio previo, se observa una evaluación sin una estrategia definida, clara y que considere una verdadera evaluación formativa. A pesar de realizarse intentos por un aprendizaje constructivista, siguiendo el aprendizaje activo, la evaluación no se encuentra alineada con este proceso; que debe dejar atrás la evaluación tradicional y dar paso a una evaluación por competencias.

4.3.2. Recursos

Se cuenta con los recursos físicos y tecnológicos para la comunicación fluida de los entregables y en el caso presencial, también se cuenta con los recursos físicos requeridos. Además de todos los protocolos de bioseguridad en tiempos de pandemia. Se cuenta con acceso al material de apoyo, al igual que el material de consulta en la biblioteca. Para aquellos estudiantes que no poseen equipo de cómputo, la universidad cubre la falencia agotando algunos requerimientos y trámites. Las jornadas sincrónicas utilizan la plataforma Zoom y se cuenta con las licencias para ello.

4.3.3. Valoración inicial de la estrategia de evaluación.

Anteriormente ya se habló sobre esta valoración en este mismo documento. Se presentan las vivencias desde la visión del docente y del estudiante. Ahora se hará referencia desde la estructura académica misma. Para ello revisaremos cada uno de sus componentes.

Iniciaremos revisando los saberes involucrados en la competencia que claramente se encuentra definida en el objetivo general.

En esta clase se introduce la competencia toma de decisiones. Revisando el syllabus que se presenta en la asignatura, tenemos saberes **conceptuales** como: distinguir conceptos, identificar y entender las clasificaciones de costos; **procedimentales** como: determinar datos, aplicar modelos y fórmulas, preparar informes, establecer diferencias; **disposicionales** como: Asegurar y cuidar la información, inferir y reflexionar sobre los resultados. Para finalmente lograr la toma de decisiones sobre casos planteados.

A pesar de contarse con objetivos claros para la asignatura en general, lo que permite identificar los saberes (conocer conceptos, hacer: comprensión, interpretación, análisis e inferencia, ser cuidadoso e intuitivo, convivir en el entorno de los negocios). Se adolece de mecanismos de valoración para la evaluación de aprendizajes previos de forma sistemática. Se tiene un proceso de evaluación que se estructura mas para comprobar conceptos que en conocer que hacer con esos conceptos. Como no existe una estructura clara de la estrategia de evaluación, unos criterios definidos que den cuenta del proceso de aprendizaje que está realizando el estudiante, se pierde la oportunidad de contar con información valiosa de mejora. No se cuenta con mecanismos claros de evaluación. Se realizan evaluaciones que están direccionadas a la obtención de una nota que da cuenta del compromiso de aprobación o reprobación que debe reportarse al final del semestre. Las guías se realizan para el desarrollo

de las jornadas, pero no se tiene en cuenta una estrategia clara de evaluación porque no existe, todo se prepara poco antes al desarrollo de la actividad sin una revisión del alineamiento hacia los objetivos y saberes propuestos, el único criterio son los temas que se agotan en cada sesión. Aunque la guía tenga en cuenta los recursos que deben utilizarse y el material sobre el que se va a trabajar, esta no hace parte de un proceso de evaluación sistémico.

Por otro lado, los instrumentos de evaluación como listas de chequeo, rúbricas no han sido elaborados, de esto da cuenta la información de las encuestas. Solo existe lista de chequeo para guiar al estudiante sobre los temas que debe dar cuenta durante la evaluación de corte, mas no se tienen ponderaciones y se resta importancia a estas en el momento de ofrecer los resultados. Se tienen dos rúbricas para dos escritos que se realizan durante el semestre. Ahora bien, existe una retroalimentación por parte del docente y no existe la modalidad de autoevaluación o coevaluación (evidenciable en la encuesta 1).

Según todos los datos anteriormente registrados, en realidad se lleva a cabo una evaluación tradicional que como lo dice la literatura, informa, pero no forma. Por esta razón se requiere responder a la pregunta problema.

4.3.4. Rediseño De La Estrategia De Evaluación En La Clase De SAC

Para llegar a esta estrategia se tiene en cuenta todo el recuento realizado sobre la mal llamada estrategia actual, porque en realidad no existe estrategia alguna. Para ello vamos inicialmente a detallar la competencia asociada y el objetivo

4.3.4.1. Competencia Asociada. Introducción de la competencia Toma de Decisiones.

4.3.4.2. Objetivo General Del Curso. Al finalizar el curso el estudiante estará en capacidad de: Tomar correctas decisiones utilizando la información de la contabilidad administrativa y su teoría, aplicando los modelos de costos en situaciones prácticas.

A continuación se presenta el rediseño de la estrategia, sus objetivos y saberes asociados.

Tabla 9 Rediseño de la estrategia de evaluación

REDISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN					
SISTEMAS Y ANÁLISIS DE COSTOS					
MOMENTO DE FORMACIÓN: 3o. a 5o. SEMESTRE DE UNIVERSIDAD					
COMPETENCIAS ASOCIADAS AL CURSO					
INTRODUCCIÓN DE LA COMPETENCIA TOMA DE DECISIONES					
OBJETIVO O META GENERAL DE APRENDIZAJE DEL CURSO					
Al finalizar el curso el estudiante estará en capacidad de: Tomar correctas decisiones utilizando la información de la contabilidad administrativa. Utilizar la teoría y aplicar los modelos de costos en situaciones prácticas.					
MÓDULO #1 INFORMACIÓN CONTABLE Y TOMA DE DECISIONES GERENCIALES					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar las principales diferencias y similitudes entre Contabilidad Financiera y Contabilidad Administrativa. ✓ Explicar cómo la gente de los negocios usa la información contable en los procesos de planeación, dirección y control 					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC1	Distinguir la contabilidad financiera de la contabilidad administrativa.		Ninguno	SS1	Buen lector
SC2	Explicar las diversas teorías administrativas.				
MÓDULO #2 CONCEPTOS, TÉRMINOS Y CLASIFICACIONES DE COSTOS					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					

✓ Clasificar los costos desde diferentes ópticas. ✓ Comprender la importancia de su comportamiento y los efectos financieros ✓ Preparar el estado de costos de productos manufacturados y vendidos					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC3	Clasificar las diferentes clases de costos	SH1	Clasificar los costos en contexto	SS2	Cuidadoso con los datos
SC4	Conocer la estructura lógica del estado de costos	SH2	Representar el flujo de costos en un diagrama	SS3	Lógico y reflexivo
SC5	Comprender la información que brinda un estado de costos	SH3	Preparar el estado de costos		
SC6	Conocer los métodos para separar los costos mixtos	SH4	Interpretar la información suministrada en el estado de costos		
		SH5	Determinar el costo unitario de producción		
		SH6	Determinar el costo unitario de venta		
		SH7	Analizar los cambios ocurridos en producción		
		SH8	A partir de cifras, identificar un costo fijo, variable o mixto		
		SH9	Determinar la fórmula presupuestal e interpretarla		
Evaluación diagnóstica		Evaluación formativa		Evaluación sumativa	
Saberes asociados	Mecanismo (instrumento)	Saberes asociados	Mecanismos	Saberes asociados	Mecanismos

SC1, SC2, SC3, SC4, SC5, SC6, SS1	Reconocimiento de problemas o preguntas asociadas a los procesos productivos y teorías administrativas	SC1, SC2, SC3, SC4, SC5, SC6, SH1, SH2, SH3, SH4, SS1, SS2, SS3	Mapa conceptual: clasificación de los costos desde sus distintas ópticas. Trabajo en pequeños grupos: Párrafo de contextualización de un negocio y la clasificación de sus costos: producto, producción y negocio.	SC1, SC2, SC3, SH1, SH2, SH3, SS1, SS2	Primera parte: clasificación de costos en contexto
		SC3, SC4, SC5, SC6, SH1, SH2, SH3, SH4, SH5, SH6, SH7, SS1, SS2, SS3	Caso hipotético de flujo de producción.	SC1, SC2, SC3, SH2, SH3, SH4, SH7, SH8, SS1, SS2, SS3	Caso integrador : elaboración y comprensión de todos los componentes del estado de costos
SC6, SH8, SH9	Evaluación diagnóstica de la ecuación de la recta y el cálculo de una regresión aritmética	SC5, SC6, SH5, SH6, SS1, SS2, SS3, SS4, SS5	Caso integrado propuesto con costos mixtos	SC5, SC6, SH5, SH6, SS1, SS2, SS3	Caso integrador: Determinar fórmula presupuestal y aplicarla para la presentación de informes
		Todos, especialmente SS3	Trabajo colaborativo en clase (socialización, retroalimentación y ajustes)	TODOS	<i>Toma de decisión a partir de los datos suministrados y determinados en el análisis</i>
MÓDULO #3 SISTEMAS DE COSTEO TRADICIONAL, ÓRDENES DE TRABAJO					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					

<p>✓ Distinguir entre Costeo por órdenes de trabajo y el Costeo por procesos, e identificar los procesos productivos más acorde con cada sistema ✓ Comprender el flujo de costos en un sistema de órdenes de trabajo. ✓ Aplicar los CIF a las órdenes de trabajo, usando tasas predeterminadas y manejar adecuadamente las variaciones resultantes.</p>					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC7	Identificar las empresas que requieren un costeo por órdenes o por procesos	SH10	Diagramar la comprensión del caso planteado	SS4	Cuidadoso en sus cálculos
SC8	Describir el sistema de costeo por órdenes de trabajo	SH11	Determinar la tasa CIF predeterminada	SS5	Analítico y propositivo
SC9	Conceptualizar la tasa de costos indirectos de fabricación	SH12	Aplicar la tasa CIF a las órdenes en producción		
SC10	Conceptualizar las variaciones y sus efectos en los costos	SH13	Determinar el costo de producción de una orden de trabajo		
		SH14	Preparar el informe de costos por el sistema de órdenes		
		SH15	Analizar las variaciones en los CIF aplicados		
		SH16	Argumentar sobre una tasa CIF viable o inviable		
MÓDULO #4 SISTEMAS DE COSTEO CONTEMPORÁNEO, COSTEO BASADO EN ACTIVIDADES (ABC)					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					
<p>✓ Explicar el Costeo Basado en Actividades y sus diferencias con el costeo tradicional</p> <p>✓ Asignar los costos indirectos a las actividades y éstas a los productos.</p> <p>✓ Comparar el costeo por actividades vs. Costeo tradicional.</p>					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	

SC11	Identificar características de las empresas candidatas a un costeo ABC	SH17	Estudiar y decidir si una empresa es apta para un ABC	SS4	Cuidadoso en sus cálculos
SC12	Describir el proceso para implementar un costeo ABC	SH18	Determinar la asignación de costos en primera etapa	SS5	Analítico y propositivo
SC13	Identificar los pasos para aplicar un sistema ABC	SH19	Determinar la asignación de costos en segunda etapa		
		SH20	Comparar el sistema ABC con el sistema por órdenes		
		SH21	Analizar los resultados obtenidos y suministrar recomendaciones		
MÓDULO #5 COSTOS ESTÁNDAR					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					
✓ Explicar cómo se determinan los estándares ✓ Aplicar estándares a una producción y calcular las variaciones que se presenten y explicar su significado ✓ Conocer la naturaleza del presupuesto flexible y explicar sus ventajas					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC14	Conceptualizar el término costo estándar y su utilidad	SH22	Determinar el estándar para un producto específico y la producción al estándar	SS4	Cuidadoso en sus cálculos
SC15	Diferenciar entre un estándar y un presupuesto	SH23	Determinar las variaciones existentes para cada elemento	SS6	Sistémico en la realización de informes
SC16	Conceptualizar como se determina un estándar	SH24	Interpretar las variaciones encontradas	SS7	Analítico y propositivo para minimizar los costos
SC17	Conceptualizar las distintas variaciones de cada elemento	SH25	Proponer posibles acciones		

Evaluación diagnóstica		Evaluación formativa		Evaluación sumativa	
Saberes asociados	Mecanismo (instrumento)	Saberes asociados	Mecanismos	Saberes asociados	Mecanismos
SC7, SC8, SC9, SC10	Reconocimiento de procesos productivos y visitas a las plantas de producción	SC7, SC8, SC9, SC10, SH10, SH11, SH12, SH13, SH15, SS4, SS5	Caso de producción bajo pedidos Trabajo en pequeños grupos: Solución de casos diversos en cada grupo y exposición en plenaria.	TODOS	Primera parte: Determinar los costos de producción a partir de datos suministrados por el sistema costeo por órdenes
		TODOS (Hasta aquí)	Caso integrado: Diagrama de producción y flujo de costos, obtención de nueva información e interpretación de datos suministrados y obtenidos en el contexto y problema propuesto.	TODOS	Video de explicación sobre la obtención del costeo en el caso asignado
SC8, SC11, SC12, SC13	Reconocer las actividades que se requieren en un proceso productivo desde la necesidad de los insumos hasta la venta	SC8, SC9, SC11, SC12, SC 13, SS4, SS5	Caso de producción de bienes o servicios heterogéneos	TODOS	Caso integrador: Determinar el costo de producción por los dos sistemas, comparar e inferir sobre los resultados obtenidos
		TODOS (Hasta aquí)	Caso comparativo de costeo por órdenes de trabajo y costeo por actividades	TODOS	<i>Toma de decisión</i> a partir de los datos suministrados y determinados en el análisis

SC14, SC15	Indagar sobre los conceptos: estándar y presupuesto	SC14, SC15, SC16, SC17, SH22, SH23, SH24, SH25, SS4, SS6, SS7	Caso de análisis de eficiencia en un proceso productivo	TODOS	Caso de interpretación, determinación y análisis de variaciones en los costos reales y los predeterminados, resultantes de su proceso productivo y posibles soluciones.
		TODOS (Hasta aquí)	Caso integral sobre el uso de los estándares en los diversos sistemas de costeo		

MÓDULO #6 ANÁLISIS COSTO, VOLUMEN Y UTILIDAD

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD

- ✓ Preparar el estado de resultados por el formato margen de contribución e interpretar e inferir sobre cada uno de sus componentes y clasificación de costos.
- ✓ Calcular e interpretar el Apalancamiento operativo y el margen de seguridad
- ✓ TOMAR DECISIONES SOBRE: Rechazar o aceptar un pedido, eliminar o no un producto, comprar o producir, continuar un proceso productivo o no, maximizar las utilidades.
- ✓ Preparar información por costeo variable versus costeo absorbente y explicar sus diferencias.
- ✓ Conocer la naturaleza del presupuesto flexible y explicar sus ventajas

Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC18	Conceptualizar e identificar el margen de contribución y margen de contribución ponderado	SH26	Determinar e interpretar el margen de contribución en pesos por unidad, porcentual y total	SS8	Cuidadoso e intuitivo
SC19	Conceptualizar e identificar el punto de equilibrio y la utilidad deseada	SH27	Determinar e interpretar el punto de equilibrio y la utilidad	SS9	Reservado con la información confidencial
SC20	Conceptualizar e identificar el margen de seguridad	SH28	Determinar e interpretar la razón del margen de seguridad	SS10	Sistémico en los procesos de análisis y

					elaboración de informes
SC21	Conceptualizar e Identificar el apalancamiento operativo	SH29	Determinar e interpretar el apalancamiento operativo. Sensibilizar las ventas y su efecto en la utilidad	SS11	Propositivo en las opciones que generen mayor margen
SC22	Distinguir entre costeo absorbente y costeo variable	SH30	Elaborar informes por margen de contribución explicando los efectos de la producción en la utilidad	SS12	Recursivo y analítico frente a los datos suministrados
		SH31	Elaborar informes por costeo variable versus costeo absorbente		
		SH32	Elaborar informes que sustenten la toma de decisiones		
MÓDULO #7 PRESUPUESTOS OPERATIVOS					
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD					
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entender porque las organizaciones deben preparar presupuestos operativos ✓ Preparar los componentes del presupuesto operativo (ventas, recaudos de clientes, producción, compras materiales, pagos proveedores, mano de obra directa, CIF, gastos operacionales, flujo de caja y estados financieros presupuestados. ✓ TOMAR DECISIONES SOBRE: Rechazar o aceptar un pedido, eliminar o no un producto, comprar o producir, continuar un proceso productivo o no, maximizar las utilidades. ✓ Preparar información por costeo variable versus costeo absorbente y explicar sus diferencias. ✓ Conocer la naturaleza del presupuesto flexible y explicar sus ventajas 					
Saber conocer		Saber procedimental		Saber ser	
SC23	Conceptualizar la utilidad de preparar un presupuesto operativo	SH33	Determinar los componentes del presupuesto uno a uno	SS13	Cuidadoso y organizado

SC24	Distinguir entre un presupuesto base cero y un presupuesto maestro.	SH34	Preparar estados financieros presupuestados		
SC25	Comprender la lógica de la elaboración de los presupuestos.				
Evaluación diagnóstica		Evaluación formativa			Evaluación sumativa
Saberes asociados	Mecanismo (instrumento)	Saberes asociados	Mecanismos	Saberes asociados	Mecanismos
SC3, SC8, sc19	Concepto de punto de equilibrio, costos variables, costos fijos, estado de resultados	SC3, ,SC8, S18, SC19, SC20, SC21, SH26, SH27, SH28, SH29, SH30, SS8, SS10, SS11, SS12	Caso de análisis de las relaciones CVU, obtención de datos y análisis de los mismos. Escrito con argumentación de la decisión. Trabajo en pequeños grupos: Propuestas para la gerencia según los datos suministrados y determinados. Reflexión y corrección de casos resueltos.	TODOS	Taller de toma de decisiones diversas, con argumentos solidos y relevantes.
		TODOS	Casos de toma de decisiones.	TODOS	Caso integrador con trabajo colaborativo
SC22	Los costos variables de manufactura y de no manufactura.	SC22, SH31, SH32	Caso de análisis de niveles de producción y venta.	TODOS	Caso de interpretación, determinación y análisis de variaciones en los costos reales y los predeterminados, resultantes de su proceso productivo y posibles soluciones.
		TODOS	Preparación de información relevante para la toma de decisiones		

REDISEÑO DE UNA ESTRATEGIA EVALUATIVA

SC25	Concepto de presupuesto. Presupuesto de proyectos personales o familiares	SC23, SC24, SC25, Sh33, SH34, SS13	Caso de presupuesto operativo de empresas comerciales e industriales	TODOS	Preparación de presupuestos
		TODOS	Estados financieros presupuestados	TODOS	

4.3.5. Implementación de la estrategia evaluativa.

4.3.5.1. Descomposición de la competencia general. Para fortalecer la competencia de Toma de decisiones, debemos lograr un pensamiento analítico. Para ello es necesario el logro de una serie de capacidades que la componen. 1) La comprensión de la situación descrita, 2) La relación con los conceptos de la teoría, 3) Situar todo en un contexto, 4) Representar el diagrama de costos de producción y costos de venta, 5) Interpretar los datos suministrados y obtenidos, 6) Expresar y organizar la información en un informe comprensible y útil, 7) analizar y tomar una decisión informada, 8) Comunicar esta decisión.

En la estrategia se ha elegido, como mecanismo evaluativo, el estudio de casos. Se debe iniciar con casos cortos y de baja complejidad, a medida que se avance en el proceso, se presentaran casos mas complejos. Con esta estrategia, se logrará conocer donde se encuentra el estudiante y el recorrido o mejoras que debe realizar para avanzar en el proceso. Igualmente suministra al docente información valiosa para reestructurar su proceso de enseñanza. Con esto lograremos las capacidades disciplinares que se requieren para la toma de decisiones con el uso de la contabilidad administrativa.

4.3.5.2. Organización De Los Módulos. Buscando facilitar y lograr una evaluación que además de diagnóstica y formativa responda a la necesidad de una evaluación sumativa que requiere el sistema de educación y debe ser reportada, el curso se ha organizado en tres ciclos.

El curso de Sistemas y Análisis de Cosos se encuentra dividido en 7 módulos. Estos módulos se han agrupado con el propósito de realizar ciclos completos de aprendizaje. El primer ciclo lo componen los módulos 1 y 2. Busca una conceptualización completa del propósito de la contabilidad administrativa y las diferentes teorías y modelos que buscan minimizar los costos, lo que hace necesario el control permanente de estos en toda administración. Una vez terminado este ciclo, se tiene un panorama de las diversas clasificaciones de costos y la elaboración de informes de costos de producción y venta.

Una vez conceptualizado el contexto de los costos y su objetivo, se continua con un segundo ciclo compuesto por los módulos 3, 4 y 5. En este ciclo se estudian los sistemas de acumulación y medición de costos. Se trabaja un sistema tradicional y un sistema contemporáneo y la medición estándar. Ahora ya el estudiante está listo para conocer nuevas herramientas y crear informes para una toma de decisiones informada.

4.3.5.3. Guía de actividades por semanas. Es importante dejar claridad al participante del curso SAC, sobre la distribución de las actividades antes, durante y después de la clase. Además de, suministrar las herramientas y recursos necesarios para desarrollar las actividades. Se resalta sobre lo que nos compete en esta investigación “la evaluación” por esta razón solo se presenta como ejemplo una de estas guías que hace parte de la planeación de los encuentros con los estudiantes e involucra una sección de evaluación.

Aunque la última sección se denomina aspectos a evaluar, observe que la evaluación está a lo largo de toda la guía. Al realizar las actividades programadas

durante cada una de las jornadas, tanto el docente como el estudiante deben tener claridad de las herramientas y recursos requeridos. Para ello el docente ha provisto al estudiante de esta información a través de la guía. En el desarrollo de la guía entonces se van encontrando los procesos evaluativos y algunos de ellos terminan en un entregable descrito en la penúltima sección de la guía, para finalizar con los aspectos a evaluar.

La siguiente guía corresponde a la segunda jornada de la primera semana de clases y los entregables deben suministrarse en la 2ª. semana. Para esta segunda semana una de las actividades hace referencia a estos entregables.

Tabla 10 Guía semana 1

Título de la guía	Semana No.
CLASIFICACIÓN DE COSTOS	1
Saber esesenciales	
Distinguir las diferencias entre costo y gasto y las diversas clasificaciones de costos según la óptica propuesta. Identificar y clasificar en contexto los costos desde las distintas ópticas. Ser reflexivo, objetivo, colaborativo y tolerante en el proceso de aprendizaje.	
Descripción de la actividad	
<p>SABERES CONCEPTUALES: Usted debe realizar el estudio del siguiente texto: CLASIFICACIÓN DE COSTOS páginas 41 - 57. Al realizar la lectura tenga presente las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué diferencia un costo de un gasto? Y ¿qué efecto tienen en la información financiera? 2) ¿Cómo puede identificar un costo de manufactura y distinguirlo de un costo de no manufactura? 3) ¿Qué debe cumplir un costo para que se clasifique como un costo directo o indirecto? 	

- 4) ¿De qué manera logra identificar que un costo es fijo o es variable?
- 5) ¿En qué momento un costo es costo del producto o es un costo del período?
- 6) ¿Hay clasificaciones excluyentes? O un costo puede ser directo e indirecto a la vez, manufactura y directo a la vez, o cualquier otra combinación.

Una vez realizada la lectura y estudio del tema. Usted debe realizar un [mapa conceptual](#). Para su elaboración, guíese con las preguntas orientadoras y cerciórese de involucrar todos los conceptos que den cuenta del objetivo propuesto. Para elaborar este mapa conceptual, puede utilizar una herramienta como [cmap cloud](#) [¿Cómo funciona cmapa cloud?](#)

- 7) Una vez realizado el mapa conceptual, contacte a un compañero por WhatsApp o por Mail para que compartan los mapas elaborados y condensen todo en uno para presentarlo en parejas.

APLICACIÓN CONCEPTUAL:

- 1) Aplique sus conceptos desarrollando los problemas [2-15 y 2-16, pag. 80](#) de la lectura. Entregable 2
- 2) Una vez desarrollado el punto 1), ahora vamos a trabajar sobre el entregable 3 (esta actividad se realiza en la jornada sincrónica)
 - a) Escriban un párrafo donde se describa el contexto de un producto o servicio que quieran costear. Ofrezcan un título.
 - b) Identifiquen en el contexto anterior: Los costos de manufactura y de no manufactura, los costos fijos y variables, los costos directos e indirectos, los costos del periodo y los del producto. Ofrezcan ejemplos de cada clasificación para presentar a sus compañeros. La presentación debe ser realizada por uno de los integrantes y puede ser el docente quien asigne este rol. Subir a Padlet la presentación del grupo. <https://padlet.com/ju4nit4q/pspxy9wkzft1bmx> según el grupo asignado.

Materiales / Recurso

- Garrison, R.; Noreen, E.; Brewer, P., Contabilidad Administrativa, undécima edición, Mc-Graw Hill, [Capítulo 2](#)
- Herramienta [cmap cloud](#)

Entregable

<p>1) Mapa conceptual en una herramienta digital como: cmap cloud. Uno por grupo. Moodle, Tarea: MAPA CONCEPTUAL</p> <p>2) Archivo en Excel con la solución de los problemas propuestos. Es una actividad individual. Moodle, Tarea EJ.2-15 y 2-16</p> <p>3) Presentación de la actividad grupal. Uno por grupo. PRESENTACIÓN APLICACIÓN DE COSTOS. (Padlet)</p>
Aspectos para evaluar
<ul style="list-style-type: none"> ● Claridad y coherencia en la clasificación de costos ● Apropiación y aplicación de los conceptos de clasificación de costos en contexto <p><u>Revise la lista de chequeo que le fue suministrada.</u></p>

Elaboración propia.

4.3.5.4. Instrumentos De Valoración. Un instrumento de valoración logra ubicar cualitativa y cuantitativamente los resultados, procesos, conocimientos y capacidades de los estudiantes teniendo en cuenta el propósito formativo. Para este diseño, se han creado dos instrumentos de valoración que podrán ser aplicados en diferentes mecanismos de valoración según se ajusten a el entorno y lo que se desea evaluar. Tenemos:

4.3.5.4.1. La Lista De Chequeo. La lista de chequeo será utilizada como parte de la autoevaluación de los estudiantes, coevaluación y evaluación por parte del docente. En cada uno de los ciclos tendremos una lista de los saberes que debe adquirir el estudiante para lograr los objetivos propuestos. Esta lista de chequeo le permitirá al estudiante organizar su plan de estudios y manejar mejor su tiempo.

Al mismo tiempo podrán programarse coevaluaciones de temas fragmentados con la utilización de este instrumento. Finalmente para la evaluación sumativa, el

docente podrá utilizar este instrumento al preparar y revisar la evaluación integradora de los módulos de cada ciclo.

A continuación se presentan los instrumentos de lista de chequeo distribuidos en los tres ciclos descritos anteriormente.

Tabla 11 Lista de chequeo ciclo 1

CICLO 1				
OBJETIVO GENERAL O TERMINALES DE APRENDIZAJE				
1) Distinguir entre contabilidad financiera y administrativa, comprender las diversas teorías en busca de la minimización de costos. 2) Comprender la diferencia entre costo y gasto. 3) Comprender e identificar la clasificación de costos desde distintas ópticas. 4) Comprender la forma lógica del flujo de costos de producción y preparar un estado de costos de productos manufacturados y vendidos, dando cuenta de todos sus elementos. 5) Comprender y determinar la fórmula presupuestal del costo.				
LISTA DE CHEQUEO				
NOMBRE:			CODIGO:	
SABERES	ASPECTOS A EVALUAR	Cumple	No cumple	Observaciones
Conceptuales	Diferencia entre contabilidad administrativa y financiera			
	Comprende las teorías administrativas en busca de minimizar los costos			
	Diferencia un costo de un gasto			
	Diferencia un costo del periodo de un costo del producto			
	Diferencia un costo directo de un costo indirecto o mixto			
	Diferencia un costo fijo de un costo variable			
	Identifica los costos de calidad			
	Identifica los costos para la toma de decisiones			

	Describe la estructura del estado de costos			
	Comprende los modelos para pronosticar los costos			
De aplicación	Identifica un costo de acuerdo a su comportamiento			
	Identifica un costo de acuerdo a su relación, medición e importancia			
	Describe el flujo de costos de una industria de forma lógica Elabora el estado de costos a partir de datos suministrados o casos hipotéticos planteados			
	Relaciona los costos de producción y venta con las unidades que los representan			
	Determina el costo unitario de producción, de la venta y de los inventarios			
	Aplica y reconoce el método de valoración de inventarios en el contexto			
	Determina la fórmula presupuestal del costo a partir de datos históricos ofrecidos			
	Aplica la fórmula presupuestal del costo, para pronosticar su incidencia en una actividad propuesta			

Tabla 12 Lista de chequeo ciclo 2

CICLO 2				
OBJETIVO GENERAL O TERMINALES DE APRENDIZAJE				
1) Distinguir la acumulación de costos por Costeo por Órdenes y Costeo por Procesos e identificar los procesos productivos mas acordes con cada proceso.. 2) Describir el flujo de costos en un sistema de Órdenes de Trabajo. 3) Aplicar la acumulación de costos por Órdenes de Trabajo a casos planteados. 4) Aplicar la acumulación de costos por un sistema de costeo por actividades. 5) Comparar el costeo por actividades con el costeo tradicional. 6) Explicar cómo se determinan los estándares. 7)Calcular una producción estándar. 8) Calcular y comprender las variaciones de materiales directos y mano de obra directa explicando su significado. 9) Preparar presupuestos flexibles. 10)• Separar la Tasa CIF Combinada en Tasa CIF FIJA y Tasa CIF VARIABLE. 11) Calcular y comprender las variaciones de los CIF Fijos. Variación Presupuesto y Variación Volumen.				
LISTA DE CHEQUEO				
NOMBRE:			CODIGO:	
SABERES	ASPECTOS A EVALUAR	Cumple	No cumple	Observaciones
Conceptuales	Distingue entre costeo por órdenes de trabajo y costeo por procesos (Costeo Tradicional)			
	Identifica los procesos productivos más acordes con cada proceso.			
	Comprende el flujo de costos en un sistema de órdenes de trabajo			
	Comprende la relación de la fórmula presupuestal y la tasa CIF predeterminada			
	Identifica los documentos que surgen en la acumulación del costeo por órdenes de trabajo			
	Comprende el surgimiento de nuevas formas de acumulación de costos			
	Identifica los procesos productivos que requieren nuevas formas de analizar y obtener información			

	Comprende y describe el flujo de costos de un sistema de costeo basado en actividades (ABC) (Costeo Contemporáneo)			
	Comprende el concepto "inductor del costo"			
	Identifica similitudes y diferencias del costeo ABC y el costeo tradicional			
	Comprende la diferencia entre costo estándar y presupuesto			
	Describe la utilidad del costo estándar			
	Comprende las diferentes variaciones que surgen en el costo estándar			
	Comprende los ajuste que surgen como consecuencia de las diferentes variaciones producto del sistema de acumulación o medición de costos utilizado			
De aplicación	Diagrama la comprensión del un caso particular utilizando costeo por ordenes de trabajo			
	Determina y aplica los CIF a las ordenes de trabajo			
	Determina el costo total y unitario de cada orden de trabajo			
	Determina y analiza la variación de los CIF			
	Identifica el efecto de la variación en los estados financieros			
	Define si la tasa CIF predeterminada es funcional			

	Diagrama la comprensión de un caso particular utilizando costeo por actividades			
	Identifica los inductores del costo según la información suministrada y determina las tasas por actividad.			
	Determina el costo total y unitario de la producción.			
	Compara y aplica los sistemas de acumulación de costos: órdenes de trabajo y ABC a un mismo caso			
	Prepara información relevante para la tomar de decisiones			
	Determina las 8 variaciones de una medición de costos estándar.			
	Analiza y comprende los efectos de las variaciones obtenidas en un costeo estándar			
	Ofrece razones anidadas por las cuales surgen las variaciones y reconoce sus efectos en los informes financieros para la toma de decisiones.			

Tabla 13 Lista de chequeo ciclo 3

CICLO 3				
OBJETIVO GENERAL DE APRENDIZAJE				
Utilizar las herramientas que ofrece la gerencia estratégica de costos para la planeación, dirección y control de toma de decisiones				
LISTA DE CHEQUEO				
NOMBRE			CODIGO:	
Objetivo específico o saberes	ASPECTOS A EVALUAR	Cumple	No Cumple	Observaciones
Determinar el margen de contribución en pesos por unidad, porcentual y total	Reconoce los costos fijos totales			
	Identifica el precio de venta de los productos			
	Identifica los costos variables de manufactura de cada producto			
	Identifica los costos variables de no manufactura de cada producto			
	Determina el margen de contribución unitario			
	Calcula la distribución porcentual de participación de cada producto en las ventas en pesos			
	Calcula la distribución porcentual de participación de cada producto en las ventas en unidades			
	Calcula el margen de contribución ponderado			
	Determina el margen de contribución ponderado por unidad			
	Determina el margen de contribución ponderado en porcentaje			
Determina el margen de contribución total				
Determinar el punto de equilibrio y la utilidad deseada	Plantea horizontalmente una ecuación para el estado de resultados básico distinguiendo entre costos fijos y variables			
	Despeja la variable de volumen de la ecuación planteada para el estado de resultados			
	Conoce el significado de punto de equilibrio			
	Determina el punto de equilibrio a partir de la formulación			
	Determina las ventas para una utilidad deseada a partir de la formulación			
	Interpreta lo que significa la cifra del punto de equilibrio			
Interpreta lo que significa la cifra de las ventas para una utilidad deseada y la connotación en que está dada				

REDISEÑO DE UNA ESTRATEGIA EVALUATIVA

Determinar e interpretar el margen de seguridad	Expresa lo que significa un margen de seguridad			
	Determina el margen de seguridad en porcentaje			
	Expresa las implicaciones de un margen de seguridad.			
Costeo Variable vs. Costeo Absorbente	Comprender las diferencias enter costeo variable y costeo absorbente y su utilidad			
	Determinar el costo unitario y preparar el estado de resultados por costeo variable.			
	Comparar y conciliar las utilidades entre los dos métodos			
	Explicar para que es útil este análisis			
Toma decisiones informadas	Interpreta la información suministrada para la toma de decisiones			
	Prepara información suficiente y clara para la toma de decisiones			
	Toma decisiones utilizando información pertinente y las argumenta			
Entender y preparar un presupuesto operativo	Entender porque es importante preparar presupuestos operativos			
	Preparar los diferentes componentes de un presupuesto operativo			
	Presentar los estados financieros presupuestados.			

4.3.5.4.2. La Rúbrica. La rúbrica es un instrumento de valoración que puede ser diseñado de distintas maneras. En todos los casos formando una matriz, de ahí que se le conozca también como matriz de valoración. Permite ver que se pretende evaluar y que se espera en relación con sus capacidades, destrezas, saberes, entre otros. A continuación, la matriz diseñada para esta clase

La rúbrica presentada es una rúbrica analítica. Y se presenta de forma genérica, porque se puede aplicar a cualquiera de los módulos que se trabajan en esta clase. Recordemos que la estrategia didáctica evaluativa es el estudio de casos.

Se quiere introducir la competencia de toma de decisiones vista desde el punto de vista financiero. De manera que el caso lo selecciona el docente, ajustado al tema del módulo y se desarrolla a través de los saberes que hacen parte de este. Entonces, los criterios de evaluación para tener en cuenta son los mismos en diversos entornos.

Tabla 14 Rúbrica General

UNIDAD DE APRENDIZAJE						
ANÁLISIS DE LA RELACIÓN COSTO - VOLUMEN - UTILIDAD (CVU)						
OBJETIVO DE APRENDIZAJE A EVALUAR						
Tomar decisiones pertinentes para la maximización de la rentabilidad de un negocio, teniendo en cuenta el análisis y la interpretación de la contabilidad administrativa.						
RÚBRICA DE VALORACIÓN						
Criterios a evaluar	Porcentaje	Desempeño sobresaliente	Desempeño satisfactorio	Desempeño parcial	No cumple	
1	Comprensión de la situación problema clara y completa	15%	Comprende la situación del problema de forma clara y completa en toda su magnitud.	Comprende la situación del problema de forma clara e incompleta, falta completitud	Comprende la situación del problema de forma completa, aunque falta claridad en los detalles.	No comprende el problema y no es claro en sus expresiones
2	Caracterización del problema de forma organizada y datos pertinentes.	10%	Caracteriza el problema de forma organizada y los datos pertinentes.	Caracteriza el problema de forma organizada, adolece de datos pertinentes.	Caracteriza el problema, cuenta con datos pertinentes, no es organizada la información.	No caracteriza el problema
3	Selección de las herramientas administrativas pertinentes y coherentes	10%	Realiza la selección pertinente y coherente de las herramientas administrativas.	Realiza la selección pertinente de las herramientas administrativas, falta coherencia en la selección.	Realiza la selección de herramientas administrativas coherentemente, aunque algunas son impertinentes.	No realiza selección de herramientas administrativas.
4	Determinación de información adicional relevante y precisa	10%	Logra determinar información adicional, relevante y precisa	Logra determinar información adicional relevante, hay imprecisión en algunos datos.	Logra determinar información adicional de forma precisa, aunque alguna información no es relevante.	No determina información adicional
5	Interpretación coherente y completa de los datos suministrados y obtenidos	15%	Interpreta de forma coherente y completa los datos suministrados y los determinados	Interpreta de forma coherente y parcial los datos suministrados y los determinados	Interpreta de forma completa los datos suministrados y los determinados. Aunque falta coherencia.	No interpreta los datos suministrados y los determinados.
6	Preparación de información relevante y cuidadosa para la toma de decisiones	10%	Prepara información relevante y cuidadosa para la toma de decisiones	Prepara información relevante para la toma de decisiones. Aunque no es cuidadoso.	Prepara información cuidadosamente para la toma de decisiones. Aunque incluye información irrelevante.	No prepara información para la toma de decisiones.
7	Análisis completo con toma de decisiones informada coherente	15%	Realiza análisis completo y toma decisiones informadas de forma coherente.	Realiza análisis completo para la toma de decisiones informadas, aunque carece de coherencia.	Realiza análisis coherente de la información y toma decisiones con información incompleta.	No realiza análisis de información para toma de decisiones.
8	Comunicación argumentada de la decisión tomada clara y coherente	15%	Comunica y argumenta la decisión tomada de forma clara y coherente.	Comunica y argumenta la decisión tomada de forma clara. Falta coherencia.	Comunica y argumenta la decisión tomada de forma coherente. Falta claridad.	No comunica la decisión tomada

4.3.6. Aplicación del proceso evaluativo y evaluación del proceso mismo

4.3.6.1. Aplicación Del Proceso Evaluativo. A partir de la semana 8 se inicia la aplicación del diseño evaluativo en la clase sistemas y análisis de costos del semestre 2021-1.

4.3.6.1.1. Grupo De Estudio. Para el periodo académico 2021-3 en la Universidad Icesi, se apertura 4 grupos de la clase Sistemas y Análisis de Costos. Las clases inician el 1º. de febrero de 2021. A esta fecha, han transcurrido un poco más de 10 meses después del cierre de la actividad presencial en las instituciones educativas en Colombia debido a la pandemia Covid 19 que vive el mundo. Para este primer semestre del año 2021, la educación inicia un retorno paulatino a la presencialidad. Y la universidad ha decidido ofrecer cursos en modalidad virtual remota y otros cursos en modalidad virtual – presencial.

El grupo 3 de la clase SAC, ha sido el asignado a la docente investigadora, en el horario de los martes y jueves en la franja comprendida entre las 9 horas y las 11 horas. Este es el único curso de Sistemas y Análisis de Costos en modalidad virtual – presencial. Esto significa que una de las jornadas (martes) se realiza en la plataforma virtual Zoom y la otra jornada (jueves) es realizada en las instalaciones de la universidad, salón 103 E. Debido a la 2ª. ola de contagio, la presencialidad inicia a partir del mes de marzo con todas las medidas de bioseguridad pertinentes. El grupo se encuentra caracterizado en párrafos anteriores (4.3.1.2 Entorno educativo)

4.3.6.1.2. Descripción De Las Actividades A Partir De La Semana 8. En este punto del semestre, se da inicio al ciclo 2 que comprende los módulos 3, 4 y 5.

El tema de estudio son los sistemas de costeo y medición. Módulo 3 Costeo por Órdenes de Trabajo: es un sistema de acumulación de costos tradicional y para ello se ha preparado la siguiente guía.

Tabla 15 Guía semana 8

Título de la guía	Semana No.
COSTEO POR ÓRDENES DE TRABAJO	8
Saberes esenciales	
<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir la acumulación de costos por Costeo por Órdenes y Costeo por Procesos e identificar los procesos productivos mas acordes con cada proceso. • Describir el flujo de costos en un sistema de Órdenes de Trabajo. • Aplicar la acumulación de costos por Órdenes de Trabajo a casos planteados. 	
Descripción de la actividad	
<p><u>SABERES CONCEPTUALES:</u></p> <p>1) Estudie la siguiente lectura y prepare apuntes para su comprensión. Lectura: COSTEO POR ÓRDENES DE TRABAJO</p> <p>Realice un flujo que describa la acumulación de costos cuando se utiliza un sistema de acumulación Costeo por Órdenes (Usted no requiere realizar ningún entregable, pero esto le ayudará a comprender la aplicación conceptual)</p> <p><u>DURANTE EL ENCUENTRO VIRTUAL:</u></p> <p><u>APLICACIÓN CONCEPTUAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Al iniciar la jornada, se revisan los conceptos encontrados en el Costeo por Órdenes y algunos estudiantes podrán compartir su flujo de acumulación de costos. • Se despejaran todas dudas y daremos respuesta a las preguntas que se hayan generado en el estudio del capítulo. Se realiza un ejercicio de aplicación del tema con la participación de todos los asistentes. <p><u>POSTERIOR AL ENCUENTRO:</u></p> <p>A partir de la información estudiada en el texto y la jornada de socialización usted debe resolver:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El problema 3-25 de la página 137 y 138 del capítulo estudiado. <p>Cuando realice cualquier ejercicio de esta guía o capítulo, tenga en cuenta que no se realizarán los puntos donde determine que se debe registrar o reconocer en libros contables.</p> <p><u>PREVIO AL ENCUETRO PRESENCIAL.</u></p> <p>En la plataforma Intu, encuentra el taller Manufacturas SOC. Este taller debe ser leído e interpretado antes de llegar a la jornada presencial. Para ello realice un gráfico del flujo de producción y datos que represente lo que está ocurriendo en la compañía Manufacturas SOC.</p>	

<p>DURANTE EL ENCUENTRO PRESENCIAL.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se asignará a uno de los participantes para que comparta el flujo de producción y datos correspondiente a la interpretación del caso leído. Tendremos oportunidad de revisar diversos esquemas que nos ayudarán a fortalecer la interpretación de las situaciones que se recrean en cada uno de los casos hipotéticos. • En un segundo momento se realizarán grupos pequeños para dar soluciones al caso planteado, esto se desarrolla dentro de un trabajo colaborativo, • Para en un tercer momento se hace la puesta en común y se revisan los informes que fueron preparados y la lectura de los mismos asumiendo el rol de la gerencia.
<p>Materiales / Recurso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garrison, R.; Noreen, E.; Brewer, P., Contabilidad Administrativa, undécima edición, Mc-Graw Hill, Capítulo 3 • Herramienta cmap cloud
<p>Entregable</p>
<p>1) Registrar en la bitácora las características de un costeo por procesos. Y la importancia que tiene para este la tasa CIF predeterminada. <i>Aunque no se recogerá la bitácora hasta finalizar el ciclo 2, este registro debe realizarse durante las jornadas de estudio del tema.</i></p>
<p>Aspectos para evaluar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué tipo de empresas o negocios utilizan un sistema de costeo por órdenes de trabajo y cuales un costeo por procesos •€€ Describir y representar el flujo de información en un sistema de costeo por órdenes de trabajo •€ Determinar el costo unitario y el costo total de una orden de producción •€€ Preparar información relevante para la toma de decisiones argumentadas. <p>Revise la lista de chequeo que fue suministrada.</p>

Para la semana 9, se entra a un nuevo tema, Módulo 4, Costeo por Actividades (ABC): ahora se estudia un sistema de costeo contemporáneo. A continuación se presenta la guía que se preparó para esta semana.

Tabla 16 Guía semana 9

Título de la guía	Semana No.
COSTEO POR ACTIVIDADES	9
Saberes esenciales	
<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el flujo de costos en un sistema de acumulación de costos basado en actividades • Aplicar la acumulación de costos por un sistema de costeo por actividades. • Comparar el costeo por actividades con el costeo tradicional 	
Descripción de la actividad	
<p>ACTIVIDADES PREVIAS:</p> <p>Realiza la lectura y conceptualizas los nuevos términos. Texto: COSTOS POR ACTIVIDADES (ABC)</p>	

Realiza un flujo que describa la acumulación de costos cuando se utiliza un sistema de acumulación de Costos por actividades (No se requiere realizar ningún entregable, pero esto te ayudará a comprender la aplicación conceptual), compárelo con el que realizó en el módulo anterior de costeo por órdenes.

DURANTE EL ENCUENTRO SINCRÓNICO

APLICACIÓN CONCEPTUAL:

Al iniciar la jornada sincrónica, se revisan los conceptos encontrados en el Sistema de costos por actividades (ABC) y se realizará una comparación con el sistema de costos tradicional.

Posterior, se trabajará en grupos pequeños un ejercicio del texto donde se realice la asignación de costos en primera etapa.

POSTERIOR AL ENCUENTRO SINCRÓNICO

En una segunda jornada. (presencial)

Revisaremos un nuevo ejercicio. Esta vez elegiremos un caso donde se realice una asignación de costos en segunda etapa y compararemos con el costeo tradicional.

- 1) Diagramar la comprensión del caso
 - 2) Obtener información adicional para asignar los costos
 - 3) Asignar los CIF a los productos
 - 4) Obtener el costo unitario y total
 - 5) Asignar los CIF por el costeo tradicional y obtener el costo unitario y total de producción
 - 6) Comparar los resultados obtenidos por los dos sistemas de asignación de costos.
 - 7) Argumentar sobre las diferencias encontradas (resalte los efectos en la toma de decisiones).
- A partir de la información estudiada en el texto y los casos resueltos en las jornadas,

ponga a prueba su conocimiento:

- 1) Resuelva el problema 8-26 de la página 372 Y 373 del capítulo estudiado.
- 2) Elaborar un video con duración no mayor a 1,5 minutos. Donde responda en sus propias palabras, la pregunta: ¿Qué diferencias existen entre un sistema de costos tradicional (ÓRDENES) y un sistema de costos contemporáneo (ABC)?

Para responder esta pregunta tenga en cuenta:

- ✓ El tipo de empresa que lo utiliza
- ✓ La información que ofrecen (tenga en cuenta los resultados)
- ✓ El costo de implementarlo
- ✓ Las características imprescindibles

Por favor, cuando realice cualquier ejercicio de esta guía o capítulo, tenga en cuenta que no se van a realizar los puntos donde determine que se debe registrar o reconocer en libros contables.

Materiales / Recursos

Garrison, R.; Noreen, E.; Brewer, P., Contabilidad Administrativa, undécima edición, Mc-Graw Hill, [Capítulo 8](#)

Microsoft Excel

Entregable
<p>1) Solución del caso 8-26. Presente esta solución en un archivo de Excel donde: organice la solución a las preguntas allí consignadas.</p> <p>2) Envíe un video donde con sus propias palabras, de respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué diferencias existen entre un sistema de costos tradicional (Órdenes) y un sistema de costos contemporáneo (ABC)? Suba su enlace aquí Digite su código y copie el enlace en la celda de al lado.</p>
Aspectos por evaluar
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de los conceptos sobre el tema Costos ABC en casos hipotéticos. • Asignación de costos en primera y segunda etapa, • Determinación del costo unitario y total por costeo ABC • Diferencias y similitudes entre un sistema tradicional y un sistema contemporáneo (basándose en los modelos vistos en clase). <p>Revise la lista de chequeo que le fue suministrada.</p>

Para la semana 10 tenemos el Módulo 5, Costos Estándar: Estudio de un sistema de medición, se trabajan los A continuación la guía preparada para la semana 10.

Tabla 17 Guía semana 10

Título de la guía	Semana No.
COSTOS ESTANDAR (PARTE 1)	10
Saberes esenciales	
<ul style="list-style-type: none"> • Explicar cómo se determinan los estándares. • Calcular una producción estándar • Calcular y comprender las variaciones de materiales directos y mano de obra directa explicando su significado 	
Descripción de la actividad	
<p><u>SABERES CONCEPTUALES:</u> Realice la siguiente lectura y conceptualice nuevos términos. Texto: COSTOS ESTÁNDAR páginas 439 a 460. Aproxímese a la lectura a partir de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué distingue un estándar ideal de un estándar práctico? 2) ¿Cuál es la diferencia entre un estándar y un presupuesto? 3) ¿Qué significa la palabra variación en este contexto estudiado? 4) ¿Cuáles son los momentos de las variaciones: precio y variación cantidad? 5) ¿Qué puede justificar una variación en mano de obra directa que no dependa del operario? 6) ¿Qué variaciones deben inquietar a los tomadores de decisiones? 7) Compare los conceptos de este capítulo con lo aprendido anteriormente <p><u>APLICACIÓN CONCEPTUAL:</u> Al iniciar la jornada sincrónica (martes - modalidad remota). Se revisan los conceptos encontrados en el Sistema de costos estándar y centraremos la atención en revisar las preguntas movilizadoras. Posterior, se realizarán grupos pequeños para trabajar un ejercicio del texto, donde se realice el cálculo de las variaciones correspondientes a los costos directos de manufactura cuando se utiliza un sistema de costos estándar.</p>	

Luego estaremos en plenaria para revisar los procesos realizados.

En la segunda jornada (jueves -presencial)

- Organización en pequeños grupos para abordar **la comprensión** de uno de los casos planteados. Con sus compañeros tiene 15 minutos para leer [el caso](#) e **interpretar y diagramar** lo que ocurre en la empresa y su proceso productivo. Esta vez elegiremos un caso que contenga además de los costos directos, los costos indirectos variables.
- Cada grupo se une a otro grupo y **exponen mutuamente** (primero uno y luego el otro) el caso que le correspondió interpretar, contrastando con la teoría revisada en la jornada anterior y los conocimientos previos.
- Es hora de complementar el ejercicio con la **interpretación de los datos suministrados** y la **obtención de nuevos datos**. Preparando informes relevantes
- Con el informe obtenido se procede a **analizar la información y expresar las causas del problema**.
- **Tomar la decisión** que se requiera en el caso.

Regresaremos a plenaria y expondremos ante los compañeros la situación planteada y la solución propuesta.

- 1) Aplique sus conceptos desarrollando el caso 10-19 pág. 485-486 de la lectura. Entregable 2
- 2) Esta actividad se desarrolla en grupos pequeños en un alto porcentaje durante la jornada presencial.
 - a) Con su grupo de trabajo. Represente gráficamente o en un diagrama lo que ocurre en el caso asignado. Preste atención a los detalles en la producción.
 - b) Información relevante e información nueva preparada durante el análisis.
 - c) Toma de decisión y argumentación de ésta en una frase. (para esta actividad entre al padlet)

Materiales / Recurso

- Garrison, R.; Noreen, E.; Brewer, P., Contabilidad Administrativa, undécima edición, Mc-Graw Hill, [Capítulo 10](#)
- Herramienta [cmap cloud](#)

Entregable

- 1) Hallazgos en la interpretación inicial del caso
- 2) Archivo en Excel que de cuenta de los cálculos obtenido hasta concluir en un informe.
- 3) Presentación de la actividad grupal. Uno por grupo. **PRESENTACIÓN APLICACIÓN DE COSTOS.**
- 4) Toma de decisión y argumentación de ésta en una frase (Padlet)

Aspectos para evaluar

- Claridad y coherencia entre los costos estándar y el presupuesto
- Prelación de información nueva relevante para la toma de decisiones
- Análisis de variaciones encontradas.
- Toma de decisiones argumentadas.

Revise la lista de chequeo que fue suministrada.

Para esta actividad se tiene previsto diferentes casos, que se deben desarrollar en grupos pequeños con los estudiantes. Cada grupo tendrá un caso diferente.

La semana 11 continúa el tema de costos estándar, Aquí la guía de esta semana:

Tabla 18 Guía semana 11

Título de la guía	Semana No.
COSTOS ESTÁNDAR (2ª. Parte)	11
Saberes esenciales	
<ul style="list-style-type: none"> • Preparar presupuestos flexibles • Separar la Tasa CIF Combinada en Tasa CIF FIJA y Tasa CIF VARIABLE. • Calcular y comprender las variaciones de los CIF Fijos. Variación Presupuesto y Variación Volumen. 	
Descripción de la actividad	
<p>ACTIVIDADES PREVIAS:</p> <p>Haga la siguiente lectura y conceptualice nuevos términos. Texto: COSTOS ESTÁNDAR CIF FIJOS. Aproximarse a la lectura a partir de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué es un presupuesto flexible? 2) ¿Cómo descomponer una tasa CIF en sus componentes Variable y Fijo? 3) ¿Qué diferencias tiene el cálculo de variaciones de los CIF Fijos frente a las demás variaciones estudiadas? 	
DURANTE EL ENCUENTRO SINCRÓNICO.	
APLICACIÓN CONCEPTUAL:	
<p>Al iniciar la jornada sincrónica, se revisan los conceptos encontrados en el estudio de los costos estándar fijos y centraremos la atención en analizar las preguntas movilizadoras.</p> <p>Posterior, se realizará la separación de la tasa CIF en sus componentes fijo y variable.</p> <p>Con los cálculos anteriores se obtienen la determinación de la variación presupuesto y la variación volumen.</p>	
POSTERIOR AL ENCUENTRO SINCRÓNICO	
<p>A partir de la información estudiada en el texto y los casos resueltos en la jornada sincrónica sobre costos estándar, durante la jornada presencial, resuelva el ejercicio propuesto en grupo con 2 compañeros. Estos casos combinan temas de los capítulos 10 y 11</p>	
Materiales / Recursos	
<p>Garrison, R.; Noreen, E.; Brewer, P., Contabilidad Administrativa, undécima edición, Mc-Graw Hill, CAPÍTULO 11</p> <p>Video sobre variaciones de Costos Estándar. Solución CASO 32</p>	
Entregable	
No hay entregable.	
Aspectos por evaluar	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de conceptos sobre el tema costos estándar en casos hipotéticos. • Comprensión de la situación planteada en el caso y posible solución. • Análisis de las variaciones derivadas del sistema en la solución de cada caso. • Explicar las razones o causas de las variaciones. • Tomar decisiones sobre los hallazgos. <p>Revise la lista de chequeo.</p>	

Para la segunda jornada de la semana 11 y durante la semana 12 se realizó un trabajo de evaluación conjunto y consensuado con los estudiantes. Los acuerdos fueron los siguientes: En cada jornada se trabajará uno de los sistemas de costeo y medición estudiados durante el ciclo.

La dinámica de las jornadas se distribuye en tres momentos: Primer momento, se asignaron 20 minutos para presentar las consultas o dificultades que hubieren resultado en las jornadas individuales de estudio y se organizan en parejas aleatoriamente. Segundo momento, durante los siguientes 60 minutos, se inicia la búsqueda de una solución al problema planteado y se toma una decisión argumentada. En los siguientes 15 minutos se intercambian los [casos](#) solucionados y se preparan 2 preguntas sobre el mismo. Finalmente en los últimos 25 minutos en plenaria se discuten las preguntas planteadas de algunos casos, los que generen mayor polémica. Esto hace eco para la solución del caso integrador final.

Pautas Que Se Siguen En La Prueba Piloto. Una vez terminado el módulo 5, se ha concluido el ciclo 2. Después de vivir diversas evaluaciones con nota y sin nota, reflexiones de aprendizaje, replanteamientos de estrategias; ahora realizaremos un caso integrador donde logremos chequear los aprendizajes dentro de un contexto, aplicando los conceptos de costeo por órdenes, costeo por actividades y costos estándar.

Durante estas 4 semanas, se realiza un proceso de evaluación compuesto por: evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. En todos los casos hay retroalimentación. Para claridad y cumplimiento a los requerimientos del sistema educativo, se establecen estos lineamientos:

- 1) Todo entregable tendrá una fecha y hora de entrega que debe cumplirse. Después de esta entrega y en repetidas ocasiones una vez aclaradas las dudas que hayan surgido, se podrán presentar correcciones con un nuevo documento cada vez.

- 2) Quien no realice la primera entrega tendrá una amonestación y podrá realizar su entrega e igualmente corregirla.
- 3) El cierre de cada actividad se entiende una vez iniciada una nueva actividad. Cada aprendizaje va ligado al que le antecede, por esta razón al iniciar una actividad debe haberse logrado el aprendizaje anterior.
- 4) Los trabajos en pequeños grupos tendrán coevaluación entre pares.
- 5) Una vez terminado el ciclo se realiza una actividad integradora y ésta necesariamente tiene evaluación sumativa.

Iniciado este nuevo proceso de evaluación, se da la oportunidad de reflexionar sobre el primer parcial aplicado en el primer ciclo, buscando realizar una evaluación formativa. Para ello se pide corregir los errores revisando la retroalimentación suministrada en su momento y escribir acerca de la reflexión realizada. Con esta actividad se busca fomentar la cultura de un aprendizaje significativo y desmontar gradualmente la supremacía que tiene la nota en los estudiantes. Buscando un cambio de concepción de lo que es evaluación, se adoptó adicionar al final de cada material preparado y suministrado al estudiante, una frase celebre de reflexión.

4.3.6.2. *Evaluación Del Proceso Mismo*

Para la evaluación del proceso evaluativo de la prueba piloto realizada durante 5 semanas, se realizaron dos encuestas. La primera encuesta se enfoca en conocer la percepción y las experiencias al ser evaluados (anexo 2). La segunda encuesta indaga sobre la experiencia de evaluación a partir de la semana 8 hasta la semana 12 de la clase Sistemas y Análisis de Costos (anexo 3).

Momento 1: Encuesta al iniciar la semana 8.

Esta encuesta consulta sobre el concepto que tienen los estudiantes acerca de lo que es la evaluación y sus experiencias cuando se han sentido evaluados. El propósito es indagar sobre

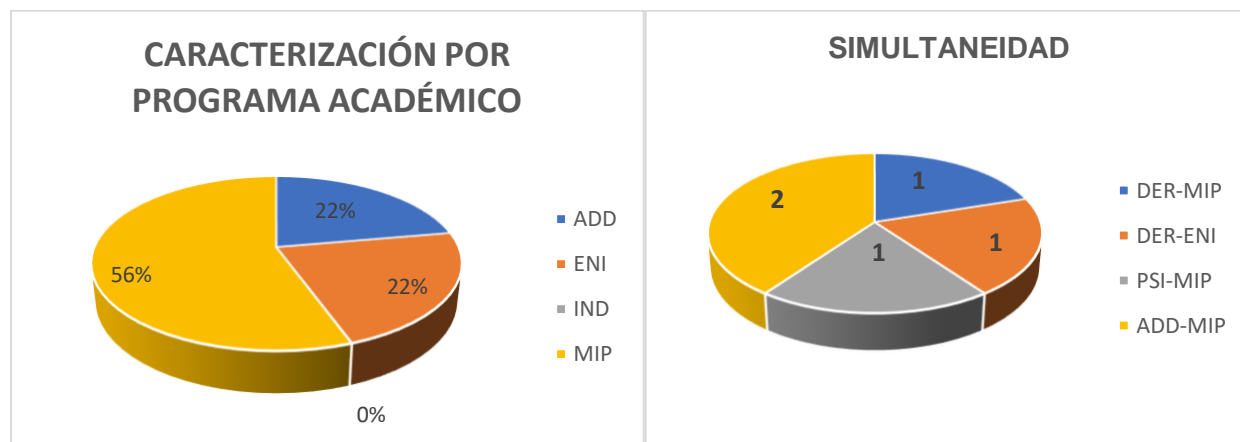
la conciencia que tiene el estudiante sobre la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Esta encuesta se realiza antes de iniciar la prueba piloto.

Los estudiantes matriculados en la clase inicialmente fueron 24, durante el período de cancelaciones y modificaciones en la matrícula (semanas 1 y 2) se retiraron 2 estudiantes, alguno por dificultades con la presencialidad. Para el periodo evaluado 2 estudiantes ya han dejado de asistir y uno de ellos cancela la asignatura antes de la semana 12. Finalmente el diseño evaluativo fue aplicado a 20 estudiantes. La primera encuesta la respondieron 18 estudiantes.

Caracterización de los estudiantes encuestados:

MIP 60%, ENI 25%, ADD 15% e IND 0%; de esta población 5 estudiantes realizan simultaneidad 2 en programas del curso y 2 en derecho y 1 en psicología.

Ilustración 8. Caracterización grupo activo

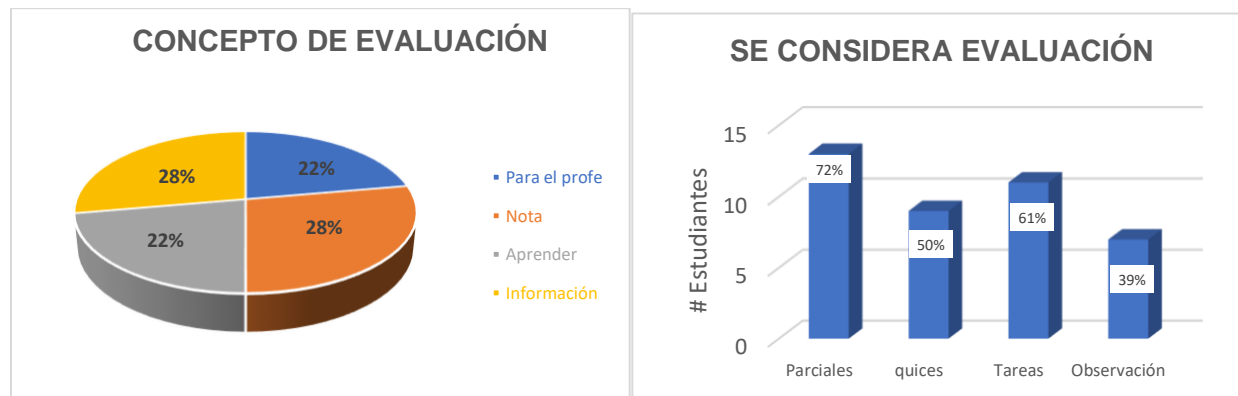


Concepto de evaluación por parte de los encuestados:

El 22% la ve como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, el 28% la ve como necesaria para conocer su proceso, el 28% la considera un requisito al final para la nota, 22% la requiere el profesor para dar la nota. Sobre lo que se considera evaluación: el 72% eligen los parciales,

61% las tareas y talleres, 50% los quices; solo el 11% consideran evaluación las tareas que no tienen nota y 28% ven la observación como una forma de evaluar.

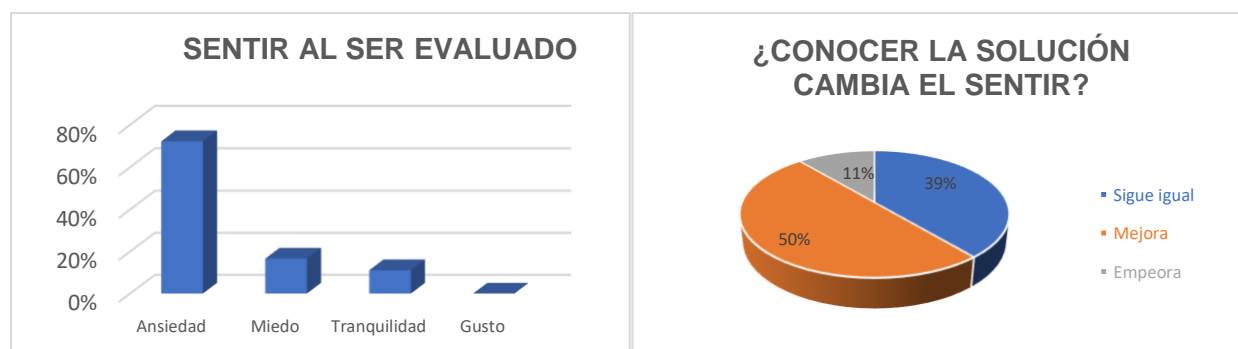
Ilustración 9. Concepto de evaluación, grupo activo



Experiencias con las evaluaciones:

Un 72% de los encuestados sienten ansiedad durante la evaluación, 17% siente miedo, solo el 11% siente tranquilidad y ninguno siente gusto. Al clasificar lo que siente en escala de 1 a 5, Para el 33% se ubica en la máxima escala, 39% en la siguiente escala y el 28% en termino medio, ninguno está en bajo nivel o nulo. Cuando el estudiante conoce todos los temas evaluados el 50% logra mejorar esta situación y el 39% continua igual a pesar de conocer los temas.

Ilustración 10. El sentirse evaluado y sus cambios



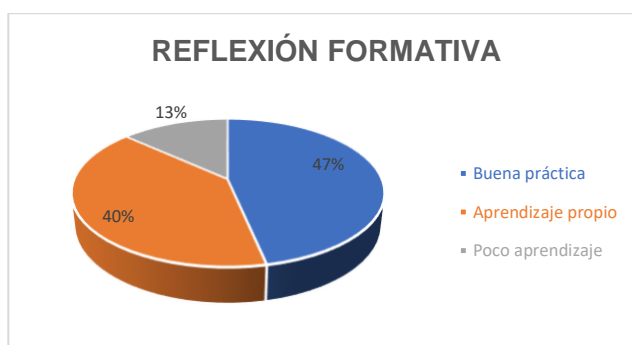
Momento 2: Encuesta después de la semana 12.

Esta encuesta consulta sobre el proceso realizado en términos de evaluación durante las semanas comprendidas entre la semana 8 y la semana 12. El propósito es conocer el punto de vista de los evaluados y se realiza finalizando la semana 12, a esta época algunas notas se conocen y las notas de cierre de ciclo aún no se han suministrado.

Reflexionar sobre una evaluación pasada:

El 47% lo considera una buena práctica de aprendizaje, el 40% lo considera trabajo y aprendizaje propio, 13% piensa que es mucho trabajo y poco aprendizaje realizar esta práctica.

Ilustración 11. Reflexión formativa



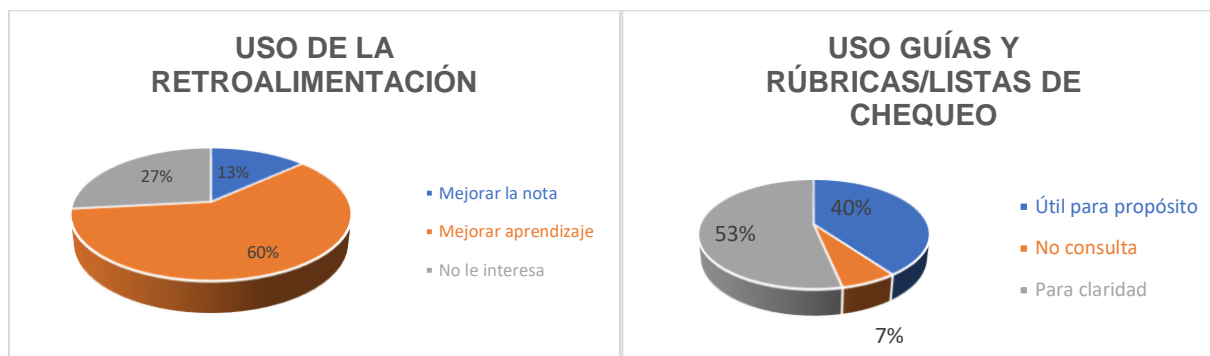
Qué hace con la retroalimentación de una evaluación:

El 60% busca aprender de los comentarios, 27% no revisa los comentarios, 13% mira la nota y revisa los comentarios para ver si hay error al calificar.

Importancia de las guías, listas de chequeo, rúbricas.

53% lo considera necesario para tener una mejor preparación de la clase, 40% lo considera útil para enfocar su propósito, el 7% no consulta esta información, cada evaluación debe suministrarla

Ilustración 12. Sobre el uso de las guías y la retroalimentación



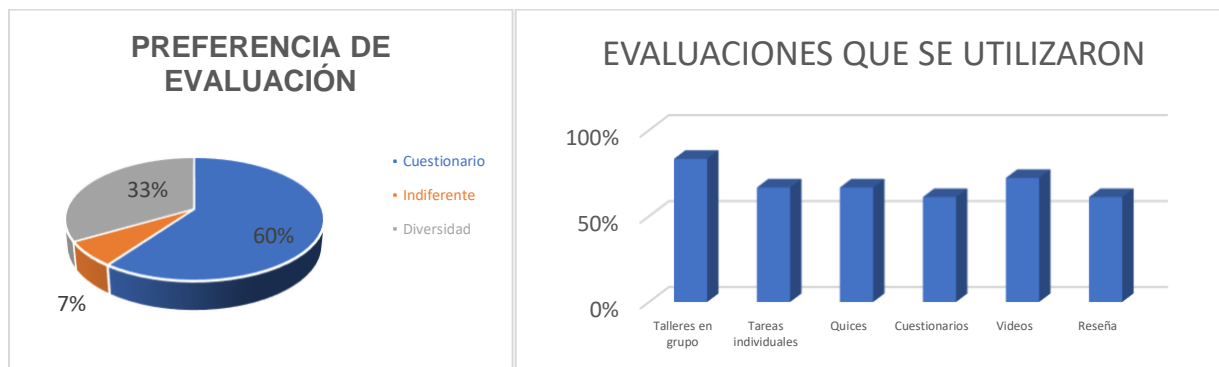
Preferencias de mecanismos de evaluación.

53% prefiere el mismo mecanismo para cada uno de los temas, 33% diversos mecanismos, 6% una sola evaluación para todos los temas, 6% le es indiferente los mecanismos de evaluación

Durante el ciclo 2 qué entregables preparó en la evaluación:

100% talleres en grupo (solución de casos), 80% tareas individuales, 80% quices, 73% cuestionarios, 87% videos, 73% reseña.

Ilustración 13. Las preferencias de evaluación y las utilizadas

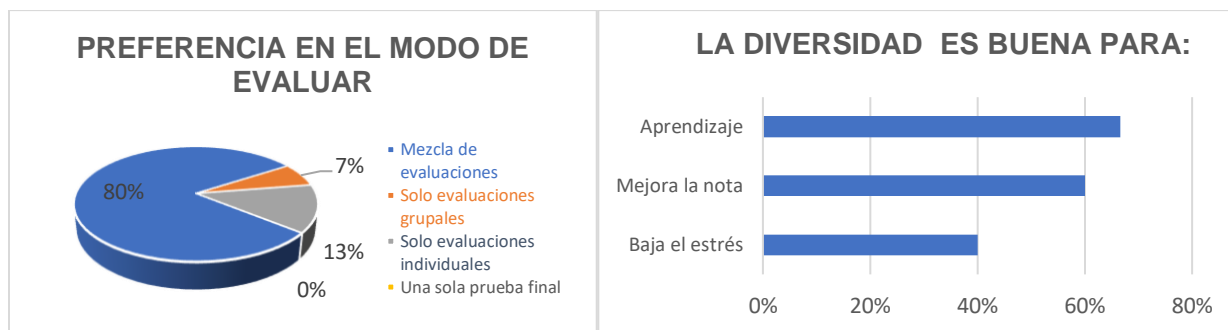


Mejor manera de evaluar que refleje su aprendizaje y ofrezca información:

80% considera que lo mejor es una mezcla de diferentes mecanismos, 7% solo pruebas grupales para eliminar la tensión, 13% solo pruebas individuales para ser más objetivos.

Durante el ciclo 2 se aplicaron diversos mecanismos de evaluación. Esto lo considera:
 50% buenas porque mejora la nota, 67% buenas porque se logra el aprendizaje, 90% buenas porque se disminuye el estrés

Ilustración 14. Modo de evaluar y el efecto



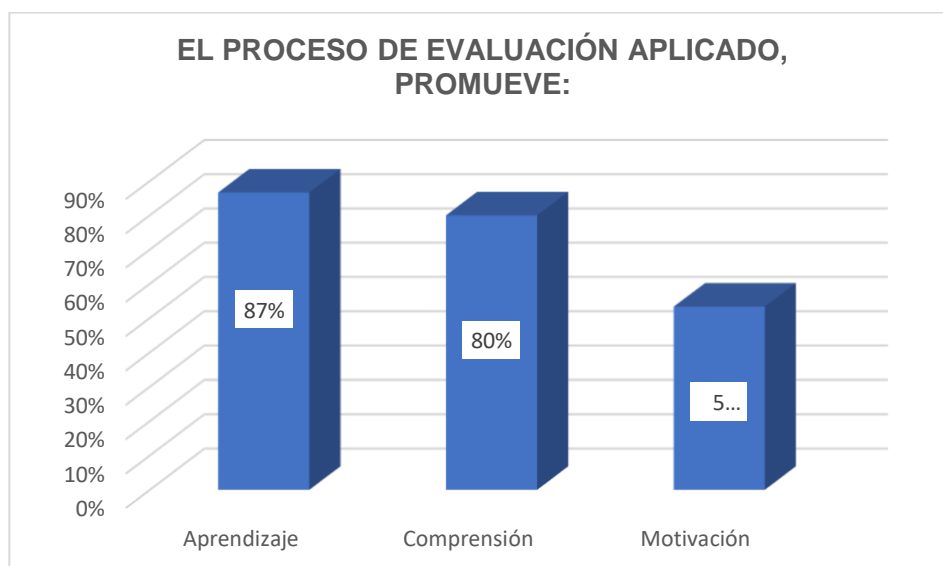
Tener la opción de corregir su trabajo en repetidas ocasiones lo considera:

93% lo considera apropiado porque es una oportunidad de resolver las dudas, 7% apropiada porque es el estudiante quien construye su propio aprendizaje.

El proceso de evaluación aplicado hasta ahora aumenta:

53% la motivación, 80% la comprensión, 86% el aprendizaje

Ilustración 15. Lo que promueve el proceso de evaluación aplicado



Comentarios sobre el proceso.

- Los temas deben separarse para ser evaluados,
- Me gustó mucho la forma de evaluar,
- Son medidas de evaluación no convencionales que disminuyen la tensión inmediata (2),
- Se comprende y aprende más con este mecanismo,
- Es un mecanismo adecuado para desarrollar diversas competencias,
- Motivador y ayuda a despejar dudas sin la presión de la nota,
- Ayuda a fortalecer el trabajo en equipo y aprender en conjunto.

5. RESULTADOS

A partir de la revisión bibliográfica y los resultados obtenidos durante la aplicación del proceso evaluativo se elaboró la siguiente tabla comparativa que nos permitirá exponer los resultados obtenidos.

Tabla 19 Comparativo de la estrategia de evaluación

COMPARATIVO DE LA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN			
ESTRATEGIA EVALUATIVA	PROCESO ACTUAL	REDISEÑO DE ESTRATEGIA	PROCESO EVALUADO
MECANISMOS DE EVALUACIÓN	Cuestionarios, preguntas abiertas y cerradas Solución de tareas, ejercicios propuestos Reseña artículo	Cuestionarios, preguntas abiertas y cerradas Tareas, talleres en pequeños grupos Reseña artículo Mapas conceptuales Estudio de casos Videos Guía de trabajo	Cuestionarios, preguntas abiertas y cerradas Talleres en pequeños grupos Reseña artículo - Estudio de casos Video Guía de trabajo
RECURSOS			

	Contenidos bibliográficos, Excel, Moodle (LMS)	Contenidos bibliográficos, Excel, artículos, <i>Intu</i> (LMS), herramientas TIC (aplicaciones, <i>Youtube</i> , <i>Cmap</i> Cloud, etc.)	Contenidos bibliográficos, Excel, artículos, herramientas TIC, (aplicaciones, <i>Youtube</i> , etc.)
INSTRUMENTOS DE VALORACIÓN	Solo la ponderación en el cuestionario	Listas de chequeo Rúbricas	Listas de chequeo Rúbricas
APRENDIZAJES	Comprensión de información Memorización Seguimiento de modelos	Apropiación de conceptos Memorización Interpretación Creación de informes Toma de decisiones Expresión escrita	Apropiación de conceptos Memorización Análisis e interpretación Preparación de informes Toma de decisiones Expresión Escrita y oral
ESTRÉS O ANSIEDAD	Alto (a)	Reducido (a)	Reducido (a)
OPINIÓN ESTUDIANTES	Pruebas muy extensas Se confunden los temas Muy difícil	NA	Mejora la comprensión Disminuye el estrés Mayor aprendizaje
Concepto de evaluación	Mecanismo de control y verificación Se evalúan pruebas	Como generación de aprendizajes, Se evalúan procesos	Como generación de aprendizajes, Se evalúan procesos
TEORIA	LA EVALUACIÓN DEBE SER POSIBILITADORA DE APRENDIZAJES. Un proceso evaluativo debe integrar: un contexto donde intervienen los aspectos emocional y cognitivo de los estudiantes , la idoneidad de las competencias profesionales y competencias blandas de los docentes, y los lineamientos claros y precisos de la institución . Para <u>garantizar un proceso ético, seguro, justo y competente</u> en el logro del fin último: formar profesionales integrales para un mundo mejor.		

Esta tabla muestra los elementos que componen la estrategia evaluativa de lo realizado en la clase Sistemas y Análisis de Costos en términos de evaluación, antes de este estudio, la estrategia diseñada y lo realizado durante la aplicación del rediseño suscitado en este estudio.

Para iniciar debemos reconocer el concepto generalizado que se tiene de lo que es la evaluación, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. Para esta parte me referiré a la encuesta realizada a los estudiantes que ya pasaron por la asignatura. Del universo de estudiantes, la muestra corresponde al 42,8% de estudiantes. El 48% de los estudiantes ve la evaluación importante para saber la nota, 37% para informarse y el 15% la ve necesaria para

el aprendizaje. Con estos resultados, se presume que el estudiante no es consciente de cuán importante es la evaluación en el proceso de aprendizaje. Por otro lado el 66% de los encuestados solo considera evaluación una acción que retorne una nota.

Ahora bien, si revisamos estas mismas respuestas en los estudiantes activos de la clase y a quienes se les aplicó el nuevo diseño evaluativo. Antes de iniciar el proceso el 50% se refiere a la evaluación como la necesidad de obtener una nota, bien sea para el docente, para el estudiante mismo o para ambos; el 28% la requiere para informarse y el 22% la ve necesaria para el proceso enseñanza-aprendizaje. Sobre las actividades que se consideran una evaluación, responden: el 11% considera las actividades sin nota como parte de la evaluación y el 28% responden que la observación también es una forma de evaluar, el 61% definitivamente se queda con el concepto de evaluación convencional.

Por otro lado, la retroalimentación es necesaria y eficiente si es oportuna. Hay que educar al estudiante para que tenga conciencia de lo que es la evaluación, de esta manera logrará dar valor a los comentarios que ofrece el evaluador y aprenderá de ellos. De los estudiantes activos que respondieron sobre qué importancia le dan a los comentarios dejados por el evaluador, 60% los utilizan para avanzar en el aprendizaje, el 40% restante no hace un buen uso (27% los desecha y 13% revisa solo para lograr subir su nota).

Con respecto a los resultados anteriores es evidente que no se percibe la evaluación como un proceso posibilitador de aprendizajes como lo dice la teoría y se ha demostrado que debe ser. Aunque no se realizó encuesta con los docentes, es difícil pensar que si se aplica un modelo donde se evalúan trabajos y exámenes y no procesos de aprendizaje; se maneje un concepto diferente al que se denota en los estudiantes “la evaluación como un requisito para ...”.

En tanto a las emociones y el aprendizaje, en ambos grupos existe un alto porcentaje que siente ansiedad al ser evaluado. En el grupo de los que ya vieron la materia, 89% sienten ansiedad y 41% manifiestan incluso miedo, solo el 7% está tranquilo. Y en el grupo activo el 72% siente ansiedad y 17% miedo, solo el 11% está tranquilo.

Con estos resultados se corrobora los hallazgos del estudio realizado en España, donde se concluye sobre las variables emocionales frente al rendimiento académico y el miedo se ubica con un alto nivel de efecto negativo. Además, afirman que las emociones influyen significativamente en el rendimiento académico, impactando el nivel educativo y el social (Pulido Acosta & Herrera Clavero, 2017). La tecnología también tiene sus efectos emocionales, generando depresión, estrés y ansiedad por el acelerar de las actividades y el ritmo de la información (Niño González et al., 2017). Recordemos que el primer grupo evaluado vivió su experiencia académica de forma presencial y el grupo actual tuvo una alternancia entre lo virtual y lo presencial. Hay que trabajar en bajar los niveles de ansiedad y miedo a niveles de autocontrol. Con esto se logran mejores resultados en diversos objetivos. Esta parte se ha ido logrando con la estrategia diseñada, los estudiantes manifiestan en sus comentarios de la encuesta, haber bajado esta emoción.

Sobre la aplicación del modelo diseñado.

Aquí haremos referencia únicamente al curso actual que fue a quien se aplicó el modelo rediseñado producto de este estudio. Cabe resaltar que en ocasiones para claridad de las explicaciones podremos referirnos a los datos del grupo de estudiantes que ya pasó por el curso.

Ausubel decía: *“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el aprendiente ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.”* Cuando nos preparamos para

instalar conocimiento nuevo en lo que ya tenemos, construimos conocimiento. Aquí aparece la evaluación diagnóstica y la formativa.

La evaluación formativa es requisito para generar aprendizaje significativo. Una estrategia pedagógica consistió en la reflexión de la evaluación del corte anterior. Junto al conocimiento previo anclado en nuevo conocimiento y para continuar el proceso, se inicia con esta actividad de reflexión. Al consultar a los estudiantes como ven esta práctica de reflexión que tiene varias intenciones, responden: un 87% lo considera como foco de aprendizaje, el 13% restante lo ve como mucho trabajo sin aprendizaje.

Para realizar una evaluación formativa, se ofrecen diversos mecanismos y en la estrategia evaluativa diseñada se propende por una variedad según el propósito. Al indagar sobre lo que prefiere el estudiante, solo el 33% está de acuerdo con diversos mecanismos de evaluación. El 53% prefiere un solo mecanismo, se sigue anclado a los cuestionarios. En este aspecto hay que trabajar sobre la necesidad de utilizar uno u otro mecanismo de acuerdo al aprendizaje que se propicia. No se trata de eliminar los cuestionarios, pero sí de usar el mecanismo más acorde al propósito requerido.

Al proponer diversos mecanismos de evaluación, es importante revisar los recursos y hacer fácil el acceso a ellos a través de las guías de trabajo. En el cuadro comparativo encontramos los pocos recursos y la poca claridad que tiene el estudiante sobre la estrategia evaluativa. En las respuestas brindadas por los estudiantes que ya pasaron el curso, manifestaron no contar con una guía de trabajo un 59% asegura haberla tenido. Es un 41% un alto porcentaje que se queda sin comprender lo que tiene que hacer. Ahora en el curso que evalúa el rediseño evaluativo, se indaga sobre el uso que se le da a esta información (guías de trabajo) y un 93%

lo considera útil para tener una mejor preparación para la clase, solo el 7% no la consulta, no la ve necesaria. En este tema de las guías y claridad de las consignas, se ha logrado avanzar.

De igual manera es importante tener los instrumentos de valoración con suficiente tiempo previo a la evaluación sin importar el mecanismo a utilizar.

Los estudiantes que ya vieron el curso, el 93% afirma haber cumplido el propósito. El 45% porque aprendió, un 15% porque pasó y un 33% aprendió pero no le fue bien. Quienes no lograron el propósito 6% dice haberse esforzado y no lo logró y 1% aprendió y no pasó. En esta información se denota que hay un 15% que no va a la clase a construir conocimiento, hay que trabajar sobre este 15%. La consigna es aprender a valorar los procesos y aprender a asegurar el resultado (articular los saberes: conceptuales, procedimentales y actitudinales).

Una vez evaluado el proceso evaluativo aplicado durante el semestre 2021-1 en la clase Sistemas y Análisis de Costos, se hace un comparativo con los resultados obtenidos en la encuesta con los estudiantes que estuvieron en la clase en el pasado, a este grupo le llamaremos de ahora en adelante “Cursado” y al grupo a quien se aplicó el modelo diseñado le llamaremos “Activo”. Se encuentran los siguientes aspectos:

En ambos grupos se encuentra una distribución 50-50 entre los que piensan la evaluación como un aprendizaje y los que piensan que es una simple nota. En cuanto al sentirse evaluados, la ansiedad es un factor influyente y se logra disminuir 17 puntos porcentuales con el nuevo modelo. El miedo, un sentir que impacta significativamente de forma negativa el desempeño académico, según los estudiosos del tema, disminuye 24 puntos con respecto a la evaluación

tradicional que como se dijo, es lo que se viene trabajando. Y por otro lado se logra subir en 4 puntos la tranquilidad.

Sobre las consignas ofrecidas a los estudiantes para desarrollar una actividad de la cual se propende una evaluación, el grupo cursado tiene poco menos de la mitad de estudiantes que catalogan estos instrumentos como poco claros. Con el diseño de este nuevo modelo, se logra mejor información de entrada para el estudiante, bajando este indicador en 34 puntos, logrando una minimización del mismo. Con referencia a la retroalimentación, aproximadamente 2/5 partes de los estudiantes no usan estos comentarios como elemento del aprendizaje.

A pesar de haber realizado un nuevo modelo de evaluación con la implementación de diversas actividades en el proceso enseñanza – aprendizaje – evaluación y con mejores resultados. Los estudiantes siguen prefiriendo que se les evalúe únicamente con cuestionarios tradicionales.

En un modelo donde la evaluación no se considera parte del proceso de aprendizaje, los aprendizajes se limitan a la conceptualización, la memorización y repetición de procesos. Esto no es un aprendizaje significativo. No hace falta la memorización en una sociedad que tiene gran cantidad de información a un clic, lo que se requiere es desarrollar el criterio para seleccionar información relevante y veraz. Con el rediseño se logran varios aprendizajes que van más allá de la memorización y repetición.

6. CONCLUSIONES

Sobre los resultados:

El concepto evaluación continúa siendo un concepto tradicionalista tanto para docentes como para educandos. Aunque en la literatura los estudios realizados demuestren la evolución de las estrategias pedagógicas, estudiosos del tema hayan desarrollado mejores maneras de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las formas de aprendizaje, los contextos y aprendizajes previos de los estudiantes. Y las instituciones realicen esfuerzos por dar a conocer estas transiciones y capaciten a sus docentes; la comunidad académica aún no toma conciencia para realizar los cambios que se requieren en temas de evaluación.

Es pertinente generar mayor reflexión entre los docentes para que tomen conciencia de los cambios que acarrea el dinamismo de la información y la facilidad para acceder a ella. Se requiere preparar las evaluaciones desde antes de iniciar los encuentros con los estudiantes.

Las emociones son un aspecto fundamental que afecta significativamente el desempeño académico y un estudio realizado encuentra poca atención por parte de las instituciones. Los estudiantes encuestados manifiestan estas emociones y su grado de intensidad se ubica en un nivel 4 en la escala de 1 a 5. Este resultado sugiere revisar los modelos de evaluación actuales.

Sobre la teoría y la praxis

Es importante reconocer el momento que vive la educación en Colombia y el mundo, el concepto de evaluación que tienen los estudiantes y los docentes. Recordemos que la evaluación **no debe ser vista** por los estudiantes, **como un requisito** del profesor. El estudiante debe apropiarse de ella, de su contenido y los comentarios realizados por el docente, que invita a una reflexión y aprendizaje profundo. **Debe verse como una herramienta de aprendizaje**. Una tarea inicial para los educadores, es crear una cultura de

evaluación constante y buscar estrategias que permitan desmitificar la evaluación como un detonador con carga punitiva.

Al crear una cultura de evaluación constante y terminar el paradigma de punitiva, se logra comprender la evaluación como parte del proceso de aprendizaje, al tiempo que se disminuyen los niveles de ansiedad y miedo. Hay que trabajar evaluaciones sin nota, coevaluaciones y heteroevaluaciones.

La evaluación como parte del proceso de aprendizaje, debe ser diseñada y construida desde antes de iniciar el curso; en el momento de la planeación. Es de suma importancia que los docentes se enfrenten a esta tarea desde antes de iniciar a tener sus clases o actividades. En ningún caso, es prudente esperar a iniciar el curso e ir construyendo evaluaciones momentos antes de su aplicación. Cuando se diseñe la evaluación se debe hacer con un propósito claro y siguiendo la construcción alineada donde se agoten los 4 elementos de la estrategia evaluativa: Los aprendizajes, los mecanismos, los recursos y los instrumentos.

Un aspecto que logra mejorar el desempeño es ofrecer consignas claras y una guía que le permita al estudiante conocer y aplicar el proceso orientado por el docente. Con una buena información de entrada, se logra motivación en el estudiante y al realizar el proceso correcto se fortalece la confianza en si mismo redundando en la disminución de la ansiedad. De igual manera hay que incentivar y revisar constantemente la retroalimentación con el estudiante, hasta que se habitué a usarla como herramienta de aprendizaje. Esta práctica además de mejorar el desempeño trae consigo sentir mayor tranquilidad.

La evaluación es para disfrutarla aprendiendo, no para tener una actividad de agonía para el estudiante y cúmulo de trabajo para el profesor.

Respondiendo a los objetivos propuestos

Se encontró un proceso evaluativo con falencias en varios puntos. La evaluación a pesar de realizar prácticas positivas no hace parte del proceso de enseñanza – aprendizaje y esto cambia por completo el proceso de evaluación desde su concepción, invitando a diseñarla desde el momento de la planeación del curso. La ansiedad y el miedo están presentes en los estudiantes al momento de ser evaluados y su grado de intensidad se ubica en un 3.9 en una escala de 1 a 5. Por otro lado, los estudiantes no perciben clara la consigna, cuando el profesor aseguraría previo a este diagnóstico que él dejaba todo claro entre sus estudiantes, por lo cual el resultado fue sorprendente para el docente.

Como un segundo propósito, al realizar el nuevo proceso de evaluación hubo que diseñar las guías del curso, no bastó con una estrategia evaluativa. El diseño incluye la búsqueda de recursos, material de estudio y de trabajo, seleccionar mecanismos de evaluación y diseñar instrumentos. A su vez para diseñar los instrumentos se requiere tener clara la competencia que se quiere lograr y descomponerla de manera que se puedan elegir los criterios. Una vez realizado y alineado todo el proceso con los objetivos del curso, ahora sí se elabora la estrategia evaluativa que condensa todos los elementos diseñados y elegidos con anterioridad.

Si de aplicar un diseño de evaluación se trata, es realizar la labor de enseñanza – aprendizaje. Ahora compuesta por una triada: enseñanza – evaluación – aprendizaje, que solo es posible si se ha logrado una estructura del proceso evaluativo, como el descrito en el párrafo anterior.

La reflexividad una vez obtenidos los resultados, conlleva a unas apropiaciones de conceptos, prácticas, información que aún no se termina de estudiar y algunas se han ido plasmando a través de este documento . Haber realizado el proceso y tener la oportunidad de aplicarlo hace más claro el contexto y la realidad que vive el estudiante. Por esta razón debemos

preguntarnos constantemente ¿Estoy evaluando correctamente?. Hay que estar atentos al estudiante, porque nuestra tarea es hacer que se inquiete por lo que le proponemos en las jornadas académicas y se interese en seguir construyendo su aprendizaje. Debemos sorprenderlos para atraerlos y generar confianza de tal manera que disminuya el estrés y la ansiedad ante los temas propuestos. ¿Mis estudiantes se sienten bien cuando los evaluó? Ser una constante inquietud. Olvidemos el enfoque hacia las notas, de evaluar talleres y seguir procedimientos ; pensemos en la evaluación del proceso y ayudar al estudiante a lograr la competencia requerida. Y procuremos bajar el nivel de estrés a un mínimo alcanzable.

BIBLIOGRAFIA

- Acevedo, M. J. (2017). La evaluación del aprendizaje en la perspectiva de las competencias. *Temas*, 3(11), 203-226. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15332/rt.v0i11.1756>
- Anaya. John. D. (2021). Guía de aprendizaje, sesión 3. Seminario de Evaluación de Aprendizajes. Maestría en Educación: Universidad Icesi. Cali.
- Antonio, D., Pardo, M., & Duque Sánchez, L. C. (2018). Aproximaciones a La Evaluacion Del Sistema De Aseguramiento De La Calidad Para La Educacion Superior En Colombia, 46. Recuperado de <http://www.elespectador.com/opinion/columna-383613-tercera-piedra-despues-del-sol>.
- Beneitone, P., González, J., & Wagenaar, R. (2013). *Informe Final Proyecto Tuning - América Latina: reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina 2004-2007*. Bilbao: Universidad Deusto (Vol. 7). Publicaciones de la Universidad de Deusto. Recuperado de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>
- Buck Institute for Education (BIE). Revisión de 6 marcos de referencia para habilidades del siglo XXI, <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/sigloXXI>
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo?. En *Constructivismo y Educación* (pp. 39-71).
- Comisión Europea. (2007). Competencias claves para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 16. Recuperado de <http://dta.usalca.cl/ojs2/index.php/fcompetencias/article/download/29/34>
- Dewey, J. (1916). *Democracia y Educación*. (Traducción Luzuriaga Lorenzo, Ed.), Ediciones Morata, S.L. (Tercera ed). Madrid. <https://doi.org/10.2307/40181166>
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. (McGraw Hill Interamericana, Ed.) (2a. Edición). México.
- Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, C. (2017). *Proyecto Educativo*

- Institucional (PEI) Universidad Icesi*. Recuperado de <https://www.icesi.edu.co/contenido/pdfs/pei/PEI-Aprendizaje-Activo.pdf>
- Dirección Académica. Escuela de Ciencias de La Educación, C. (2018). *Aseguramiento Y Valoración De Los Aprendizajes Por Competencias*. (E. U. Icesi, Ed.) (1a. Edició). Recuperado de http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/83916
- González, C. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 64.
- González, J. H. (2006). *Discernimiento*. (UNIVERSIDAD ICESI, Ed.). CALI. Recuperado de http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/101777/gonzalez_discernimiento_evolucion_2006.pdf
- Mejía, A., & Duque, L. C. (2013). Sistema de aseguramiento de la calidad para la educación superior: una tarea pendiente. *Consejo Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior CONACES*, 13, 16. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/341917:Sistema-de-Aseguramiento-de-la-Calidad>
- Moreno, T. (2012). Evaluación de las Competencias Docentes en la Educación. *Redeca-Promep*, 20.
- Niño González, J. I., García García, E., & Caldevilla Domínguez, D. (2017). Inteligencia emocional y educación universitaria: una aproximación. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 0(43), 15. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.15-27>
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2017). La Influencia De Las Emociones Sobre El Rendimiento Académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 29. Recuperado el 18 de abril 2020 de <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). Revista Electrónica de Investigación Educativa El Constructivismo hoy : enfoques constructivistas en educación Constructivism Today : Constructivist Approaches in Education. *Revista Electrónica de Investigación Educativa.*, 13, 1-27.
- Tapscott, D. O. N. (2006). *digital generation HOW THE NET GENERATION IS CHANGING YOUR*

WORLD. *Addiction*.

The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS). (1992). *Lo que el trabajo requiere de las escuelas. Informe de la comisión SCANS para América 2000*. Recuperado el 12 de enero 2021 de <https://files.eric.e>

Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias.pdf*. (Ecoe Ediciones, Ed.) (Segunda Ed). Bogotá.

Trilla, Bernet, J., Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J. A., ... Vila, I. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. (Garu, Ed.). Barcelona: Publidisa.

Wagner, T. (2014). The Global Achievement Gap. *Assessment*, 20-21. Recuperado de http://www.carrollcountyunited.org/files/THE_GLOBAL_ACHIEVEMENT_GAP_notes.doc

8. ANEXOS

Anexo #1:

Encuesta a estudiantes que ya pasaron por el curso SAC (2017-2 a 2020-2)

Anexo #2:

La evaluación y la experiencia al ser evaluado.

Anexo #3:

La evaluación del proceso evaluativo.

ANEXO #1



REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LA CLASE SISTEMAS Y ANÁLISIS DE COSTOS (SAC)

Ayúdame a realizar un estudio sobre el proceso evaluativo en la clase SAC. Se busca revisar su estado vigente e indagar sobre una mejor manera de evaluar en el contexto actual y mirando hacia el profesional del futuro.

Por favor responde con la mayor sinceridad.

* Obligatorio

Preguntas sobre caracterización y evaluación en general.

1. Selecciona el programa académico al que perteneces o perteneciste durante el tiempo que cursaste la clase de SAC. *

Elige los que aplican

- Administración de Empresas
- Economía y Negocios Internacionales
- Ingeniería Industrial
- Mercadeo Internacional y Publicidad

2. Semestre en el cual cursaste la asignatura *

- 2020-2
- 2020-1
- 2019-2
- Verano 2019
- 2019-1
- 2018-2
- Verano 2018
- 2018-1
- 2017-2 y anteriores

3. En general, ¿qué concepto tienes de la evaluación? *

- Es necesaria porque me permite saber sobre mi proceso a través de una nota
- Es necesaria porque con ella logro aprender más sobre los temas evaluados
- Es un requisito porque el profesor así obtiene la nota que reporta en el sistema
- Se requiere porque da información del proceso para seguir avanzando en él

4. ¿Cuál o cuáles de las siguientes actividades, consideras una evaluación? *

Recuerda, puedes elegir varias opciones.

- Observación de trabajo en clase
- Parcial o Final
- Quiz o prueba corta
- Talleres en clase sin nota
- Tareas (talleres, escritos, mapas, otros)

5. Previo y/o durante una evaluación, regularmente sientes: *

Puedes elegir más de una respuesta.

- Ansiedad
- Miedo
- Tranquilidad
- Gusto

6. Ubica el nivel de 1 a 5, siendo 5 la puntuación mas alta. Que tan fuerte es el/los sentimiento(s) anteriormente mencionado(s) durante o previo a la evaluación. *

- Débil 1 2 3 4 5 Fuerte
-

7. Según la respuesta anterior. Asume que, conoces todos los temas a evaluar y los manejas a la perfección. Este sentir: *

- Mejora
- Enpeora
- Continúa igual

Las siguientes preguntas, hacen referencia a la clase Sistemas y Análisis de Costos

8. Cuando cursaste la asignatura SAC, las evaluaciones que recuerdas te dejaron una experiencia: *

- Positiva, porque aprendí mientras preparaba la evaluación
- Positiva, porque logré el puntaje deseado
- Negativa, porque demandan tiempo y no hubo aprendizaje
- Negativa, porque no logré el puntaje deseado

9. ¿Las evaluaciones y/o entregables presentados durante la asignatura. Contaron previamente con una guía o consigna clara, una rúbrica o lista de chequeo? *

- Siempre
- Algunas veces
- Pocas veces
- Nunca

10. ¿Consideras que las evaluaciones realizadas durante la asignatura SAC, cumplieron su propósito formativo? *

- Sí porque, logré aprender estudiando para las evaluaciones y lo demostré en la prueba realizada.
- No porque, aunque logré aprender muchas cosas, no pasé la materia porque perdí un(os) examen o (es).
- No porque, aunque me esforcé demasiado no pasé las evaluaciones que me hicieron.
- Si porque, aunque no aprendí mucho, logré ganar algunas evaluaciones y de paso la asignatura.
- Si porque, aunque no me fue bien en las evaluaciones, pude aprender de los errores.

11. ¿Durante el desarrollo de la asignatura, se incluyeron autoevaluaciones y coevaluaciones (evaluación entre compañeros)? *

- Muchas veces
- Algunas veces
- Pocas veces
- Nunca

12. ¿Durante el desarrollo del curso, recibiste retroalimentación de tu proceso por parte del docente, de forma clara y oportuna? *

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms

ANEXO #2



LA EVALUACIÓN Y LA EXPERIENCIA AL SER EVALUADO

Ayúdame a realizar un estudio del proceso evaluativo de la clase Sistemas y Análisis de Costos. Busco revisar su estado actual y reflexionar la manera de realizar el proceso y el uso de la misma. Por favor responde con la mayor sinceridad.

* Obligatorio

1. Selecciona el programa académico al que perteneces. *

- Administración de Empresas
- Economía y Negocios Internacionales
- Ingeniería Industrial
- Mercadeo Internacional y Publicidad

2. ¿Cómo percibes la evaluación? *

- Proceso que permite al profesor dar una nota
- Requisito al final para calificar el aprendizaje
- Parte del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Importante para conocer mi proceso

3. Hay evaluación cuantitativa (un número) y evaluación cualitativa (cumple, no cumple).
¿Cuál consideras mas eficiente? *

- La cualitativa
- La cuantitativa
- Las dos son iguales

4. ¿Cuáles de las siguientes actividades, consideras una evaluación? *

Puedes elegir varias opciones

- Tareas, talleres, escritos
- Taller en clase sin nota
- Quiz o prueba corta
- Parcial o examen final
- Observación de trabajo en clase

5. Previo y/o durante una evaluación, regularmente sientes: *

Puedes elegir varias opciones no contradictorias

- Ansiedad
- Miedo
- Tranquilidad
- Satisfacción


6. Ubica el nivel de 1 a 5, siendo 5 la puntuación mas alta. Que tan fuerte es el/los
sentimiento(s) anteriormente mencionado(s) durante o previo a la evaluación. *

- Débil 1 2 3 4 5 Fuerte
-

7. Según la respuesta anterior. Asume que, conoces todos los temas a evaluar y los manejas a la perfección. Este sentir: *

- Sigue igual
- Mejora
- Empeora

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms

ANEXO #3



EVALUACIÓN DEL PROCESO EVALUATIVO.

Teniendo en cuenta que la evaluación es parte del proceso de aprendizaje y considerando el contexto de la clase Sistemas y Análisis de Costos que te encuentras cursando, más específicamente el ciclo 2. Por favor ayúdame respondiendo las siguientes preguntas.

* Obligatorio

1. Reflexionar sobre tu evaluación del corte o ciclo 1 como parte de la misma evaluación, te significó: *

- a) Trabajo adicional sin razón.
- b) Mucho trabajo poco aprendizaje
- c) Trabajo y aprendizaje propio
- d) Una buena práctica de aprendizaje

2. Usualmente cuando te regresan una evaluación con la retroalimentación, Tú: *

- a) Miras la nota y si te satisface no vuelves sobre los comentarios.
- d) Miras la nota, revisas los comentarios y buscas aprender de los mismos.
- b) Miras la nota, revisas los comentarios y no profundizas sobre tus errores
- c) Miras la nota y revisas los comentarios para ver si hay error al calificar.

3. Tener guías, listas de chequeo, rúbricas antes realizar una evaluación: *

- Lo considero útil y lo consulto para saber hacia donde enfocar mi propósito.
- No acostumbro a consultar esta información, la misma evaluación la debe suministrar.
- Las guías son importantes, las listas de chequeo y rúbricas no las consulto.
- Son necesarias para tener claridad y tener una mejor preparación previa a la jornada.

4. Cuando vas a ser evaluado y pensando en el proceso de aprendizaje, prefieres: *

- a) Un cuestionario con todos los temas al tiempo.
- b) Cada tema en un cuestionario diferente de estructura similar.
- c) Para aprender, es indiferente el proceso de evaluación.
- d) Temas diversos distribuidos en formas de evaluación diversas.

5. Durante las semanas comprendidas entre la finalización del ciclo 1 y la finalización del ciclo 2, hubo participación en distintas evaluaciones. ¿Cuáles de las siguientes realizaste? *

Elija todas las que aplican.

- a) Talleres en grupo
- b) Tareas individuales
- c) Quices en Intu
- d) Cuestionarios
- e) Videos
- f) Reseña artículo

6. ¿Cuál es la mejor manera de evaluar (que refleje el aprendizaje), de forma que ofrezca información al estudiante y al profesor? *

- a) Una mezcla de distintas formas de evaluación.
- b) Una sola prueba al finalizar el ciclo es suficiente.
- c) Solo pruebas grupales, así hay menos tensión.
- d) Solo pruebas individuales, así es mas objetiva.

7. Los talleres y tareas grupales o individuales, después de haber despejado dudas conceptuales y procedimentales, tienen la opción de ser corregidos (as) dos y tres veces; hasta que se inicie un nuevo tema. ¿Esta práctica la considera? *

Puede elegir dos opciones.

- a) Inapropiada porque el estudiante tiene mucha oportunidad de una mejor nota.
- b) Apropiable porque es una oportunidad de aprendizaje después de aclarar dudas.
- c) Inapropiada porque el estudiante copia a otros y no cumple con su objetivo.
- d) Apropiable porque el estudiante es quien construye su propio aprendizaje.

8. Durante el corte o ciclo 2, se realizaron distintos tipos de evaluación. Estas actividades te resultaron: *

Puede marcar varias respuestas

- a) Buenas porque se mejora la nota.
- b) Malas porque se pierde mucho tiempo.
- c) Buenas porque se logra el aprendizaje.
- d) Buenas porque se disminuye el estrés.
- e) Malas porque no se logra aprender mas.

9. Consideras que el proceso evaluativo de la clase Sistemas y Análisis de Costos, hasta ahora. Contribuye a aumentar: *

Puede escoger varias opciones.

- a) La pereza.
- b) La motivación.
- c) La comprensión.
- d) El aprendizaje.
- e) La despreocupación

10. Expresa tus comentarios adicionales sobre este proceso evaluativo.

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíes se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms