

**DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL  
ÁREA MUSICAL DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA UNIVERSIDAD  
SURCOLOMBIANA**

**GLORIA ENITH LOSADA SÁNCHEZ**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACION  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN  
ARTÍSTICA  
NEIVA, 2011**

**DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL  
ÁREA MUSICAL DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA UNIVERSIDAD  
SURCOLOMBIANA**

**GLORIA ENITH LOSADA SÁNCHEZ**

**Tesis presentada  
como requisito para obtener el Título  
de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística**

**Asesor:  
JOSÉ LEONARDO RUIZ MENDEZ**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA  
FACULTAD DE EDUCACION  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN  
ARTÍSTICA  
NEIVA, 2011**

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---

Presidente Del Jurado

---

Firma Jurado

---

Firma Jurado

## DEDICATORIA

*“A mis padres y hermanos por brindarme todo su apoyo, por ser parte de esta etapa de mi vida, a mi hija Eleonora por ser el motor de mi existir y darme la fuerza suficiente para culminar con este ciclo”.*

**Gloria Enith Losada Sánchez**

## **AGRADECIMIENTOS**

*A mi asesor José Leonardo Ruiz Méndez por su colaboración, apoyo y orientación.*

*A María Luisa Ríos Vanegas por su colaboración en la primera etapa del proyecto, en el proceso de la aplicación de los instrumentos y tabulación de la información.*

*A los estudiantes, docentes y directivos que en ese año (2007) participaron en la investigación porque sin su valiosa colaboración no hubiese sido posible cumplir con el objetivo.*

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION .....	18
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	20
1.1. Planteamiento del Problema .....	20
1.2 Antecedentes .....	20
1.3 Problema de investigación.....	24
2. JUSTIFICACIÓN.....	26
3. OBJETIVOS.....	28
3.1. Objetivo General .....	28
3.2. Objetivos Específicos.....	28
4. MARCO DE REFERENCIA.....	29
4.1. MARCO CONCEPTUAL .....	29
4.1.1. Primera referencia en el contexto colombiano .....	29
4.1.2. Segunda referencia en el contexto colombiano .....	31
4.1.3. Primera referencia en el contexto institucional.....	37
4.1.4. Segunda referencia en el contexto institucional (Universidad Surcolombiana).....	43
4.2. MARCO TEÓRICO .....	44
4.2.1. Educación Basada en Competencias .....	44
4.2.2. Metodologías de la evaluación basada en Competencias .....	50
4.2.3. La Evaluación en la Educación Musical.....	63
4.2.4. La Evaluación Constructivista .....	69
5. METODOLOGÍA .....	72
5.1. DISEÑO GENERAL DEL ESTUDIO .....	72
5.2. POBLACIÓN .....	75
5.2.1. Universo.....	75
5.2.2. Muestra .....	75
5.3. INSTRUMENTOS .....	76
5.3.1. El Cuestionario.....	76
5.3.2. Análisis de huellas .....	76
6. ASPECTOS ÉTICOS .....	78
7. RESULTADOS.....	79
7.1. CUESTIONARIO.....	79
7.1.1. Estudiantes .....	79
7.1.1.1. Variable Sociodemográfica .....	79

7.1.1.2. Variable Concepciones .....	79
7.1.1.3. Variable Evaluación .....	80
7.1.1.4. Variable MEBC.....	80
7.1.2 Docentes.....	81
7.1.2.1. Variable Concepciones .....	81
7.1.2.2. Variable Evaluación .....	81
7.1.2.3. Variable MEBC.....	82
7.1.3 Directivos .....	82
7.1.3.1. Variable Concepciones .....	82
7.1.3.2. Variable Evaluación .....	83
7.1.3.3. Variable MEBC.....	83
7.2 ANALISIS DE HUELLAS.....	83
7.2.1. Proyecto Educativo de Programa .....	83
7.2.1.1. Variable Concepciones .....	84
7.2.1.2. Variable Evaluación .....	84
7.2.1.3. Variable MEBC.....	85
7.2.2. Microdiseños Curriculares de los cursos por competencias del área de música –Elementos de la música escolar - Elementos e instrumentos de la música colombiana - Elementos e instrumentos de la música universal.....	85
7.2.2.1. Variable Concepciones .....	85
7.2.2.2. Variable Evaluación .....	86
7.2.2.3. Variable MEBC.....	86
7.2.3. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana.....	87
7.2.3.1. Variable Concepciones .....	87
7.2.3.2. Variable Evaluación .....	87
7.2.3.3. Variable MEBC.....	87
7.2.4. Rejilla de observación Elementos de la música escolar.....	88
7.2.4.1. Variable Concepciones .....	88
7.2.4.2. Variable Evaluación .....	88
7.2.4.3. Variable MEBC.....	88
7.2.5. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música universal.....	89
7.2.5.1. Variable Concepciones .....	89
7.2.5.2. Variable Evaluación .....	89
7.2.5.3. Variable MEBC.....	89
7.2.6. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana y universal – guitarra .....	90
7.2.6.1. Variable Concepciones .....	90
7.2.6.2. Variable Evaluación .....	90
7.2.6.3. Variable MEBC.....	90
7.2.7. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana y universal – piano.....	91
7.2.7.1. Variable Concepciones .....	91
7.2.7.2. Variable Evaluación .....	91
7.2.7.3. Variable MEBC.....	91
7.2.8. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana – percusión .....	92

7.2.8.1. Variable Concepciones .....	92
7.2.8.2. Variable Evaluación .....	92
7.2.8.3. Variable MEBC.....	92
8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	94
9. CONCLUSIONES .....	112
10. RECOMENDACIONES .....	114
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	115
ANEXOS .....	118



## LISTA DE TABLAS

Tabla 4.1 Composición de una competencia según Maldonado (2001) .....	34
Tabla 4.2 Estructuración y articulación de saberes según Maldonado (2001) .....	34
Tabla 4.3 Construcción de módulos según Maldonado (2001) .....	35
Tabla 4.4 Criterios de evaluación de una competencia según Maldonado (2001) .....	36
Tabla 4.5 Competencias Básicas para el nivel profesional más consolidados en Australia, Canadá y los Estados Unidos .....	47
Tabla 4.6 Modelo Copa (Concepts and Methods of the Competency Outcomes and Performance Assessment, Nueva York 1999) publicado por Yolanda Argudín (2000) .....	48
Tabla 4.7 Metodología de la enseñanza basada en Competencias propuesta por Jesús Martín Cepeda Dovala.....	52
Tabla 4.8 Habilidades de Razonamiento propuestas por Argudín (2005).....	56
Tabla 4.9 Modelos de Evaluación Según Cohen (1994) citado por McDonald y otros (2002).....	58
Tabla 4.10 Competencias evaluadas por el ICFES .....	59
Tabla 5.1 Diseño Metodológico.....	72
Tabla 1 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	195
Tabla 2 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	195
Tabla 3 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	196

Tabla 4 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	196
Tabla 5 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	196
Tabla 6 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	196
Tabla 7 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	197
Tabla 8 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	197
Tabla 9 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	197
Tabla 10 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	197
Tabla 11 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	198
Tabla 12 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	198
Tabla 13 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	198
Tabla 14 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	198
Tabla 15 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	199
Tabla 16 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	199
Tabla 17 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	199
Tabla 18 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	199

Tabla 19 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	200
Tabla 20 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	200
Tabla 21 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	200
Tabla 22 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	200
Tabla 23 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	201
Tabla 24 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	201
Tabla 25 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	201
Tabla 26 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	202
Tabla 27 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	202
Tabla 28 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	202
Tabla 29 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	203
Tabla 30 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	203
Tabla 31 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	204
Tabla 32 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	204
Tabla 33 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes).....	205

Tabla 34 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	206
Tabla 35 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	206
Tabla 36 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	207
Tabla 37 Variable Concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	207
Tabla 38 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	207
Tabla 39 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	207
Tabla 40 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	208
Tabla 41 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	208
Tabla 42 Variable Evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	208
Tabla 43 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	209
Tabla 44 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	209
Tabla 45 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	209
Tabla 46 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	210
Tabla 47 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	210
Tabla 48 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....	210

Tabla 49 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....211

Tabla 50 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....211

Tabla 51 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos).....212

## LISTA DE GRAFICOS

Esquema 4.1 Competencias Umbral o Básicas según Díaz Barriga (2005) ....	46
Esquema 4.2 Competencias Disciplinares o Transversales según Díaz Barriga (2005) .....	48
Grafico N° 1 Variable Sociodemográfica (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes).....	177
Grafico N° 2 Variable Sociodemográfica (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes).....	177
Grafico N° 3 Variable Sociodemográfica (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes).....	178
Grafico N° 4 Variable Sociodemográfica (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes).....	178
Grafico N° 5 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	179
Grafico N° 6 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	179
Grafico N° 7 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	180
Grafico N° 8 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	180
Grafico N° 9 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	181
Grafico N° 10 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	181
Grafico N° 11 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	182

Grafico N° 12 Variable concepciones (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	182
Grafico N° 13 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	183
Grafico N° 14 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	183
Grafico N° 15 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	184
Grafico N° 16 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	184
Grafico N° 17 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	185
Grafico N° 18 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	185
Grafico N° 19 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	186
Grafico N° 20 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	186
Grafico N° 21 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	187
Grafico N° 22 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	187
Grafico N° 23 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	188
Grafico N° 24 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	188
Grafico N° 25 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	189
Grafico N° 26 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	189

Grafico N° 27 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	190
Grafico N° 28 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	190
Grafico N° 29 Variable evaluación (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	191
Grafico N° 30 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	191
Grafico N° 31 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	192
Grafico N° 32 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	192
Grafico N° 33 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes ) .....	193
Grafico N° 34 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes) .....	193
Grafico N° 35 Variable MEBC (Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes ) .....	194



## LISTA DE ANEXOS

<b>APÉNDICE A</b>	Cuestionario Aplicado A Estudiantes .....	118
<b>APÉNDICE B</b>	Manual de Codificación Cuestionario aplicado a estudiantes.....	124
<b>APÉNDICE C</b>	Cuestionario Aplicado A Docentes.....	135
<b>APÉNDICE D</b>	Manual de Codificación Cuestionario aplicado a docentes....	142
<b>APÉNDICE E</b>	Cuestionario Aplicado A Directivos .....	155
<b>APÉNDICE F</b>	Manual de codificación cuestionario directivos.....	160
<b>APENDICE G</b>	Rejilla De Análisis – Proyecto Educativo De Programa .....	169
<b>APENDICE H</b>	Rejilla De Análisis – Microdiseños Curriculares De Los Cursos Por Competencias Del Área De Música.....	172
<b>APENDICE I</b>	Rejilla De Observación .....	175
<b>APENDICE 1</b>	Gráficos De Resultados Del Cuestionario Aplicado A Estudiantes .....	177
<b>APENDICE 2</b>	Tablas De Resultados Del Cuestionario Aplicado A Docentes.....	195
<b>APENDICE 3</b>	Tablas De Resultados Del Cuestionario Aplicado A Directivos .....	206
<b>APENDICE 4</b>	Instrumentos Diligenciados Rejillas De Análisis Proyecto Educativo Del Programa Y Microdiseños Curriculares .....	213
<b>APENDICE 5</b>	Instrumentos Diligenciados Rejillas Observación De Las Clases Del Área De Música.....	229

## INTRODUCCIÓN

En el actual panorama educativo, se habla de la implementación de las competencias como elemento clave para la incorporación de los individuos a la sociedad. En el nivel superior, esta realidad implica el desarrollo de reflexiones entorno a los procesos de enseñanza aprendizaje y específicamente en el desarrollo de la evaluación por cuanto esta se convierte en una necesaria retroalimentación que permite encontrar constantes mejoras en los roles del docente y del estudiante.

En este documento se presentan los teóricos e instituciones que en el ámbito internacional, colombiano y regional (Huila, Colombia) han contribuido en la generación de documentos para la implementación del modelo de educación por competencias y su correspondiente modelo de evaluación. Así mismo se evidencia que los documentos oficiales para la implementación del modelo por competencias han generado una situación problemática en el contexto regional por cuanto no existe unidad de criterios para dicha implementación. Este análisis desemboca en la promulgación del problema de investigación y las consecuentes preguntas de investigación. Por cuanto se hace indispensable realizar un análisis conceptual, interpretativo y crítico acerca del tema, con el propósito de generar referentes teóricos en el campo pedagógico.

En consecuencia, esta investigación tiene como objetivo diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

Es así como nuestra investigación se caracteriza por ser de tipo situacional; se basa en un diseño cualitativo-descriptivo no experimental, en donde a través de un cuestionario dirigido a los estudiantes del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana, que pertenezcan a los semestres: primero, tercero y quinto, es decir, Elementos de la Música Escolar, Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana, Elementos e Instrumentos de la Música Universal. Esto debido a que estas clases se realizan en forma grupal. De igual manera se hará el análisis a los documentos, Proyecto educativo del programa y micro diseños curriculares de los cursos por competencias del área de música. Con esto y teniendo en cuenta las cuatro variables (socio demográfica, concepciones, evaluación y modelo de evaluación basado en competencias) buscamos llegar al punto central de esta investigación el diagnostico sobre la evaluación por competencias en el área musical del programa de licenciatura en educación básica con énfasis en educación artística de la universidad Surcolombiana.

Podemos concluir que la mayoría de los estudiantes no conocen el concepto de competencia y todo lo relacionado con esta en la educación, ya sea por falta de

interés o divulgación por parte de sus profesores y directivos de programas y la universidad en general. Así como en los documentos analizados falta tener claro de qué forma se está evaluando a los estudiantes teniendo en cuenta los modelos por competencia.

Esta tesis nos ha podido arrojar una información muy valiosa para llevar al mejoramiento del programa de educación artística puesto que hay poca aplicabilidad del Modelo Educativo Basado en Competencia en cuanto a la parte de evaluaciones, dentro de la cátedra de música en dicho programa.

# 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1. Planteamiento del Problema

La evaluación es un aspecto de vital importancia para la construcción y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; a través de ésta se logra el impulso del pensamiento crítico, que a partir de la retroalimentación, aporta mejoramiento a los tres participantes de dicho proceso: estudiante, profesor y contenido. En este sentido, “el círculo de enseñanza - aprendizaje se estaría cerrando” ya que el resultado de la evaluación permite reconstruir los procesos educativos.

## 1.2 Antecedentes

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) expresa en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad.

Esta directiva se relaciona con las cuatro características más importantes de la sociedad de la información: economía dirigida por conocimientos globales, aprendizaje como fuente de un atributo sostenido y competitivo, comunicación como directiva e información compartida contra el atesoramiento del conocimiento.

Así mismo, la UNESCO, mediante el mismo documento, establece las cuatro principales funciones de la educación superior a saber:

- Investigativa: Generación de nuevos conocimientos
- Educativa: Entrenamiento de personas calificadas
- Social: Prestación de servicios a la sociedad
- Ética: Crítica social

Lo expresado por la UNESCO, evidencia la incorporación al ámbito educativo, de los términos competencias y desempeño, correspondientes al ámbito laboral.

Sin embargo, como lo menciona Magda Cejas Martínez (2005) profesora investigadora de la Universidad de Carabobo (Venezuela), desde hace dos décadas (años 80) se introduce en el sector educativo y en el productivo la necesidad de vincular la educación con el desempeño. Esto indica el tiempo que ha transcurrido para la implementación de este proceso.

Como consecuencia de lo anterior y como efecto de la globalización, los procesos de producción y comercio han abarcado los sistemas de educación y capacitación del recurso humano. De esta manera, a partir de la implementación de un nuevo esquema internacional, se generan cambios trascendentales en los sistemas de formación y capacitación, que abarcan desde las formas de organización y financiamiento hasta el reordenamiento de los contenidos de los programas, por cuanto se vinculan a estos, los conceptos mencionados de competencias y desempeño relacionados con las necesidades del entorno.

Es importante ahora, retomar en orden cronológico, el concepto que sobre educación basada en competencias se ha realizado por parte de los estudiosos del tema:

- Chomsky comienza a hablar de la competencia en 1965 dentro del marco de su teoría de la gramática generativa transformacional. En esta teoría estructuró el concepto de competencia lingüística (1991) para dar cuenta así de la manera como los seres se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse.
- Es la educación centrada en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria (Holland 1966-97; Bigelow 1996; Mardesn 1994; Grootings 1994; Ducci 1996, entre otros)
- Es la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación (Chomsky 1985)
- Es el conjunto de comportamientos socio afectivo y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea (UNESCO 1999).
- Es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información que resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes en ejecución. Yolanda Argudín Vázquez (2001) Doctora en Letras, Profesora investigadora del Centro de Desarrollo Educativo de la Universidad Iberoamericana (UIA)
- Es el proceso de enseñanza que facilita la transmisión de conocimientos y la generación de habilidades y destrezas, que permiten lograr un desempeño idóneo y eficiente del individuo para que incluya todos sus saberes y competencias adquiridos en su formación y que pueda ser utilizado para y en el trabajo (Cejas 2005).

En el contexto colombiano, se encuentran definiciones de competencia en documentos de la política educativa:

- La Competencia es un saber hacer o conocimiento implícito en un campo del actuar humano, una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores. ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) 1998.
- Saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo ICFES (1999).
- La Competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo. Ministerio de Educación Nacional (MEN 2002).

Cuando se habla de calidad en la educación, es necesario recurrir a la evaluación como un proceso vital para la formación profesional. El modelo de evaluación por competencias nace como una respuesta al modelo pedagógico transmisionista, que responde exclusivamente al saber, mientras que el primero, integra un saber, un hacer y un querer o desear en donde se busca desarrollar habilidades para la solución de problemas, el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo entre otras.

En el modelo transmisionista, es común encontrar la idea de que evaluar es calificar, medir, cuantificar, siempre al estudiante, mientras que en el modelo de evaluación por competencias, se pretende un dialogo entre docente y estudiante que permita encontrar procesos de mejoramiento continuo en el quehacer educativo y por ende en el proceso de formación y desempeño.

A continuación se presentan los conceptos que sobre evaluación de las competencias se han realizado en el ámbito internacional:

- Este enfoque es altamente apropiado para la formación profesional por cuanto ayuda a los estudiantes a comprender claramente lo que se espera de ellos si quieren tener éxito en un curso; lo anterior debido a que los evaluadores hacen juicios acerca de si un individuo satisface un estándar o un grupo de criterios, basándose en la evidencia reunida de una variedad de fuentes (McDonald y otros, 2000) Profesores de la Universidad de Tecnología de Sydney.
- Determina aquello específico que va a desempeñar o construir el estudiante, y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo. Debe ser una experiencia integradora de desarrollo que permite al estudiante ampliar sus propias fortalezas (Argudín 2005).

En el contexto colombiano la evaluación basada en competencias se desarrolla a través de los siguientes documentos oficiales:

- Para cualificar el sistema escolar, la Misión de Ciencia, educación y Desarrollo implementada por La Ley General de Educación de 1994, propuso fortalecer el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación y, en particular, realizar una evaluación de competencias básicas; definidas como la lectura comprensiva y rápida, la escritura y producción de textos y distintos tipos de razonamiento o habilidades de pensamiento (María Cristina Torrado) Profesora Investigadora de la Universidad Nacional de Colombia.
- El Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del Decreto 1781 del 26 de junio de 2003, implementa las pruebas ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior), éstas son pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio, que forman parte, con otros procesos y acciones, de un conjunto de instrumentos de que el Gobierno Nacional dispone para evaluar la calidad del servicio educativo. A través de esta prueba, el Ministerio de Educación Nacional pretende comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado que ofrecen las Instituciones de Educación Superior. Así mismo, a través de los ECAES se obtiene información sobre el estado actual de la formación en las diferentes áreas. Esta información proporciona una visión de conjunto sobre los estudiantes, los programas y las instituciones, así como también sobre el país, los departamentos y municipios.

A continuación se mencionan algunos aportes respecto a la vinculación de la evaluación y las competencias en la educación artística en el ámbito internacional:

- Quien se educa para producir artísticamente ha de construir percepciones que van más allá de las habilidades básicas, debe saber mirar,

observar, captar y por tanto, deberá fusionar las habilidades básicas a la competencia y “construir percepciones”, tales como saber distinguir y discriminar desde el pensamiento artístico y a partir de un marco conceptual que fundamente la relación entre las habilidades, los procesamientos cognitivos y los valores (Howard Gardner 1998).

- El Profesor Imanol Aguirre Profesor de la Universidad Pública de Navarra (España) en su libro “Teorías y prácticas en la educación artística” propone los siguientes parámetros para la evaluación por competencias en la educación artística:

- Desempeño Instrumental
- Habilidades de expresión escrita
- Habilidades verbales
- Habilidades de lectura
- Toma de decisiones
- Procesos de investigación
- Trabajo en equipo
- Relaciones interpersonales
- Liderazgo

En el contexto colombiano se destacan los siguientes documentos:

- El profesor Sergio Tobón Doctor de la Universidad Complutense de Madrid, en su libro “Competencias en la educación Superior” plantea la necesidad de vincular la competencia propositiva como una competencia estética con el propósito de establecer que ésta es una disciplina que se refiere a la contemplación, creación y transformación en el arte para comunicar un determinado sentido, teniendo como referencia la belleza, las formas, los contrastes y la representación simbólica. Sin duda este análisis propone vivenciar en los pregrados el concepto del arte y la búsqueda de la belleza como forma de expresión y de innovación.

- El Profesor Miguel Ángel Maldonado García a través del libro “Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular” realiza una propuesta de diseño de módulos para la educación superior.

- Por su parte, los participantes en la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe Latino, “Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades”, celebrada en Bogotá, Colombia, del 28 al 30 de noviembre de 2005, organizada por los Ministerios de Educación y de Cultura de Colombia y la Oficina Regional de Cultura de América Latina y el Caribe (ORCALC), con el apoyo de la Oficina Regional de Educación de América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO y el Centro para el Fomento del Libro de América y el Caribe (CERLALC); Adoptan la Declaración de Bogotá sobre la Educación Artística en donde se comprometen a motivar la definición de las competencias y mecanismos de articulación de la educación artística formal y no formal entre las instituciones de educación y cultura.

- En el contexto regional, el grupo de investigación (PACA) Programa de Acción Curricular Alternativo de la Universidad Surcolombiana implementa un Seminario Permanente sobre la problemática de la evaluación por competencias del cual edita el libro en el 2006 Evaluación por competencias: Un reto por enfrentar y un proceso por construir” En dicho libro analizan los aportes de importantes investigadores en el ámbito nacional e internacional.

Es importante para este estudio, mencionar el libro “La evaluación del área de música” (1997) escrito por María Antonia Pujol I Subirá Profesora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, por cuanto llama la atención el modelo de evaluación tradicional planteado a través de estrategias que intentan para la época innovar, pero que no incorpora el concepto de competencias.

Lo anteriormente expuesto, evidencia la necesidad de contribuir al debate académico nacional e internacional suscitado en torno a las competencias en el campo de la evaluación y específicamente en el área de música, es por esto que el presente proyecto pretende diagnosticar el estado de la Evaluación por competencias en el área musical de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

### **1.3 Problema de investigación**

En Colombia, la formación basada en competencias surge en la educación superior a finales de los 90 dentro del marco de la reflexión entorno a cómo evaluar los aprendizajes y mejorar la calidad de la educación (Jurado 2003, citado por Tobón 2006).

Esta decisión gubernamental se evidencia en la educación superior, a través de dos cambios: el primero consiste en el rediseño del Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior (EEIES) en el cual se comienza a emplear el concepto de competencias como base de un nuevo discurso para transformar estas pruebas, las cuales pasan de evaluar conocimientos memorísticos a evaluar competencias cognitivas en el marco de la resolución de problemas disciplinares (ICFES, 1999).

El segundo cambio, lo realiza el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través del Decreto 1781 del 26 de junio de 2003, que implementa la prueba ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior). Esta prueba escrita, debe ser realizada por los estudiantes de último semestre de los programas de pregrado de las universidades públicas y privadas en Colombia.

Este panorama, muestra que el concepto de competencias hace parte del discurso oficial y que intenta promover una política de aseguramiento de la calidad superior, sin embargo en el contexto regional, se observa una problemática evidenciada a través de los siguientes hechos:

- A nivel institucional, la Universidad Surcolombiana ha integrado al sistema de evaluación de los programas académicos, el modelo por competencias sin ofrecer lineamientos concretos de su ejecución ni mucho menos seguimiento.
- Aunque la Facultad de educación en la retórica cuenta con un modelo educativo, denominado “integrado”, no se ha determinado en qué consiste, cómo debe ser aplicado y de qué manera se debe evaluar en cada uno de los programas.
- La Dirección de Currículo recomienda, en el micro diseño curricular, implementar el modelo de evaluación por competencias a partir de las generalidades del saber, el hacer y el ser, pero sin realizar una capacitación previa a profesores de tiempo completo, catedráticos, ni administrativos. Esto evidencia una notable falta de unificación del lenguaje.
- El cuerpo docente, conformado por docentes catedráticos, de tiempo



ocasional y de tiempo completo arguyen el derecho de “libertad de cátedra” para implementar formas de evaluación personales.

La problemática expuesta, coincide con lo manifestado por (Tobón 2006):

El término competencias se emplea en el discurso de mejoramiento de la calidad de la educación superior bajo la suposición de que todos los receptores saben qué se quiere decir con la palabra, y por este motivo hay escasos análisis conceptuales, interpretativos y críticos.

Inicialmente, las competencias fueron conceptuadas como una opción alternativa para la educación (Granés, 2000). Sin embargo, pronto han pasado de alternativa a fin último de la educación (Torrado, 2000).

Esto demuestra que no existe unidad de criterios para asumir un modelo de educación basado en competencias, por cuanto se carece de una reflexión pedagógica, conceptual, epistemológica y filosófica permitiendo con esto que el concepto pueda acomodarse a diferentes intenciones comunicativas o propósitos gubernamentales (Tobón 2006).

De acuerdo con lo anterior, surge el siguiente problema de investigación:

¿Cuál es el diagnóstico sobre la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana?

De este problema se derivan las siguientes preguntas de investigación:

¿La evaluación por competencias se desarrolla en el área musical del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana?

¿La evaluación y metodologías de la evaluación por competencias se emplean en los cursos del área de música del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana?

¿Qué tipos de lineamientos son pertinentes para crear un sistema de evaluación por Competencias para el programa de Educación Artística? ¿Es pertinente considerar en el modelo de evaluación por competencias, la implementación de estrategias de Enseñanza Aprendizaje basadas en el constructivismo para el área musical del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística?

¿El modelo de evaluación por competencias, a través de estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en el constructivismo, es pertinente para el sistema de evaluación por competencias del programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística?

## 2. JUSTIFICACIÓN

Es innegable que en las últimas décadas, la educación ha vivenciado cambios importantes que cuestionan su pertinencia y coherencia con el contexto regional, nacional e internacional. Los efectos del neoliberalismo, la globalización y el cambio tecnológico se observan en el ámbito educativo.

Esta intención del modelo económico predominante, de incorporar el concepto de competitividad (del sector productivo) por el de competencias (en el sector educativo) genera en la sociedad cambios repentinos que evidencian un cierto caos importante de analizar por cuanto se está hablando del futuro de la función social de la educación y de las consecuencias que repercutirán en las democracias latinoamericanas.

En el contexto colombiano, el modelo de educación por competencias se enmarca dentro de las políticas que sobre evaluación de la calidad de la educación han estimado los entes gubernamentales. Este concepto, es considerado como complejo y problemático por cuanto no existe, por más que se quiera valorar las acciones del gobierno, unificación respecto a los enfoques, concepciones, estrategias y procedimientos que caractericen los procesos educativos en las instituciones de educación superior.

Este vacío, implora la realización de reflexiones en el ámbito pedagógico, conceptual, epistemológico y filosófico que contribuyan a la enunciación de un documento oficial para la implementación, de manera coherente y pertinente, del modelo de educación por competencias.

Así mismo, el modelo de educación por competencias emerge como una alternativa para la educación, sin embargo, pronto ha pasado de alternativa a fin último de la educación. Esta realidad, muestra que el sector educativo del nivel superior no se encontraba preparado para este cambio y por ende su implementación se ha realizado en forma desarticulada.

La presente investigación pretende contribuir a la construcción de referentes teóricos en el campo pedagógico a partir del análisis conceptual, interpretativo y crítico desarrollado en la comunidad educativa del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Artística específicamente en los cursos del área musical. Este análisis se hará desde el punto de vista de los directos implicados en la educación como son los estudiantes en donde abarcará, primero, los conceptos que sobre las competencias y la forma de evaluación que tienen los docentes; segundo, los tipos de evaluación y metodologías implementadas por los mismos en sus clases y tercero, el concepto de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que se implementa en dicha área académica.

Esta investigación es importante por cuanto permite conocer, analizar y reflexionar, a partir de las teorías sobre evaluación, la manera como se está aplicando el modelo de educación basado en competencias en el programa académico mencionado. Así mismo, es significativo no solo para este programa, sino para la Universidad Surcolombiana, averiguar desde los propios actores del proceso de aprendizaje, los estudiantes, qué concepciones se tiene

de dicho modelo educativo, y qué aportes reales al contexto académico se están haciendo.

Además, ya que en la evaluación, se ha desconocido la posibilidad de encontrar en ella importante información que permita retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje que ayude al mejoramiento de los roles de docente, estudiante e institución, los resultados de este estudio permiten contribuir a dicho proceso de reflexión al interior de la academia, con el propósito de encontrar verdaderos compromisos en los actores mencionados, y ayudar al ciclo sostenible, sociedad, universidad y desempeño laboral.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. Objetivo General**

Diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

- Determinar las concepciones sobre evaluación por competencias, que poseen los docentes que orientan los cursos del área de música del Programa de Educación Artística
- Conocer los tipos de evaluación y las metodologías de la evaluación que emplean los docentes que orientan los cursos por competencias en el área de música del Programa de Educación Artística sobre la evaluación.

## **4. MARCO DE REFERENCIA**

### **4.1. MARCO CONCEPTUAL**

#### **4.1.1. Primera referencia en el contexto colombiano**

Se nombra el libro “Competencias y Proyecto Pedagógico” (2000) realizado por los profesores de la Universidad Nacional: Daniel Bogoya, Manuel Vinent, Gabriel Restrepo, María Cristina Torrado, Fabio Jurado, Mauricia Pérez, Myriam Acevedo, Gloria García, Fernando Sarmiento, Fidel Cárdenas, José Granés y Luís G. Díaz. Las reflexiones, ideas y elementos que se exponen aquí corresponden a la comprensión alcanzada y a la mirada construida, durante el desarrollo del proyecto de evaluación de competencias básicas que adelanta la Universidad Nacional de Colombia para la Secretaría de Educación Distrital de Santa Fe de Bogotá, capital de Colombia.

Este proyecto, de los profesores de la Universidad Nacional, pretende la aplicación de una prueba de evaluación de competencias académicas dirigida a estudiantes, con el propósito de dar cuenta del estado y evolución de la calidad de la educación en cada institución educativa, es decir con carácter censal. También se toma a la institución educativa como unidad de análisis.

En el documento se toma como referente la evaluación, en donde se hace énfasis a la distinción que debe existir entre exámenes puntuales y el seguimiento permanente de un proceso determinado de evaluación. Estas dos formas de abordar la evaluación, se comparan con una persona que se sienta a observa el proceso y otra que acompaña a los estudiantes, dialoga con ellos constituyéndose en parte activa del mismo proceso. De esta manera, se logra entender la importancia que tiene la evaluación en el proceso educativo y lo fundamental que es saber qué tipo de evaluación se está implementando en el Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística, así se puede establecer el nivel de aplicación por un lado, de exámenes puntuales y, por el otro, de una evaluación que permita llegar a procesos de mejoramiento académico.

El estudio en cuestión, llega a la conclusión que la competencia o idoneidad se expresa al llevar a la práctica, de manera pertinente, un determinado saber teórico. Así, trabajar en competencias implica pensar en la formación de ciudadanos idóneos para el mundo de la vida, quienes asumirán una actitud crítica ante cada situación, un análisis y una decisión responsable y libre y una idea de educación autónoma y permanente, profundizando en aquellos aspectos que ellos mismos determinen, Bogoya, D. y otros (2000). Sin embargo, es común encontrar por parte de algunos estudiantes, una actitud pasiva y poco emprendedora, ahí radica la importancia de la aplicación del modelo de educación basado en competencias, por cuanto éste aporta una

nueva visión de estudiante, un nuevo rol que debe comenzar a entender y a desarrollar. En cuanto a esto último, en el caso de la educación artística, el hecho de pintar, tocar un instrumento, danzar y actuar, por tratarse de un trabajo individual, el estudiante logra comprometerse más en su rol y lo desborda en el trabajo grupal, esto demuestra la profunda relación del modelo de educación basado en competencias y la educación artística, no obstante es importante tener en cuenta el grado de compromiso profesoral en la motivación hacia los estudiantes.

Así mismo, en el proyecto analizado se exponen tres niveles de competencia que se presentan de inferior a superior y en forma gradual. El primer nivel: Reconocimiento y distinción de los elementos, objetos o códigos propios de cada área o sistema de significación en tanto campo disciplinar del saber, aquí se da inicio a la abstracción, conceptualización y simbolización; en este nivel se sabe la gramática básica de un área particular. El segundo nivel: Uso comprensivo de los objetos o elementos de un sistema de significación. Este nivel, plantea el uso en contextos cotidianos o hipotéticos de aquellos conocimientos ya asumidos y apropiados, iniciando un recorrido en el razonamiento lógico. Así mismo, este nivel se enfoca a la resolución de problemas. El tercer nivel: Control y explicación del uso. Requiere un diálogo fluido entre los procesos cognitivos que dan cuenta del reconocimiento y la distinción de objetos o códigos, de su utilización con sentido en determinados contextos y del entendimiento acerca de por qué se utilizan así. Implica un desenvolvimiento en el ejercicio de la intuición y la creatividad. Estos tres niveles de competencia se pueden resumir así: reconocimiento de un sistema de significación, uso en contexto del sistema de significación, y, intuición y creatividad. En el caso de la educación artística, los sistemas de significación están basados en el sonido y el silencio, la línea, el color y la luz, el cuerpo y la palabra, sistemas que una vez reconocidos, se desarrollan a través de montajes musicales, escénicos y visuales, en donde reina una característica importante: la creatividad, aspecto decisivo para la aceptación del mismo artista y del público y especial condición de un trabajo artístico en cualquier campo de acción.

La investigación del Profesor Bogoya (2000), centra el estudio en tres áreas de la educación básica y media a saber: lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. En los resultados encontrados, se observa como fortaleza en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, el desempeño en la identificación, semejanzas y diferencias de un tema específico, mientras que deficiencias en el nivel 3 correspondiente al desarrollo del pensamiento crítico o punto de vista personal. En este sentido, es importante mencionar que el pensamiento crítico se relaciona con la competencia argumentativa y con la competencia propositiva, aspectos importantes de evaluar en educación artística, por cuanto tienen que ver con la capacidad que el estudiante debe demostrar acerca del mismo conocimiento y la generación de proyectos cuestionadores.

#### 4.1.2. Segunda referencia en el contexto colombiano

El profesor e investigador Miguel Ángel Maldonado García en su libro “Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular” (2001) formula la siguiente pregunta como punto de inicio para el análisis del modelo de educación basada en competencias: ¿Es prudente evaluar a los muchachos muchachas con base en un modelo basado en competencias cuando los docentes no han sido formados en el modelo? A la cual responde que no es prudente y formula además la siguiente pregunta ¿Es posible practicar una evaluación sin que los muchachos y muchachas hayan sido formados desde la óptica de las competencias? Como respuesta menciona el autor que aunque la respuesta es muy obvia, la acción emprendida es loable, en tanto que ha provocado el interés en la formación de los estudiantes y también de los profesores, además de que ha estimulado la investigación sobre la calidad de la educación. Estas dos preguntas, de alguna manera muestran el grado de inquietud que ha generado en los profesores la implementación del enfoque de educación basada en competencias, por cuanto se puede decir que las generaciones de profesores no se encuentran preparados para aplicar dicho modelo y la razón es muy sencilla: la mayoría fueron educados con el modelo tradicional de educación y tan solo un pequeño porcentaje es posible que hayan fundamentado su educación en la escuela nueva y el constructivismo. Es claro entonces que uno de los actores, el docente, se encuentra sintonizado en otro modelo y por tanto, el estudiante encuentra un vacío entre la forma de trabajo en clase y la evaluación. Lo señalado, es importante para esta investigación por cuanto se convierte en el punto de partida para el diagnóstico y análisis del estado de la evaluación en el área de música del programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística. Maldonado (2001) menciona que Noam Chomsky sin proponerse trabajar en educación básica, ofrece valiosos aportes en cuanto a la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, por cuanto define la competencia como una disposición para, es teoría, es una hipótesis de trabajo del genoma humano, es una capacidad inherente al hombre.

A partir del trabajo de Chomsky, Maldonado (2001, Pág. 19) invita a pensar en dos hipótesis para la generación de competencias en la educación:

- Que los niños y niñas en la etapa de adquisición de su lengua, generan dispositivos o estructuras de aprendizaje que operan como una infraestructura sistémica y coherente sobre la cual descansan los aprendizajes.
- Que los niños y niñas, con base en una serie de datos claves son capaces de desplegar infinidad de actos creativos o manifestaciones del aprendizaje.

En este sentido, la educación artística aporta a niños y niñas a través de la experiencia de cantar, ejecutar un instrumento, pintar, actuar y bailar el desarrollo de la creatividad y la capacidad de proposición, aspectos importantes para el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad de percepción que van a fortalecer los procesos de aprendizaje.

Por su parte Bunk (1995) citado por Maldonado (2001, Pág. 29), define las competencias técnica, social y participativa de la siguiente manera:

- Posee competencia técnica: quien domina como experto las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.
- Posee competencia metodológica: quien sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten.
- Posee competencia social: quien sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.
- Posee competencia participativa: quien sabe participar en la organización de su puesto de trabajo; que es capaz de decidir y está dispuesto a asumir responsabilidades.

Se observa entonces, que para la implementación en la universidad del modelo de educación basado en competencias, es necesario precisar qué caracteriza a un profesional para considerarlo como tal; cuál es el dominio o el rango de desempeño; cómo reconocer si un aspirante a estudiante está en óptimas condiciones para desempeñarse en su oficio; cuáles son los criterios de desempeño para entregarle a un estudiante de último semestre la realización de proyectos de importancia ciudadana.

Así mismo, Bunk (1995) citado por Maldonado (2001) establece una relación entre la pedagogía y el trabajo como la fuente desde la cual se resume el significado de las competencias. Propone Bunk (1995) citado por Maldonado (2001, Pág. 32), que antes de articular estos dos componentes, se analice si el trabajo opera como objeto, medio, principio o como forma de educación. A partir de estas posibilidades establece una disciplina denominada Pedagogía del Trabajo, definiendo al trabajo como objeto de la pedagogía; con estos acuerdos, establece tres objetivos básicos para la pedagogía del trabajo, a saber:

- Desarrollo de la personalidad: Autodeterminación (autonomía), Responsabilidad (ethos) y Cogestión (participación).
- Cambio de comportamiento: Área del intelecto (cognitiva), Área del movimiento (motriz), Área de responsabilidad (afectiva).
- Desarrollo de la eficiencia: Cualificación (competencia profesional), Flexibilidad (competencia metódica), Humanidad (competencia social) y Participación (competencia cooperativa).

Estos tres objetivos planteados por Bunk entorno a la pedagogía del trabajo, sin duda alguna son un aporte significativo para la investigación que se está planteando por cuanto, primero, aplica para el nivel superior, y segundo, invita a la generación de propuestas entorno al tema de la educación artística.

Si se está hablando de la aplicación del modelo de educación basado en competencias en el nivel superior, es importante comprender que el cambio se encuentra en la medida en que los programas académicos sean diseñados específicamente con este modelo con el fin de garantizar su aplicación. Es importante entonces, tener en cuenta la propuesta curricular basada en competencias de Maldonado (2001 Pág. 124) que se resume en tres etapas así:



- Diseño curricular: etapa enmarcada por lo cultural en la cual se consultan, definen y organizan la fuente tecnológica-productiva, filosófica y pedagógica.
- Desarrollo curricular: etapa enmarcada por lo didáctico que señala el proceso de enseñanza aprendizaje en la cual se desarrolla lo planeado en el diseño curricular en unidades de competencia, saberes, módulos, contenidos de aprendizaje, metodología y secuenciación de las acciones de enseñanza aprendizaje o didáctica del currículo.
- Gestión curricular: etapa enmarcada en la didáctica específica o acción del docente en la cual se pone en práctica lo previsto en los procesos de diseño y desarrollo curricular, en secuencias modulares, programación y evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje. Se desarrolla en el escenario en donde se relacionan el docente y el estudiante en un proceso en el que la didáctica toma cuerpo.

Además, es importante tener en cuenta el proceso secuencial de creación de un programa de educación superior propuesto por Maldonado (2001, Pág. 128):

- Diseño del currículo: definición del marco de referencia, identificación del ciclo formativo en el sistema educativo, trazado del perfil profesional, definición de los materiales y la documentación, caracterización de las funciones del profesional e identificación de las competencias laborales.
- Desarrollo curricular: estructuración de saberes, construcción de módulos y definición de contenidos.
- Gestión curricular: secuenciación, determinación de competencias docentes, programación del proceso de enseñanza aprendizaje, determinación del ambiente educativo y evaluación.

Se ve en esta propuesta, la vital decisión de tener en cuenta el contexto cultural en el cual va emerger el programa académico, la necesaria estructuración y construcción de módulos y la posterior gestión que garantiza la implementación del ambiente educativo necesario para el desarrollo de las clases.

La implementación del modelo de educación basado en competencias se relaciona comúnmente con la capacidad de argumentar, interpretar y proponer, estos aspectos se tienen en cuenta a la hora de evaluar al estudiante, por ser observables y porque permiten establecer el desempeño del mismo. Sin embargo, en la propuesta de Maldonado (2001 Pág. 141) se propone descomponer la competencia en unidades, así:

- Al identificar las competencias y las unidades de competencias, estas deben ser extractadas del ámbito productivo empresarial y cultural en términos de didáctica.
- Una competencia infiere el análisis de las funciones, el dominio profesional y el perfil.
- Una competencia es un conjunto sistémico que puede ser descompuesto en sus diferentes constituyentes. Una competencia se compone de unidades de competencia y esta a su vez en elementos de competencia los cuales ofrecen criterios de trabajo para la gestión de los procesos de evaluación.

En la Tabla 4.1 se evidencia un ejemplo de la propuesta mencionada.

<b>Unidad de Competencia</b>	<b>Elementos de Competencia</b>	<b>Evidencias o criterios de realización</b>
Aplicar estrategias comunicativas, lingüísticas que propician el consenso y la autonomía como factor de crecimiento individual y colectivo de los niños.	Leer correctamente textos en forma oral según las normas establecidas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los signos de puntuación determinan la intensidad del tono y la duración de la voz</li> <li>- El texto es identificado y comprendido mediante contacto visual antes de su pronunciación</li> <li>- Los textos leídos son interpretados y expresados con movimientos corporales, según sea el tipo de documento.</li> <li>- El texto es comprendido a plenitud.</li> </ul>

*Tabla 4.1 Composición de una competencia según Maldonado (2001)*

De igual manera es importante analizar la estructuración y articulación de saberes que propone Maldonado (2001) a través del establecimiento de los aprendizajes cognitivos, motrices y actitudinales, por cuanto a partir de estos, se logra esclarecer la intención de cada competencia articulada con el desempeño, esta propuesta es importante para esta investigación ya que señala un procedimiento claro para el diseño de cada competencia.

En la Tabla 4.2 se observa un ejemplo

<b>Saber o conocimiento</b>	<b>Saber Hacer</b>		<b>Ser</b>
	<b>Procedimientos Motrices</b>	<b>Procedimientos cognitivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Signos de puntuación</li> <li>- Técnicas de vocalización</li> <li>- Expresión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulación fonética, respiración adecuada, expresión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocimiento textual y valoración de las expresiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atención y seguimiento a la intencionalidad del autor.</li> </ul>

corporal - Lectura comprensiva - Fonética y fonología	kinésica. - Postura ergonómica, coordinación visomotora		
---	--	--	--

*Tabla 4.2 Estructuración y articulación de saberes según Maldonado (2001)*

La propuesta de Maldonado (2001) se centra en la construcción de módulos por cuanto a través de ellos se pretende organizar ordena y coherentemente las capacidades terminales que serán desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el contexto institucional cercano, no es requisito la realización de módulos por parte de los profesores, esto evidencia una falta de seguimiento en los procesos académicos que puede perjudicar la implementación del modelo de educación basado en competencias.

Un ejemplo de la propuesta por módulos se observa en la Tabla 4.3

<b>Módulos</b>	<b>Módulo 1</b>	<b>Módulo 2</b>	<b>Módulo 3</b>
	Leer correctamente textos en forma oral según las normas establecidas	Interpretar, analizar y comprender textos de diferente naturaleza y extensión, ubicándolos en un contexto	Leer textos en diferente formato, gráficas, cuadros, diagramas, esquemas, artículos y reseñas entre otras.
Saber	- Reconocer los signos de puntuación y emplear los tonos, ritmos e intensidad indicados en la lectura	- Comprender el sentido y valor de la etimología y la lexicografía	- Identificar diferentes formatos y condiciones para solicitar información en los centros.
Hacer	- Elaborar lecturas en forma oral y en silencio	- Identificar símbolos, gráficas, mapas y esquemas, propios de la producción de textos	- Identificar los símbolos ortográficos
Ser	- Dramatizar el texto de acuerdo con su significado y ordenamiento	- Desarrollar la capacidad de concentración	- Apropiar un método eficaz para leer

*Tabla 4.3 Construcción de módulos según Maldonado (2001)*

Referente a la evaluación, Maldonado (2001) menciona que a través de ésta se pretende establecer los criterios de evaluación de los aprendizajes en relación con lo cognitivo, motriz y actitudinal. Así mismo María Cristina Torrado citada por Maldonado (2001) menciona que se puede afirmar que los indicadores de logro se refieren a la actuación, esto es, al uso de un conocimiento. El logro no es otra cosa que el conocimiento que se usa, es decir la competencia. Una competencia, entonces, puede ser observada en múltiples indicadores. La competencia es el límite mínimo de aprendizaje al cual todos deben llegar, y la actuación es el uso que demuestra o evidencia el nivel real de conocimiento y de manejo del mismo, al que ha llegado el sujeto. En el caso de la educación artística, el desempeño en el componente específico se evidencia mediante la acción de pintar, cantar, actuar, bailar, interpretar un instrumento musical, entre otros, pudiéndose así realizar la evaluación del hacer que de alguna manera muestra el conocimiento del estudiante y la capacidad de proposición a la hora de ser creativo.

En la Tabla 4.4 aparece un ejemplo.

<b>Unidad de competencia: Leer</b>
<b>Criterios de evaluación</b>
<b>Criterios de evaluación saber</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los signos de puntuación y emplear los tonos, ritmos e intensidad indicados en la lectura</li> <li>- Identificar el tipo de forma y grafía de los textos antes de proceder a leer</li> <li>- Reconocer los principios básicos de la fonética y la fonología</li> </ul>
<b>Criterios de evaluación hacer</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar lecturas en forma oral y en silencio</li> <li>- Identificar los símbolos, gráficas, diagramas, mapas y esquemas, propios de la producción de textos</li> <li>- Identificar los símbolos ortográficos</li> </ul>
<b>Criterios de evaluación ser</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dramatizar el texto de acuerdo con su significado y ordenamiento</li> <li>- Desarrollar la capacidad de concentración</li> <li>- Asumir posición crítica con respecto al texto</li> </ul>

*Tabla 4.4 Criterios de evaluación de una competencia según Maldonado (2001)*

Finalmente, Maldonado (2001, Pág. 159) establece los siguientes criterios para evaluar competencias:

- Un docente que no demuestre poseer la competencia objeto de evaluación no está en condiciones de evaluar tal competencia.
- Los instrumentos de evaluación deben contemplar diversidad de opciones teórico prácticas que permitan evidenciar la adquisición de competencias.

- La evaluación de las competencias debe ser acordada previamente entre docentes y estudiantes.
- La evaluación se refiere a un estándar o a un punto de referencia que debe ser alcanzado por los estudiantes.
- Los juicios del docente evaluador son el resultado de un análisis riguroso de las evidencias o los criterios de evaluación.
- La evaluación es resultado de un diseño previo por parte de los profesores expertos del área.

Sin duda alguna, estos criterios de evaluación de competencias que deben cumplir los docentes, es un punto vital para la ejecución del modelo de educación por competencias si se cumplen dos requisitos, primero, ser conocido por ellos y segundo, realizar control de su implementación.

#### **4.1.3. Primera referencia en el contexto institucional**

Corresponde al estudio titulado “Competencias Básicas: Sentido y significado de la perspectiva de los docentes” (2006) desarrollado por los profesores e investigadores Grace Álvarez de Alarcón, Ana Victoria Puentes de Velásquez y Jesús María Vidal Arias. Los autores plantean los siguientes objetivos de investigación:

- Reconocer los sentidos que los docentes dan al término competencias
- Determinar el significado que los docentes manejan sobre el término competencias
- Elaborar un referente conceptual que soporte el desarrollo de cada una de las etapas de esta investigación y sea un medio de consulta para los docentes
- Iniciar con los docentes participantes un proceso de reflexión tendiente al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje por competencias.

El proyecto de Álvarez y otros (2006) señala como población a 2.483 docentes de la ciudad de Neiva de los niveles de educación preescolar, básica primaria y secundaria y educación media de las zonas urbana y rural, así como los docentes del municipio de Rivera, aledaño a la ciudad de Neiva. Menciona que las competencias se han vuelto de uso común entre los docentes de las diferentes áreas y asignaturas a partir de la propuesta del ICFES de evaluar las competencias, tanto de los docentes como de los estudiantes.

Álvarez y otros (2006, Pág. 20) proponen como elementos o componentes indispensables para la comprensión de la palabra competencias:

- Equipo Cognoscitivo: del cual están dotados los seres humanos (básicamente por los órganos de los sentidos) que le permiten relacionarse con el medio ambiente y a través de los cuales da significado a la realidad que lo rodea.
- Contexto Sociocultural: que le permite al ser humano en su estado inicial, no solamente subsistir sino también humanizarse o humanizarse. En este contexto en el cual vivimos, es donde se da la comunicación humana gracias al lenguaje, a lo simbólico, es justamente el escenario temporal y espacial de la hominización de los seres humanos.

- Proceso de internalización: hacen parte de dicho proceso las necesidades, los intereses, los motivos, el trabajo, el lenguaje, la interacción social. Es un que, para subsistir, los seres humanos sienten necesidades como el hambre, la sed, el afecto y otras. Estas necesidades hacen que los humanos e interesen por relacionarse con el medio y con los otros para solucionarlas. En este proceso se da, desde luego, la interacción social en la cual el lenguaje es indispensable, por cuanto permite crear sentidos y compartir significados.
- Proceso de externalización: es la construcción de sistemas simbólicos compartidos, de formas tradicionales de vivir y trabajar juntos; en una palabra de la cultura humana, Bruner (1991) citado por Álvarez y otros (2006). De este proceso se infiere que no existe una naturaleza humana independiente de la cultura; que nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, depende de significados y conceptos compartidos; y que la sicología popular es la explicación que da la cultura de qué es lo que hace que los seres humanos funcionen.
- El motor Humano: Compuesto por una serie de elementos de orden socioafectivo a los cuales Goleman (1999) citado por Álvarez y otros (2006) prefiere llamar inteligencia emocional. Este elemento se relaciona con el tema de las competencias, por cuanto se destaca el papel preponderante de la empatía entre profesor y alumno a través del afecto, la comprensión humana, el mutuo afecto, como motor (motivación) para aprender competencias.

Estos elementos se incorporan en esta investigación por cuanto evidencian la necesidad de recurrir a las herramientas de las cuales están dotados los seres humanos y los contextos mediante ellos mismos se relacionan, esto permite encontrar correspondencia con el modelo de educación basado en competencias, que se erige en la implementación del saber hacer.

El estudio desarrolla por Álvarez y otros (2006) menciona que la competencia es esencialmente un tipo de conocimiento, ligado a ciertas realizaciones o desempeños, que van más allá de la memorización o la rutina. Sin embargo, no hay que olvidar que mediante la memoria a corto y largo plazo, el ser humano puede establecer relaciones con su entorno y sus semejantes.

Así mismo, Álvarez y otros (2006, Pág. 42) proponen el abordaje de la competencia comunicativa, a través de cinco competencias específicas, a saber:

- Competencia Semántica: capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias de un texto.
- Competencia Gramatical: (o sintáctica) referida a la posibilidad de reconocer y usar las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la organización y la producción de los enunciados lingüísticos.
- Competencia Textual: manifiesta en los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión en los enunciados y en los textos.
- Competencia Pragmática o sociocultural: referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Tiene que ver con aspectos como la identificación de las intencionalidades y de aspectos del contexto social, histórico y cultural, además de componentes ideológicos y políticos que están detrás de los enunciados.

- Competencia enciclopédica: referida a la posibilidad de poner en juego, en los procesos de lectura, los saberes con los que cuenta el lector, que han sido contruidos en el ámbito de la cultura escolar y en el entorno local y familiar.

En el campo de la educación artística, interesa sobre todo la competencia pragmática o sociocultural, por cuanto a través de ella se edifica la sociedad y sus relaciones comunicativas: palabra escrita y hablada, sonido y silencio, línea, luz y color, movimiento y gesto.

En cuanto al sentido que se ha dado a la palabra competencias desde el punto de vista de sus clasificaciones, Álvarez y otros (2006) menciona que se halla una extensa gama en donde cada persona plantea su propia clasificación de competencias. Dahrenfort (s/f) citado por Álvarez y otros (2006, Pág. 55) afirma que pueden identificarse hasta 30 clases de competencias, de las cuales los autores de este estudio han seleccionado las siguientes:

- Generales: conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que pueden ser utilizados en cualquier situación de la vida individual, colectiva, profesional o laboral; son trasferibles y permiten la polivalencia.

- Educativas: se refieren a la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas con la puesta en práctica de valores, que se integran en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser.

- Básicas: dominio de la lecto-escritura, redacción, análisis y solución de problemas, cálculo matemático y computación.

- Comunicativas: saber, identificar, investigar, aprehender, evaluar y comunicar información a nivel social.

- Personales: demuestran la responsabilidad, honestidad, autoestima, sociabilidad, autocontrol, integridad, en las interrelaciones familiares, laborales o sociales.

- Interpersonales: saber trabajar en grupo, emprender actividades, ejercer el liderazgo, negociar, conciliar, llegar a acuerdos o consensos.

- Laborales o específicas: desarrollar en forma eficiente las actividades de planear, organizar, proyectar, coordinar, ejecutar, controlar, para alcanzar un objetivo propuesto de la manera más precisa bajo condiciones establecidas.

- Tecnológicas: manejo de equipos, instrumentos, procedimientos, programas, en forma eficaz y eficiente.

- Sistémicas: interpretaciones holísticas de la realidad para argumentar, hacer análisis y síntesis correctos, para interpretar y proponer.

Álvarez y otros (2006) destacan el aporte realizado por Miguel de Zubiría (s/f), el citado autor, proyecta las competencias globales en tres dimensiones del quehacer humano, inherentes a la construcción del proyecto humano. Le denomina Triángulo Humano, compuesto por la afectividad, la cognición y la expresión; significando que todo ser en su vida realiza como acto de acción humana en su sentido más profundo, amar, conocer y comunicarse. Lo cual permite derivar que todo lo demás que pensamos y hacemos los humanos se fundamenta en estas macro dimensiones o competencias globales. En cuanto a esto, en la educación artística se puede encontrar, sin duda alguna, la aplicación completa del triángulo humano propuesto por el profesor Miguel de

Zubiría, ya que, quien estudia esta área de la educación, lo hace por gusto propio, a través de la academia llega a conocer y mediante los códigos y símbolos: partituras, coreografías, pinturas, libretos, gestos, entre otros, establece comunicación con su entorno.

Álvarez y otros (2006) señalan que al evaluar las competencias básicas, se pretende indagar la manera como los estudiantes utilizan los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en contextos específicos y diversos, puesto que el desarrollo o el nivel de la competencia se construye en la práctica social. La adquisición de competencias básicas se evidencia en la capacidad de desempeño en situaciones problemáticas específicas. Con esto, se busca desplazar los modelos de enseñanza y dentro de ellos, las formas de evaluación centradas en la memorización de la información. Ausubel y otros (1993) citado por Álvarez y otros (2006) menciona que se trata de hacer significativo el aprendizaje, es decir, construir significados: esto es, establecer relaciones entre lo aprendido y lo que se desconoce.

Según Álvarez y otros (2006, Pág. 68), para evaluar las competencias es necesario tener en cuenta elementos importantes como:

- Insumos y Contexto: local, nacional y mundial. Cultural, escolar, disciplinar y profesional. para la adquisición y dominio de una competencia, el sujeto cuenta con una condición previa:

- Rasgos de personalidad: autoestima, motivaciones e intereses intelectuales y de vida.
- Capital intelectual cultural: dado por diversas experiencias intelectuales y sociales que permiten al sujeto construir significados especiales y sentido comprensivo de su entorno, de acuerdo con especificidades de su grupo social, ético y cultural.
- Capital operacional cognoscitivo: dado especialmente por un factor de orden biológico-genético que genera una especie de capacidad instalada en los sujetos o memoria instrumental.
- Capital intelectual de base: proceso educativo formativo (pedagógico) con el que ingresan que se trae de la familia.
  - Procesos: en un proceso educativo formativo, se debe prever y definir resultados esperados de acuerdo a las expectativas y posibilidades de aprendizaje del sujeto, así como a los requerimiento del contexto (social, disciplinar, cultural). Esto plantea la necesidad de plantear unos logros, que se refieren al ámbito del dominio la apropiación de :
    - Instrumentos y operaciones cognitivas
    - Instrumentos y operaciones actitudinales valórico-afectivas
    - Instrumentos y operaciones procedimentales
    - Instrumentos y operaciones comunicativas-expresivas
  - Resultados: una vez desarrollado el proceso pedagógico a través de unas experiencias significativas para un determinado aprendizaje, se obtienen, como es sabido, unos logros efectivos o unos propósitos cumplidos. La siguiente tarea es verificar si estos resultados (obtenidos) corresponden con los resultados esperados o las metas previstas para conseguir a su vez aquellos logros que precisamente permitan alcanzar, en los niveles que corresponden el dominio de una determinada competencia. Esta verificación se realiza a través



de indicadores de logro como actuaciones, actitudes, respuestas a dilemas, soluciones a problemas.

- Regulación: se trata de valorar qué insumos han participado de manera más destacada y significativa en el proceso pedagógico, así como el conjunto de esos insumos en acto y según su dinámica, son transformados por el proceso enseñanza-aprendizaje en unos logros reales (valoración del “después” con relación a un “antes”) con el propósito de comprobar el valor (significación, alcance, profundidad, riqueza, desarrollo, dominio, valor agregado) de la transformación desde unos insumos hasta los logros mediante el proceso de aprendizaje.

Una de las conclusiones de Álvarez y otros (2006, Pág. 67), se relaciona a continuación:

La definición de las competencias que se deben cultivar en los niños, los adolescentes y luego en los adultos comienza en el preescolar y la básica primaria y secundaria, para articularse luego con la media y, finalmente, con la educación superior en sus distintos niveles de pregrado y postgrado. A cada nivel le corresponde una responsabilidad en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias, en cada nivel existe un dominio distinto de complejidad y cada una se articula con otra de manera distinta. Las matemáticas, con la lingüística; las tecnológicas con las metodológicas; las culturales con las estéticas, las éticas con las ambientales. De estas fusiones y redes de complejidad se generan múltiples preguntas. Preguntas sobre cómo articular lo tecnológico con lo social, lo político con lo económico, qué es lo universal y qué es lo particular. Tal fusión coherente debería identificar cuál es la pertinencia del conocimiento ético-afectivo, comunicativo, matemático, cognitivo e instrumental de los niños, niñas, adolescentes y de los adultos en un país como el nuestro.

Es importante entonces, reflexionar entorno a cómo es posible aplicar el modelo por competencias a los contextos propios, a problemas reales como la contaminación ambiental, el desempleo, la violencia, la deshonestidad, el atraso tecnológico y la indiferencia. Así mismo, este panorama brinda a los docentes, oportunidades para la investigación, la creación y la generación de propuestas en el sistema educativo con el propósito de encontrar respuestas a los retos de una sociedad en crisis.

Producto de la investigación, Álvarez y otros (2006), concluyen que se entiende por competencias, como las entidades conformadas por tres componentes fundamentales e íntimamente relacionados: las capacidades, potencialidades o facultades, los procesos cognoscitivo-cognitivos y los desempeños en contextos, que contribuyen definitivamente, a la transformación del mundo y de los seres humanos,

De igual manera mencionan, Álvarez y otros (2006), que la evaluación por competencias, como una de las muchas políticas de Estado, debería haberse puesto en funcionamiento acompañada de los medios y los recursos necesarios; pero los docentes demostraron que no se han dado las condiciones requeridas en cuanto a capacitación, dotación de recursos, renovación de los currículos y modernización de la gestión que favorezcan el desarrollo de la formación por competencias.

Por último, Álvarez y otros (2006), destacan que los docentes reconocieron también que en los diversos documentos y procesos de capacitación sobre

competencias se priorizan las competencias referidas al desarrollo científico y tecnológico en desmedro de la formación en valores humanos y en la comprensión de la realidad social del país y del mundo. En este punto, hay que agregar que tampoco se incorpora el desarrollo de competencias artísticas, relacionadas con la sensibilidad y el aprecio a la belleza, es decir a lo relacionado con las competencias estética, tan importante a la hora de crear ya que en esta se fundamenta la capacidad de proponer.

El libro “Competencias y Educación de las Capacidades a la Creatividad” (2005) de Álvarez y otros, el cual tiene el propósito de responder a las preguntas: ¿Qué hacer para que haya seres humanos competentes? ¿Cómo lograr ser un maestro competente? ¿Cómo guiar a mis estudiantes para que lleguen a ser ciudadanos competentes? Donde la necesidad de la formación humana, no sólo, el saber desempeñar determinadas funciones en el campo de la producción, sino en la toma de decisiones, la resolución de problemas, y en el descubrimiento y la creatividad.

En el segundo capítulo en los sentidos de las competencias desde el punto de vista de la educación, se encuentra un sinnúmero de conceptos relacionados con la temática, de los cuales Álvarez y otros hacen referencia.

“El concepto de competencias procede de la lingüística y llega al campo de la educación después de una relectura al interior de la psicología cognitiva y cultural” (María Cristina Torrado, 1999).

La señora Torrado enuncia los tres componentes fundamentales de la definición de competencias pero se queda corta en la explicación de tales componentes, aunque hay que reconocer que es una de las más completas que se han hallado.

“Abordar la noción de competencias desde las premisas de la psicología cognitiva, implica concebir el aprendizaje como un proceso que siempre se orienta hacia un objetivo, es decir, que siempre tiene metas fijas y definidas en términos del desarrollo y de la transformación del individuo. Un proceso a través del cual se incorpora nueva información al conocimiento ya adquirido, es decir, en la reconstrucción del imaginario y de la forma como se concibe la realidad. Un proceso a través del cual se organiza la información, es decir, que implica jerarquización de los estímulos de acuerdo con el nivel de complejidad de la estructura cerebral responsable o partícipe en la construcción del conocimiento. Un proceso desde el cual se adquiere un repertorio de estrategias para operar con el conocimiento, o sea, para aplicarlo a diferentes situaciones, o a la resolución de las necesidades o problemas. Un proceso que se realiza en fases, no es lineal. El aprendizaje sigue una secuencia en espiral, en orden de complejidad, de las habilidades o procesos simples a los superiores”. (Miguel A. Sánchez, 1999).

Nótese que la anterior definición no se refiere ni a las capacidades (equipo instalado con que llegamos al mundo los seres humanos), ni tampoco a los desempeños. Se centra en los procesos cognitivos.

Las competencias se entienden como “El conjunto integrado de conocimientos, destrezas, habilidades y valores que se desarrollan en forma permanente, aplicable y pertinente para enfrentar la resolución de necesidades de manera eficiente en el ámbito personal, profesional y laboral, mediante un proceso de investigación acción”. (Damaris Morales, 2001).

En cambio este concepto se centra en lo cognitivo y en los desempeños pero obvia las capacidades.

“Las competencias son el producto de la integración dinámica de diversos tipos de conocimientos y prácticas: El saber, el saber-hacer y el saber-ser”. “El concepto de competencia con su insistencia en que el verdadero saber es el que se expresa en la acción, el que transforma la vida y el mundo, conduce naturalmente a otra exigencia o meta de la educación actual: la consideración creciente que adquieren las competencias sociales. Vale decir, la capacidad de asociarse, de negociar, de emprender, de concertar proyectos colectivos, son capacidades centrales para las actividades productivas, pero también para la política, la vida actual y el desarrollo personal y familiar” (García Huidoro, 1997).

García Huidoro tampoco se refiere al equipo instalado, se presupone o no se conoce.

A su vez, un especialista, reafirmando la naturaleza esencial del hecho educativo, insiste en enfatizar la formación por sobre la instrucción como exigencia de la educación moderna para todo desempeño competente: “El cambio más importante que abren las nuevas demandas de la educación es que ella deberá incorporar en forma sistemática la tarea de formación de la personalidad. El desempeño productivo y el desempeño ciudadano, requieren el desarrollo de una serie de capacidades que no se forman espontáneamente, ni a través de la mera adquisición de informaciones y conocimientos. La escuela (...) debe reformar no sólo el núcleo básico del desarrollo cognitivo sino también el núcleo básico de la personalidad”. (Néstor Bravo, 1997).

Seguramente Néstor Bravo, quien se refiere a los tres elementos de que están compuestas las competencias, tampoco se toma el trabajo de darnos a conocer en forma didáctica en qué consiste cada uno de tales componentes.

#### **4.1.4. Segunda referencia en el contexto institucional (Universidad Surcolombiana)**

Se menciona el libro “Evaluación por competencias. Un reto por enfrentar y un proceso por construir” (2006) realizado por el Grupo de Investigación P.A.C.A. (Programa de Acción Curricular Alternativo) cuyo investigador principal es el Profesor Nelson López Jiménez. Este libro es producto del Seminario permanente sobre problemática de la evaluación por competencias, en donde participaron 9 profesores de distintas unidades académicas de la Universidad Surcolombiana. A continuación se relacionan las temáticas de los 7 seminarios programados:

- Seminario 1: Cambios paradigmáticos en la evaluación de la calidad de la educación

- Seminario 2: Evaluación por competencias: realidad o reto por enfrentar
- Seminario 3: Acerca de la cultura de la evaluación de la calidad de la educación
- Seminario 4: Problemática de la difusión de los resultados de la evaluación
- Seminario 5: Referentes críticos del proceso evaluativo
- Seminario 6: Análisis de experiencias sobre evaluación educativa
- Seminario 7: Paradigmas de evaluación de educación

El estudio realizado por López y otros (2006) arrojó las siguientes conclusiones:

- La categoría central para abordar las problemáticas de la educación superior debe ser la de formación, ésta integra una serie de desarrollos que involucran aspectos relacionados con la fundamentación teórica y conceptual, con las estructuras curriculares, con las prácticas pedagógicas, con los desarrollos didácticos y con los criterios e instrumentos de evaluación.
- Es conveniente revisar las estrategias y procedimientos que están utilizando el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en el proceso de consolidar la cultura de la evaluación de la calidad de educación en Colombia. Enunciar el enfoque, no puede considerarse como la realización y materialización del mismo, el Seminario considera que evaluar desde el enfoque de competencias, en la actualidad no supera el umbral de la enunciación.
- Las instituciones educativas están en mora de construir “voz institucional” que active y enriquezca el campo de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia. El Seminario concluye que se deben revisar las políticas y mecanismos operativos que actualmente regulan el proceso evaluativo. Es preocupante el rol que hoy desempeñan las instituciones educativas en el marco de la evaluación de la educación, simplemente se reduce su actuación a “participar en el aplicativo prestando sus instalaciones y provocando a los alumnos”.

## **4.2. MARCO TEÓRICO**

### **4.2.1. Educación Basada en Competencias**

En el panorama mundial, el enfoque educativo por competencias emerge en los años noventa como consecuencia de los fenómenos de la globalización y del modelo neoliberal. Este cambio en el ambiente socioeconómico internacional, plantea específicamente a la educación superior, como lo menciona Argudín (2005, Pág. 1), el desafío de proponer cambios internos radicales teniendo en cuenta que el alumno egresado es quien se enfrenta precisamente a los nuevos retos de la oferta y la demanda, encara grandes problemas, tales como elegir, analizar y emplear la información, investigar y generar procesos y técnicas innovando los existentes, que hacen evidente la necesidad de un aprendizaje distinto y permanente.

La necesidad de innovación en el campo de la educación para responder a dichos cambios, obliga a la generación de políticas, conforme lo afirma Cejas (2005, Pág. 2):

Un programa que transforme las políticas de desarrollo y de formación de los educadores, y que los educadores también consoliden un nuevo perfil de enseñanza que sea capaz de alcanzar en los educandos niveles de calidad en la formación que reciben. Lo deseable es que se cuente con las competencias básicas y que posean otras competencias complementarias, como los valores y actitudes que comprometa su vida con el entorno educativo, el laboral y el de la sociedad.

Sin embargo, las propuestas en el marco del aprendizaje y la enseñanza basados en competencias, han provocado la generación de múltiples documentos en los niveles gubernamental y de investigación, que aún no se encuentran unificados por cuanto como lo señala Díaz Barriga (2005 p. 11):

No se generan tiempos para analizar los resultados de lo que se ha propuesto, no se busca sedimentar una innovación para identificar sus aciertos y límites, sencillamente agotado el momento de una política global o particular, tiempo que en general se regula por la permanencia de las autoridades en determinada función, se procede a decretar una nueva perspectiva de innovación.

La diversidad de información respecto al tema, ocasiona un problema conceptual como lo menciona Díaz Barriga (2005 p. 8) “las diversas aplicaciones del enfoque por competencias suelen ser parciales, en ocasiones superficiales, lo que es consecuencia de la negativa, muy generalizada en el ámbito de la educación, para atender la problemática conceptual que subyace en el concepto competencias”.

Este problema conceptual se evidencia en lo que indica Díaz Barriga (2005 p. 12):

Hasta ahora la discusión del término competencias se ha realizado más cercana a sus significados etimológicos, en donde se ha clarificado su tránsito del campo de la lingüística, al laboral, para posteriormente adquirir significado en la atribución de pautas de desempeño en un sujeto, como capacidad para resolver algún problema.

En este sentido, el concepto de competencias se ha analizado en distintos campos del saber como la lingüística, la psicología e incluso desde la perspectiva del mundo laboral.

En el campo de la lingüística, Chomsky (1985) citado por Argudín (2005) asigna el siguiente significado: Capacidad y disposición para el desempeño y la interpretación

En el campo de la psicología se le asignan tres significados conforme lo menciona (Alonso, 1998, t. I, p.1148 citado por Díaz Barriga 2005 p.13):

- Biológico: Es la rivalidad para asegurarse de los medios que permitan conservar la vida.
- Neurológico: Es el control reflejo que conduce a un músculo.
- Psicológico: Es la pugna de contenidos de la psique de un individuo

Desde lo laboral, el término competencias emergió en los años ochenta en los países industrializados como respuesta a la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra que se requería, Cejas (2005). Así mismo, la expresión

competencias tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo, conforme lo menciona Díaz Barriga (2005 p. 13):

Se concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar aun técnico medio, en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente en su labor.

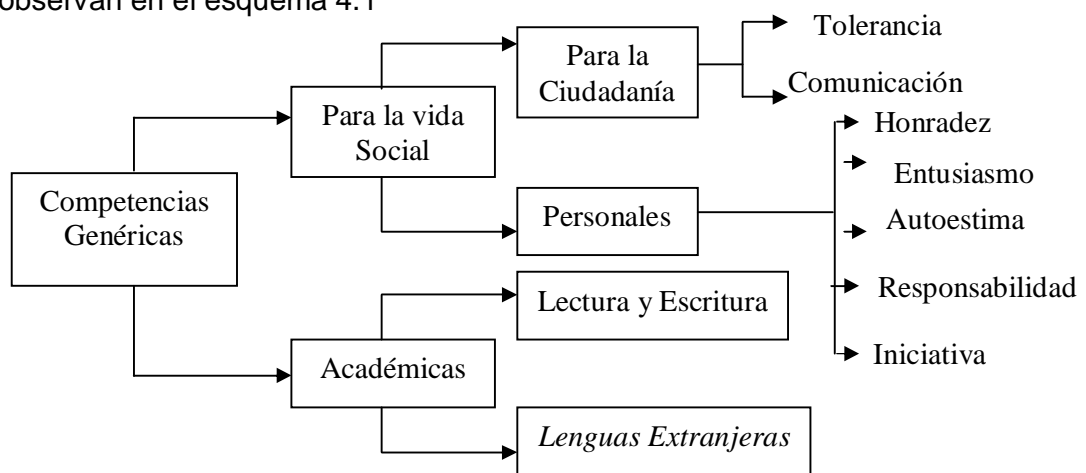
Por su parte el Profesor Colombiano, Rómulo Gallego (1999) menciona, que las competencias son construcciones y reconstrucciones de cada individuo en el seno de una comunidad o, mejor, son las interacciones de una persona con un colectivo, las cuales le hacen competente en esa clase de saber. Esta idea se identifica con los fundamentos constructivistas que propugnan por la construcción colectiva del conocimiento.

Desde lo educativo, el modelo por competencias se ubica en el desarrollo de indicadores para la observación del desempeño. En este sentido el más generalizado y aceptado es el de “saber hacer en un contexto”. El autor Díaz Barriga (2005, p.14) señala que la novedad con el enfoque de las competencias radica en una puntualización minuciosa de los aspectos en los cuales se debe concentrar “el entrenamiento” o “la enseñanza”.

Es importante destacar que el Doctor en Pedagogía Ángel Díaz Barriga (2005, Pág. 14), Profesor de la UNAM, luego de realizar un rastreo de la evolución del concepto, ubica dos tipos de competencias estudiadas por los autores en torno al tema en cuestión:

- Competencias Umbral: Reflejan los conocimientos y habilidades mínimas o básicas que una persona necesita para desempeñar un puesto.
- Competencias Diferenciadoras: Distinguen a quienes pueden realizar un desempeño superior y a quienes tienen un término medio (Agut y Grau, 2001, pp. 2 y 7).

Aunque las competencias umbral o básicas, están relacionadas directamente con la educación básica, éstas nunca concluyen y son susceptibles de ser retomadas en la educación superior. Díaz Barriga (2005, p. 22) ubica dos tipos de competencias genéricas: Para la vida social y las académicas, que se observan en el esquema 4.1



Esquema 4.1 Competencias Umbral o Básicas según Díaz Barriga (2005)

Por su parte, la Doctora Yolanda Argudín investigadora de la Universidad Iberoamericana de México, en el documento “Educación Basada en Competencias” menciona que los modelos más consolidados en Australia, Canadá y los Estados Unidos han propuesto ocho competencias básicas para el nivel profesional, esta propuesta se observa en la Tabla 4.5.

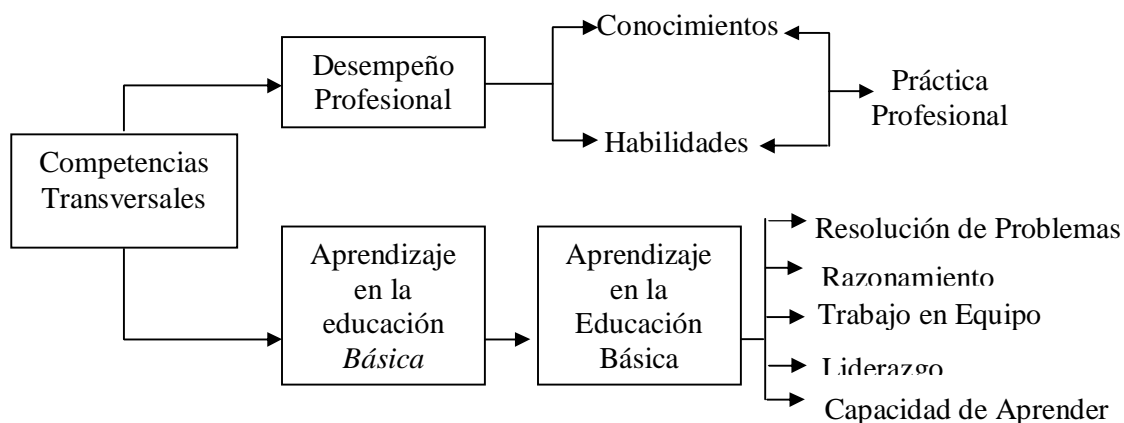
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>HABILIDADES</b>
De estimación e injerencia	Se relacionan y dependen de los conocimientos de la disciplina en el dominio de tareas y contenidos
De comunicación	Habilidades verbales, de lectura y de expresión escrita
De pensamiento crítico	Evaluación, análisis, Resolución de problemas, toma de decisiones, consulta
De relación	Actitudes, cultura, relaciones interdisciplinarias, interpersonales
De función	Administrar, planificar, trato personal, uso de recursos, responsabilidad
De liderazgo	Colaboración, Creatividad, Planeación
De investigación	Para la docencia
De integración de conocimientos	Relación con otras disciplinas, integrar conocimientos de otras disciplinas a la propia

*Tabla 4.5 Competencias Básicas para el nivel profesional más consolidados en Australia, Canadá y los Estados Unidos*

En el contexto colombiano, el profesor e investigador Miguel Ángel Maldonado García (2001, Pág. 33), organiza así las competencias básicas:

- Habilidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.
- Aptitudes Analíticas: pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información; saber aprender y razonar.
- Cualidades personales: responsabilidad y autoestima, sociabilidad, gestión personal; integridad y honestidad.

En cuanto a las competencias disciplinares o transversales, Díaz Barriga (2005, p. 26) indica dos tipos, que se relacionan en la Esquema 4.2.



Esquema 4.2 Competencias Disciplinarias o Transversales según Díaz Barriga (2005)

En cuanto a las competencias disciplinares o transversales Maldonado (2001, Pág.33) propone la siguiente organización:

- Gestión de recursos: tiempo, dinero; materiales y distribución; personal.
- Relaciones interpersonales: participa como miembro de un equipo; enseña a otros; servicios a clientes y consumidores; despliega liderazgo; sabe negociar y trabajar con otras personas.
- Comprensión sistémica: comprende interrelaciones complejas; entiende sistemas; monitorea y corrige desempeño; mejora o diseña sistemas.
- Dominio tecnológico: selecciona tecnologías; aplica tecnologías en la tarea; da mantenimiento y repara equipos.

Así mismo, el Modelo Copa (Concepts and Methods of the Competency Outcomes and Performance Assessment, Nueva York 1999) citado por Argudín (2000, Pág. 54), requiere la integración de resultados prácticos relacionados con las habilidades que se pretende desarrollar a través de cada una de las ocho competencias sugeridas por dicho modelo. En él se integran los conocimientos más relevantes a observar en el desempeño del futuro profesional. Este modelo se puede observar en la Tabla 4.6.

COMPETENCIAS	HABILIDADES
Intervención y Evaluación	
Comunicación	Expresión Oral Expresión Escrita De Computación
Pensamiento Crítico	Evaluar Integrar datos de diferentes fuentes Resolver Problemas Hacer diagnósticos Analizar Crear alternativas Tomas decisiones Jerarquizar Inquirir



	Seguir procesos de Investigación
Relaciones Humanas	Actitudes: Moralidad, ética y Legalidad Cultura Cooperación Relaciones con los demás
Manejo con los demás	Dedicación Administración Organización Coordinación Planear Delegar Supervisar Utilizar material humano y recursos Responsabilidad y desempeño Manejo de Presupuestos
Liderazgo	Colaboración Capacidad de acertar Toma de riesgos Creatividad Visión para formular alternativas Anticipar Proyectar Fundamentar con evidencias
Docencia	Roles de comportamiento Capacidad para impartir cursos a individuos y grupos Clientes Compañeros de trabajo
Integrar conocimientos	De acuerdo con la disciplina Arte, ciencias sociales, naturales y disciplinas relacionadas

*Tabla 4.6 Modelo Copa (Concepts and Methods of the Competency Outcomes and Performance Assessment, Nueva York 1999) publicado por Yolanda Argudín (2000)*

En el campo de las competencias transversales para el nivel superior, Díaz Barriga (2005, p. 28) propone dos enfoques para la construcción de planes de estudios por competencias. Por un lado se encuentra el Enfoque Integral por competencias, en donde se abandona la construcción de planes de estudio por objetivos de desempeño, para transitar a una construcción por demostración de competencias, para lo cual se acude a múltiples clasificaciones: competencias generales, competencias derivadas, secundarias o particulares.

Por el otro, Díaz Barriga (2005, p.28) plantea el Enfoque Mixto, este se encuentra vinculado a otras perspectivas, porque en ella la definición de competencias coexiste en otros enfoques, particularmente con la delimitación de contenidos.

Para terminar, se aborda lo mencionado por García (s/f, Pág. 13) entorno a la idea central que involucra el hecho de aplicar el modelo de educación basado en competencias:

Una formación por competencias supone pensar totalidades, constituidas por vínculos que se generan entre el conocimiento, las habilidades, las destrezas, las actitudes, los valores, la integralidad del ser humano, tendencias a comprender el quehacer científico y humano en un contexto de incertidumbre y caos.

Esto muestra la aplicación del saber, el hacer y el ser, en la contribución al desarrollo científico y sobretodo humano, en donde se encuentra la educación artística como elemento clave para la construcción de conocimiento. Así mismo, se relaciona directamente con la propuesta de cómo enseñar para formar en competencias realizada por García (s/f): Plantear una nueva visión del conocimiento que se enseña, de las esencias: “es”, a las relaciones: “y”, “entre”, del conocimiento racional, a un conocimiento en el que se articulan la sensibilidad, la razón y la imaginación. De esta manera, se propone recurrir a un elemento importante para la educación artística, cual es la sensibilidad, por cuanto este aspecto se relaciona directamente con la percepción, además, incluye otro punto importante, la imaginación, que involucra la creatividad, elemento relacionado con la capacidad de proposición y la estética. Aquí vale la pena adicionar que la escogencia de la educación artística desde el punto de vista vocacional, se relaciona directamente con el gusto personal y esto hace que los logros alcanzados den al estudiante y futuro profesional, orgullo por alcanzar las metas propuestas; lo expuesto se identifica con lo señalado por Gallego (1999, Pág. 77):

Nadie elabora competencias dentro de un campo de actividad cognoscitiva y actuacional en el cual y para el cual no ha construido actitudes positivas; en otras palabras, si una persona no se enamora de un campo dado, ni se compromete con él, entonces no se dedicará a construir y reconstruir las competencias que necesita.

#### **4.2.2. Metodologías de la evaluación basada en Competencias**

La evaluación es uno de los aspectos más importantes en el proceso educativo.

Como lo menciona Perronoud (1996) citado por Bolívar (2000) “la evaluación está en el corazón del sistema didáctico. Tocar la evaluación es tocar otras muchas piezas del sistema”.

Para el nivel superior, se convierte en una herramienta de información que aporta retroalimentación y sobretodo representa la búsqueda de mejoramiento en el desarrollo de los roles del profesor, el estudiante y en la aplicación del contenido.

La evaluación posee cuatro principios en los cuales se fundamenta para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Hagar (1994) citado por McDonald y otros (2002, Pág. 53) los menciona:

- Validez: Cuando ellas evalúan lo que pretenden evaluar.
- Confiabilidad: Cuando son aplicadas e interpretadas consistentemente de estudiante a estudiante y de un contexto a otro.

- Flexibilidad: Cuando se adaptan satisfactoriamente a una variedad de modalidades de formación y a las diferentes necesidades de los estudiantes.
  - Imparcialidad: Cuando los estudiantes entienden lo que se espera de ellos y de qué forma tomará la evaluación.
- Así mismo la evaluación tiene cinco funciones como lo menciona Santos (1998) citado por Posada (s/f, Pág. 16):
- Diagnóstico: Permite conocer las ideas de los estudiantes, los errores que cometen, las principales en que se encuentran, los logros más importantes alcanzados. Desde luego, los profesores también debemos autodiagnosticarnos.
  - Diálogo: Escenario para reflexionar y compartir sobre la enseñanza y el aprendizaje, en el cual intervengan los estudiantes, los profesores, las familias y otros sectores sociales preocupados por la educación.
  - Retroalimentación: Facilita la reorientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. No sólo en lo referente al trabajo académico de los estudiantes, sino también a la planificación de la enseñanza, a los contextos de aprendizaje y al desempeño docente.
  - Aprendizaje: Es un momento muy propicio para que profesores y estudiantes detecten si las competencias y los conocimientos adquiridos, así como las pedagogías usadas son adecuados, claros, pertinentes, significativos y relevantes.

El compromiso de la evaluación, convertido en función, lo precisa Bolívar (2000 Pág. 6):

La evaluación se debe dirigir a juzgar el valor tanto de los aprendizajes alcanzados, como a los procesos que los han desarrollado. Referida al alumno la evaluación debía servir como instrumento para indicar en qué dimensiones se debe incidir más prioritariamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, orientar acerca del modo más adecuado para reforzar los aspectos a tener en cuenta, y detectar los progresos alcanzados. En cualquier caso, más que un problema de medición o técnicas, la evaluación es un compromiso por revisar una práctica educativa, en función de unos propósitos o metas, que se convierte en referente de la acción educativa y del propio juicio sobre el progreso de los alumnos y alumnas

Esta forma de abordar la evaluación, plantea un desafío importante por cuanto es posible que existan docentes, estudiantes y directivos que no hayan entendido el nuevo enfoque que se le quiere dar a la evaluación y por tanto, estén ubicados mentalmente en el esquema tradicional que otorga a la evaluación el carácter calificadorio, es decir cuantitativo, en donde sólo se trata de decir si el alumno cumplió o no con los objetivos planteados, mirando en un solo plano y desechando la posibilidad de mirar el panorama educativo en tercera dimensión.

Para entender el cambio en la evaluación que plantea el modelo por competencias, es pertinente preguntar ¿qué diferencia se encuentra entre el modelo de evaluación tradicional y el modelo de evaluación basado en competencias? Salas (S/F, Pág. 8) menciona al respecto lo siguiente:

La evaluación por competencias implica esencialmente el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que a su vez interfiere el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Ello implica hacer un seguimiento al

proceso de aprendizaje desde la motivación misma hasta la ejecución de la acción y su consecuente resultado.

En este sentido, el aprendizaje cobra un papel protagónico en el modelo de educación por competencias con el fin de contribuir al proceso de formación. De acuerdo a lo anterior ¿Cuál sería el aporte de las competencias a los procesos de formación en la educación? Salas (S/F, Pág. 9) reflexiona en torno a esta pregunta: Es un modelo que obliga a cuestionarse alrededor de la pertinencia de los procesos educativos, invita a la educación a repensar al sujeto de aprendizaje como un agente transformador de la realidad, convoca al cuerpo docente a una reflexión y los llama a adaptarse a sus estudiantes, a sus procesos intelectivos, a sus preconcepciones derivados de la experiencia y a sus aptitudes; y no pretender, aun cuando pareciera más sencillo, que los estudiantes se adapten a sus docentes, pues finalmente son ellos los facilitadores.

Se entiende que este modelo plantea un nuevo enfoque en los procesos de enseñanza aprendizaje y que dichos procesos deben nacer del estudiante con una presencia activa y, del docente, por cuanto es quien realiza el planteamiento de problemas en el desarrollo del contenido de los cursos. Pero... ¿qué metodología es necesaria establecer para la evaluación de dicho aprendizaje en un modelo de educación basado en competencias?

A continuación se procede a relacionar las propuestas que en este campo se han realizado en el contexto internacional en donde se comprueba la diversidad de propuestas y la falta de unidad:

El Profesor Investigador, Jesús Martín Cepeda Dovala de la Universidad Autónoma del Noreste en México, en el documento “Metodología de la enseñanza basada en Competencias”, resalta que con base en trece años de experiencia ha logrado establecer un proceso de la metodología de la enseñanza dividido en seis fases o tipos de evaluación. Esta propuesta aparece en la Tabla 4.7.

No.	Fases	Explicación
1	Evaluación de necesidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exponer propósitos e importancias de la evaluación</li> <li>- Papel del evaluador: tipo de evaluación: interna, externa, mixta</li> <li>- Destinatarios, receptores de la evaluación</li> <li>- Tipo de información que se va a dar</li> <li>- Diseño de investigación en la evaluación</li> <li>- Utilidad , adecuación de la evaluación en el contexto</li> </ul>
2	Especificación de competencias	<p>Los enunciados de competencias deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Específicos</li> <li>- Reales</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que precisen una habilidad</li> <li>- Redactados en tiempo presente</li> <li>- Jerarquizados por áreas de conocimiento</li> <li>- Definir qué es lo que el educando necesita de manejar de esa rama del conocimiento</li> <li>- Definir cuánto se la va a dar de cada área dependiendo de las características de los educandos, la carrera y necesidades de egreso.</li> </ul>
3	Determinación de componentes y niveles de realización	<p>Competencias principales para el desempeño profesional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceptuales: Dominio del conjunto de conocimientos teóricos necesarios que sustentan un rol o una carrera</li> <li>- Metodológicas: Maneras, procedimientos, métodos y técnicas especializadas que requiere el desempeño profesional</li> <li>- Humanas: Desarrollo de habilidades humanas, de comunicación e interacción requeridas para el desempeño profesional</li> <li>- Alta Dirección: Capacidad para la auto-dirección, responsabilidad, solución de problemas y toma de decisiones.</li> </ul>
4	Identificación de procedimientos	El temario de la materia, organizado por temas y subtemas según la importancia y jerarquía de cada rubro.
5	Definición de evaluación de competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertura</li> <li>- Realización de actividades</li> <li>- Ejecución de la temporalización</li> <li>- Funciones de los agentes implicados</li> <li>- Utilización de los recursos disponibles</li> </ul>
6	Validación de competencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Familiaridad: Implica que el estudiante maneje información y datos concretos acerca de un tema específico</li> <li>- Comprensión: Permite al estudiante modificar la información original que ha recibido y transformarla en forma paralela para luego hacerla más significativa y almacenarla o transmitirla a otra persona.</li> <li>- Aplicación: Requiere de los dos niveles anteriores e implica el uso de información conocida y aprendida en situaciones nuevas, utilizando los recursos y herramientas que dicha información</li> </ul>

		proporciona; esto se da a través de la transferencia de conocimiento adquirido.
--	--	---

*Tabla 4.7 Metodología de la enseñanza basada en Competencias propuesta por Jesús Martín Cepeda Dovala*

Por su parte Gómez (2002) citado por Salas (S/F, Pág. 8) indica tres metodologías importantes para el desarrollo de la evaluación por competencias, a saber:

- Trabajo por proyectos: En el que a partir de una situación problema se desarrollan procesos de aprendizaje y de construcción de conocimiento, vinculados al mundo exterior, a la cotidianidad y al contexto.
- Resolución de problemas: Esta metodología permite hacer una activación, promoción y valoración de los procesos cognitivos cuando los problemas y tareas se diseñan creativamente. Los talleres y seminarios son un buen ejemplo de ello.
- Enseñanza para la comprensión: Implica organizar las imágenes y las representaciones en diferentes niveles para lograr la comprensión por parte de los estudiantes, consecuentemente ellos aprenden a comprender y por consiguiente lograr conciencia sobre cómo ellos comprenden.

McDonald y otros (2000, p. 47) menciona que frecuentemente la evaluación responde a las necesidades del juicio sumativo, no del aprendizaje, y se concentra más sobre el registro y la medición que sobre la comunicación y descripción de la competencia lograda.

La necesidad de encontrar una evaluación que aporte a los procesos de aprendizaje y de enseñanza se plantea en la evaluación del modelo de educación basado en competencias cuando se habla de autoevaluación, retroalimentación, coevaluación y Heteroevaluación. Respecto a la autoevaluación McDonald y otros (2000, p. 47) menciona lo siguiente:

Un tema que no ha recibido suficiente atención es cómo usar mejor las capacidades y habilidades de los estudiantes para evaluarse a sí mismos. Ellos necesitan ser capaces de hacer juicios confiables acerca de lo que saben y lo que no, y de lo que pueden y no pueden hacer. Frecuentemente, la evaluación conducida por los formadores refuerza la dependencia de los estudiantes para tomar decisiones respecto a lo que saben, y no aprenden a hacerlo por ellos mismos.

Con relación a la autoevaluación Argudín (2005, p. 68) menciona que autoevaluarse es la capacidad del sujeto para juzgar sus logros respecto de una tarea determinada: significa describir cómo lo logró, cuándo, cómo sitúa el propio trabajo respecto al de los demás, y qué hacer para mejorar.

En torno a la retroalimentación McDonald y otros (2000, p. 48) destaca lo siguiente:

La retroalimentación juega un rol importante en el aprendizaje que lo estudiantes experimentan. Aun en un sistema basado en competencias, la calidad y naturaleza de la evaluación es vital en los pasos intermedios. Cuando el foco está puesto en el logro de un resultado estandarizado, la importancia del proceso de aprendizaje es a menudo minimizada. Prestar atención al proceso involucra, entre otras cosas, diseñar actividades de retroalimentación bien estructuradas.

Posada (s/f) menciona que la coevaluación es cuando los estudiantes se evalúan entre sí, organizados en grupos no mayores de cinco (Coevaluación intragrupo) y cuando los grupos pueden evaluarse entre ellos (Coevaluación intergrupo).

Así mismo Posada (s/f) alude que la heteroevaluación es cuando el profesor evalúa teniendo en cuenta la autoevaluación y la coevaluación y coordina el análisis e interpretación de los resultados, realizado conjuntamente con los estudiantes.

Para lograr lo anterior, McDonald y otros (2000) citado por Posada (S/F, Pág. 15) señala que es importante establecer los requisitos que el estudiante debe cumplir para alcanzar los criterios establecidos, por esta razón se menciona lo que el docente debe hacer:

- Establecer los criterios de evaluación: Éstos deben detallarse suficientemente (qué evaluar, logros e indicadores de logros, etc) y ser familiares a los estudiantes para que ellos puedan juzgar hasta dónde dichos criterios han sido satisfechos.
- Decidir la evaluación con base en la comparación entre los logros esperados y las evidencias detectadas
- Registrar los resultados
- Revisar los procedimientos usados en la evaluación

Pero... ¿cómo llevar a cabo en la práctica la evaluación por competencias? La evaluación para el modelo basado en competencias tiene unas características especiales, que a juicio de Argudín (2005, Pág. 76) son las siguientes:

- Debe ser una experiencia integradora de desarrollo, que permita al estudiante ampliar sus propias fortalezas.
- Es necesario que los procesos de evaluación sean parte integral del currículum que asegure a los alumnos una guía apropiada que permita mejorar la experiencia y su desarrollo.
- Se incorpora al currículum de dos maneras: la evaluación como medio del aprendizaje del estudiante y evaluación de los programas y de la institución. Esto implica observar y juzgar el desempeño de cada uno de los alumnos basándose en criterios objetivos, en la autoevaluación y la retroalimentación del estudiante y el profesor.
- Cada evaluación involucra un proceso que proporciona retroalimentación significativa.
- Permite comparar el desempeño con los criterios que lo califican y emitir juicios basados en la comprobación del modo en que los alumnos se benefician del currículum.

Por su parte McDonald y otros (2000, p.55) contribuye a la comprensión de la aplicación de una estrategia de evaluación basada en competencias, explicando los pasos a seguir:

- Agrupar de alguna manera los elementos de competencia y los criterios de desempeño.
- Analizar los métodos de evaluación disponibles para concentrarse en aquellos que tienen el potencial más grande para una evaluación directa e integrada.
- Analizar los métodos disponibles a la luz de cuestiones prácticas, tales como el tiempo y los recursos con los que se cuenta.

- Redactar una tabla de especificación que vincule el método con las competencias que cada uno evaluará.

Estos parámetros muestran los cambios sustanciales que se presentan a la hora de implementar en un programa académico de nivel superior el modelo de evaluación basado en competencias. Entonces, ¿Qué ventajas tiene la implementación del modelo de evaluación por competencias en un programa académico de nivel profesional? McDonald y otros (2000, Pág. 51) al respecto señala lo siguiente:

- Asegura que la enseñanza y la evaluación estén al servicio de los resultados esperados, en lugar de los cursos desarrollados o el tiempo utilizado
- Facilita el otorgamiento de créditos a las competencias adquiridas en otros lugares
- Ayuda a los estudiantes a comprender claramente lo que se espera de ellos si quieren tener éxito en el curso
- Informa a los empleadores potenciales lo que significa una calificación particular

En el modelo de evaluación por competencias, es primordial la aplicación de tres conceptos que hacen parte de su fundamentación. Estos conceptos son: habilidades, valores y desempeño.

Paul Attewell (1990), citado por Argudín (2005, p. 51) menciona que habilidad suele utilizarse también como sinónimo de competencia de esta manera, remite a expertos, maestría en el desempeño y excelencia.

Argudín (2005, p.51) continúa diciendo que las habilidades:

- Se componen de un conjunto de acciones relacionadas
- No se desarrollan aisladamente, se asocian a los conocimientos y a los valores, y unos a los otros se refuerzan.
- Se desarrollan en secuencia, las habilidades básicas deben incrementarse antes que las avanzadas.
- Las habilidades deben orientarse para alcanzar una meta específica.

En la Tabla 4.8 se relacionan las habilidades de razonamiento conforme lo menciona Argudín (2005, p.57).

HABILIDAD	EXPLICACIÓN
Evaluar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar contrastar</li> <li>- Establecer el uso, la meta de lo que se va a evaluar y el modelo en qué apoyarse para juzgar el valor de una cosa.</li> </ul>
Analizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dividir el problema entre sus partes principales</li> <li>- Juzgar los aspectos buenos y malos de algo</li> <li>- Observar causas y efectos</li> </ul>
Resolución de	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar, razonar,</li> </ul>



Problemas	crear diferentes alternativas - Elegir
Tomar Decisiones	- Jerarquizar - Asentar prioridades - Asumir consecuencias
Consulta	- Habilidades de computación - Procesos de investigación - Consulta científica

*Tabla 4.8 Habilidades de Razonamiento propuestas por Argudín (2005)*

Astin (1993) citado por Argudín (2005, p. 52) señala que un valor es un principio abstracto y generalizado del comportamiento, el cual proporciona normas para juzgar algunas acciones y metas específicas, a las cuales los miembros de un grupo sienten un fuerte compromiso emocional.

Argudín (2005, p.52) complementa diciendo que los valores son el contexto en que se basan las habilidades y la aplicación de los conocimientos.

Cuando se habla de competencias se encuentra implícita la palabra desempeño.

Argudín (2005, p.64) indica que ser competente o mostrar competencia en algo implica una convergencia de los conocimientos, las habilidades, los valores y no la suma de éstos. La convergencia de estos elementos es lo que da sentido, límites y alcances a la competencia. Por su parte, el profesor e investigador colombiano Hugo Cerda Gutiérrez (2000) menciona que la competencia, no es posible evaluarla directamente sino a través de la actuación, o sea de su inserción en el medio social donde se actúa o trabaja. Para el modelo de educación por competencias, hablar de actuación, es hablar de desempeño, por involucrar la actitud y la misma aptitud, ya que abarca desde disposición personal hasta capacidad e idoneidad para el trabajo. Esto permite concluir que la competencia, no es solo conocimiento, habilidad o comportamiento, sino la integración de todos los aspectos que desembocan en el desempeño de una actividad concreta. En cuanto al desempeño, Argudín (2005, p. 64) manifiesta que éste se determina por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del estudiante.

En el modelo de educación basado en competencias, la evaluación se fundamenta en el establecimiento de indicadores que permitan la observación del desempeño. Sin embargo, esta metodología, según lo mencionado por Cerda (2000) exige una gran cantidad de categorías e indicadores que no siempre serán fáciles de manejar y controlar. Esto indica sin lugar a dudas, que esta puede ser una desventaja del modelo de educación por competencias.

En este momento es importante mencionar que los métodos de evaluación más frecuentemente usados para las competencias, de acuerdo a lo indicado por (Cejas 2005 Pág. 15):

- Observación del rendimiento
- Prueba de habilidades

- Ejercicios de simulación
- Realización de un proyecto o tarea
- Preguntas orales
- Examen escrito
- Preguntas de elección múltiple

Otros modelos de evaluación que pueden ser tenidos en cuenta en el modelo por competencias, se incluyen en la Tabla 4.9, conforme a lo mencionado por Cohen (1994) citado por McDonald y otros (2002):

<b>MÉTODOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>DE</b>	<b>PROPÓSITOS</b>
Entrevistas		Clarificar temas planteados en la evidencia documental presentada y/o revisar el alcance y profundidad del aprendizaje.
Debate		Confirmar la capacidad para sostener un argumento demostrando un conocimiento amplio y adecuado sobre un tema.
Presentación		Chequear la habilidad para presentar información de manera adecuada ante una audiencia.
Evaluación del desempeño		Evaluar las aplicaciones de la teoría en un contexto estructurado de manera correcta y segura.
Examen		Evaluar los conceptos y habilidades básicas y aplicarlos usando ejemplos prácticos.
Examen oral		Chequear la profundidad de la comprensión de temas complejos y la habilidad para explicarlos en términos simples.
Ensayo		Chequear la claridad y el estándar de escritura académica y el uso de referencias, la habilidad para desarrollar un argumento coherente, y confirmar la extensión, comprensión y transferencia de conocimiento y evaluación crítica de ideas.
Ejemplos de trabajo hecho, desempeñado o diseñado		Chequear la calidad del trabajo, la relevancia para la acreditación buscada y la autenticidad de la producción.
Proyectos especiales		Puede ser usado para una variedad de propósitos – para añadir más fluidez al conocimiento y a las habilidades, para completar

	aprendizajes o para ampliar el aprendizaje previo.
Revisión de bibliografía Básica	Asegurar que el conocimiento y la capacidad de análisis de la literatura pertinente se encuentran en su nivel satisfactorio.
Revisión comentada de la literatura	Para conocer el rango de lecturas realizadas por el postulante y asegurar el rango apropiado de lecturas para los requerimientos de la materia.
Informes, críticas artículos	Para indicar el nivel de conocimiento y evaluar habilidades para el análisis y la escritura de temas de actualidad en un área.
Portafolio	Para evaluar el aprendizaje de los postulantes proveyendo una colección de materiales que reflejan el aprendizaje anterior y los logros. Incluirá el trabajo propio, las reflexiones sobre la propia práctica y la evidencia indirecta de otros que están calificados para comentarlo. El portafolio identificará las conexiones pertinentes entre el aprendizaje y el crédito específico o no específico buscado.

*Tabla 4. 9 Modelos de Evaluación Según Cohen (1994) citado por McDonald y otros (2002)*

En el contexto colombiano el ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior), como institución encargada de emitir directrices en evaluación por competencias para la educación Superior, define las competencias como un conjunto de acciones que el sujeto realiza cuando interactúa significativamente en un contexto determinado, definición que se resume en: un saber hacer en contexto (ICFES, 1999). En este sentido, es el ente gubernamental encargado de diseñar como prueba de evaluación por competencias, los Exámenes de Calidad en Educación Superior (ECAES).

En la Tabla 4.10, se muestran las competencias evaluadas por el ICFES según lo relacionado por Segura (2003, Pág. 7) citado por el Profesor Investigador Walter Salas Zapata de la Universidad de Antioquia en Colombia:

<b>TIPOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>ACCIONES ESPECIFICAS</b>
Interpretativas	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o	Interpretar textos: - Comprender

	formas de representación	proposiciones y párrafos - Identificar argumentos, ejemplos, contraejemplos y demostraciones. - Comprender problemas - Interpretar cuadros, tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas. - Interpretar mapas, planos y modelos
Argumentativas	Explicación y justificación de enunciados y acciones	- Explicar el porqué, cómo y para y qué - Demostrar hipótesis - Comprobar hechos - Presentar ejemplos y contraejemplos - Articular conceptos - Sustentar conclusiones
Propositivas	Producción y Creación	- Plantear y resolver problemas - Formular proyectos - Generar Hipótesis - Descubrir regularidades - Hacer generalizaciones - Construir modelos

*Tabla 4.10 Competencias evaluadas por el ICFES*

En el documento “Lineamientos curriculares: Educación Artística” del Ministerio de Educación Nacional MEN (2000, Pág. 13) el Ministerio de Educación (MEN) de Colombia, señala que a través de la educación en las artes se perfeccionan las siguientes competencias claves en el desarrollo cognitivo:

- Percepción de relaciones: El arte enseña al alumno a reconocer que nada "se tiene" solo. Todos los procesos del trabajo artístico se explican por la

interacción que hace el ser humano, con elementos y formas (en música, sonidos y palabras, por ejemplo).

- Atención al detalle: Diferencias pequeñas pueden tener grandes efectos
- Promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas
- Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso: El aprendizaje de las artes enseña que una meta o fin pueden cambiar en el proceso, los fines a veces se desprenden del proceso y éste a veces se deriva del fin.
- Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas: Por ejemplo, decidir cuándo el trabajo se terminó. En ausencia de reglas fijas es importante el desarrollo del juicio personal que nos permita decidir cuándo estamos satisfechos por un trabajo bien realizado.
- Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas: El cultivo de la imaginación no es una de las preocupaciones de los currículos escolares, siendo uno de nuestros más preciosos recursos humanos.
- Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto: Ayudar al alumno a ver los límites, desarrolla las destrezas para inventar formas de explotar restricciones de manera productiva.
- Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético: Los buenos profesores de arte ayudan a los alumnos a desarrollar estas habilidades de pensamiento a través de los problemas que les plantean, del discurso que promueve el pensamiento estético, del ejemplo que enseña principios éticos, la autoevaluación del trabajo y, finalmente, mediante la interacción que tiene lugar en el salón de clase. Las artes promueven a su vez la idea de que la gran misión de la escuela no es solamente enseñarle al alumno a ganarse la vida. sino a vivirla plenamente.

Estas competencias propuestas por el MEN, muestran un aporte significativo en el proceso de construcción del conocimiento implementando en los estudiantes habilidades y destrezas enfocadas en la sensorialidad y el desarrollo del pensamiento estético.

Así mismo, es importante para este estudio, señalar los aportes de Howard Gardner, destacado investigador en el área de Educación Artística. Gardner (1998) citado por Argudín (2000, Pág. 7), menciona en su Teoría de las Inteligencias Múltiples cómo se deben desarrollar las competencias en el área del arte:

- Producción: Hacer una composición o interpretación musical, realizar una pintura o dibujo, escribir imaginativamente o creativamente.
- Percepción: Efectuar distinciones o discriminaciones desde el pensamiento artístico.
- Reflexión: Alejarse de la propia producción e intentar comprender los objetivos, motivos, dificultades y efectos conseguidos.

En la producción se encuentra la relación directa con el hacer, en la medida que es necesario el desarrollo de la creatividad y la capacidad de proposición.

En cuanto a la percepción, se evidencia la estrecha relación con el desarrollo de la sensibilidad y por último en la reflexión, se observa la necesidad de conceptualizar y de comprender los procesos históricos y teóricos que la sustentan. Esta propuesta realizada por Gardner, es un aporte valioso para el desarrollo de esta investigación por cuanto en ella se fundamenta la aplicación al área de la música.

Gardner (1998) complementa diciendo que quien se educa para producir artísticamente ha de construir percepciones que van más allá de las habilidades de saber mirar, observar, captar y que, por lo tanto, las otras habilidades conjuntas a la competencia “construir percepciones” son: saber distinguir y discriminar desde el pensamiento artístico y desde un marco conceptual que fundamente la relación entre las habilidades, los procesamientos cognitivos y los valores. Así, las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento:

- a) Reconocer el valor de lo que se construye.
- b) Reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición).
- c) Reconocerse como la persona que ha construido

Sin lugar a dudas, este análisis muestra que los aportes más sobresalientes de la educación artística al proceso de formación en general, a la educación integral y al aprendizaje significativo, son el desarrollo de la percepción junto con el desarrollo de la sensibilidad.

Finalmente, para entender la evaluación basada en competencias, es importante analizar el proceso de construcción del conocimiento en la infancia, ya que a través de esta, se muestra de manera escalonada la forma como el ser humano se relaciona con su entorno familiar y social. De acuerdo a lo anterior, Gardner (1994, Pág. 57) en el libro “Educación Artística y desarrollo humano” menciona cinco clases diferentes de conocimientos con los cuales cualquier individuo que crece en un entorno escolarizado puede encontrar:

- Conocimiento intuitivo: Primer año de vida. Se adquiere a través de las percepciones sensoriales y de las interacciones motrices.
- Conocimiento Simbólico: Segundo año de vida. Dominio de los sistemas simbólicos disponibles en la cultura –palabras, imágenes, gestos, pautas musicales- .
- Sistemas notacionales: Cinco a siete años de vida. Se forja en el entorno escolar. Dominio de sistemas simbólicos de primer orden de las culturas alfabetizadas, como el numérico, el escrito y el musical.
- Conocimiento disciplinario formal: Etapa de escolarización. Dominio de conceptos, principios y cuerpos formales de saber
- Conocimiento especializado: Oficios, disciplinas y prácticas que tiene que dominarse al menos por parte de algunos individuos. Juegos, actividades de ocio, formas de arte, procedimientos religiosos y vocaciones, cada una de

las cuales comporta gradaciones de competencias que van desde el nivel del novato al del maestro.

#### **4.2.3. La Evaluación en la Educación Musical**

La educación musical tiene como objetivos, estimular y desarrollar las capacidades del ser humano. Bukofer (1977) citado por Pascual (2002) menciona que hay dos objetivos en la educación musical: educación por la música y educación para la música. La primera, persigue la comprensión y la respuesta inteligente, que facilite la amplia experiencia artística, al tiempo que la agudización de los sentidos y la estimación de los valores culturales en general. La segunda, educación para la música, para su práctica profesional, significa la capacitación para los tres campos: el compositor, el intérprete virtuoso y el musicólogo.

Por su parte, Acha (2001) menciona que en las artes musicales opera el oído para llevar a cabo la autocrítica y la evaluación.

Pilar Pascual Mejía (2002, Pág. 14), Profesora de la Escuela Universitaria ESCUNI adscrita a la Universidad Complutense señala los principios de la educación musical:

1. Valor educativo de la música: La finalidad es la formación integral de todas las facultades del hombre (psicológicas, sociológicas, psicomotoras e intelectuales), no sólo las musicales.
2. Para todos: No se trata de hacer músicos sino personas que amen la música y sepan valorarla.
3. Libertad y Creatividad: Prima la espontaneidad, la creación y la participación.
4. Progresión: la educación musical debe acompañar al ser humano en todo el proceso evolutivo.
5. Activo: Enseñar música debe ser transmitir el lenguaje musical en forma viva o, dicho en otros términos, aprender música haciendo música.
6. Lúdica: Se trata de jugar con la música.
7. Global: Se relaciona con otras áreas artísticas
8. Variedad: Debe incluir diversos aspectos (el canto, los instrumentos, el movimiento y la danza, el juego dramático, la audición, el lenguaje musical, entre otros)

El siglo XX puede considerarse como el periodo de tiempo donde se realizan los más importantes aportes para el proceso de enseñanza aprendizaje en la música, por cuanto es en este tiempo donde surge el diseño de métodos para la educación musical.

La Maestra Violeta Hemsy De Gainza (2000, Pág. 5), tal vez la más reconocida pedagoga de la educación musical en Latinoamérica, define qué es método en el contexto de la educación musical:

Un método –o enfoque metodológico- consiste por lo general en una creación o producción individual: de acuerdo con sus propias necesidades y características, cada autor enfatiza determinado aspecto de la enseñanza musical; las actividades y/o materiales se presentan cuidadosamente secuenciados, de modo de ofrecer a los usuarios un panorama más o menos completo y ordenado de la problemática específica que se aborda. (Willems profundiza en los aspectos psicopedagógicos de la

enseñanza; Orff, en el ritmo y los conjuntos instrumentales; Kodály, en el canto y los conjuntos vocales; Suzuki, en la enseñanza instrumental)

Es importante mencionar que los aportes realizados en esta etapa corresponden a los niveles de educación básica o de iniciación musical, hecho que muestra un vacío en la generación de análisis y formulación de propuestas entorno a la educación musical diseñada específicamente para el nivel superior, conforme lo afirma (Hemsey De Gainza (2000, Pág. 5):

En la actualidad se observa, a nivel oficial y extraoficial, una neta polarización de las acciones educativas. Por una parte, está el ámbito de la educación musical inicial, que cuenta con un legado rico e importante, producto de un siglo casi completo de aportes y experiencias metodológicas, buena parte de los cuales aún no fueron adecuadamente procesados. Por otra, el nivel de la formación musical especializada o superior, continúa desactualizado: la mayor parte de las reformas educativo-musicales del siglo XX sucedieron en el campo de la educación general y de la educación musical inicial, mientras los conservatorios y las universidades permanecían al margen de los cambios. En ambos “polos” – educación musical inicial y educación musical superior -, nuevos paradigmas educativos pugnan por imponer sus respectivas reglas de juego.

En el campo de la educación musical para el nivel superior, se percibe la falta de procesos de investigación que permitan la generación de propuestas innovadoras basadas en enfoques educativos actuales. Así mismo, resulta llamativo encontrar que en los métodos de educación musical realizados durante el siglo XX y mencionados algunos anteriormente, se observa la ausencia del aspecto referente a la evaluación; esto puede interpretarse de dos maneras: una, que los autores daban por hecho que el seguimiento del método propuesto, realizando el proceso secuencial planteado, garantizaba de algún modo el éxito del mismo, con retroalimentación en forma espontánea o natural por parte del docente y el alumno; y otra, el desconocimiento de la importancia de diseñar una propuesta de evaluación junto con el método.

A continuación se presenta un breve abordaje al aspecto de la evaluación encontrado en varios textos de educación musical en el nivel básico:

(Pascual 2002) en su libro “Didáctica de la Música para primaria” se enfoca en el diseño de logros y objetivos de acuerdo a lo mencionado por Castillo y Cabrerizo (2003). En cuanto a la evaluación, menciona que ésta recoge la información necesaria para valorar los aprendizajes y para la orientación y toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, que ha dejado de ser sinónimo de valoración a partir de pruebas objetivas, para convertirse en una herramienta que el profesorado usa para valorar su propia labor de enseñanza a partir de los datos obtenidos por la evolución del alumnado. Considera como tipos de evaluación: Inicial (diagnóstica), Continua (durante todo el proceso), formativa (informa sobre el proceso), Sumativa (al final del proceso), Criterial (individualizada). Propone como instrumento principal de evaluación: la observación sistematizada en registros del alumno (Listas y fichas de control, escalas de estimación, registro anecdótico). En cuanto a instrumentos escritos: cuestionarios abiertos (formulación de



preguntas sobre teoría musical, audición y otros), composiciones musicales, comentarios de textos y/o partituras, dictados musicales (rítmico-melódicos). Instrumentos orales: Exposición o interpretación musical, debate, entrevista personal, cuestionario directo.

El Profesor e investigador colombiano Isidro Pardo Solórzano (2005), en su libro “Música: Enseñanza y evaluación en el aula”, manifiesta que comúnmente “en el momento de evaluar se pretende aplicar el mismo formato que se aplica en otras materias, apoyándose en el sistema tradicional”. Así mismo, señala que “en música y en los diferentes niveles, no todos los alumnos responden al mismo tipo de evaluación, por eso la variedad en la modalidad de aplicarla le permite a todos tener oportunidad de demostrar con satisfacción lo que están obteniendo a través del contacto con la materia”. Aquí se observa una propuesta personalizada en la evaluación de la materia ya sea en clases grupales, hecho que evidencia un compromiso mayor por parte del docente en el diseño de los instrumentos de evaluación. Continuando con su propuesta, señala que “en música siempre hay que iniciar con la inclusión de la evaluación de diagnóstico ya que todos sabemos que los alumnos tienen un nivel muy heterogéneo en este campo”. Destaca las siguientes formas de evaluar: destrezas motrices, destrezas auditivas, destrezas de creación, destrezas de asociación y conocimiento cultural. En su libro se observan los siguientes instrumentos de evaluación: Cuestionarios: de preguntas de temas específicos a partir de teorías y conceptos, evaluaciones interrogativas – “estas se fundamentan en el estudio, análisis y memorización de definiciones, fechas, biografías, periodos, estilos, hechos históricos”-, a partir de lecto escritura, lecto escritura melódica, ejecución y coordinación motriz, elaboración de partituras a partir de grados y asociación de ritmos con textos. Pasatiempos musicales: sopas de letras, musigramas y crucigramas. Otros recursos evaluativos propuestos son: Comprensión de lectura, palabras opuestas dentro de la misma terminología musical, reconocimiento visual de aspectos musicales, reconocimiento de fotografías de compositores, asociación de nombre de compositores, reconocimiento de fragmento musicales, reconocimiento de instrumentos musicales, audición y apreciación musical, asistencia a conciertos.

En el documento “Lineamientos curriculares: Educación Artística” (2000) el Ministerio de Educación (MEN) de Colombia, reconoce los siguientes campos de la educación artística: artes plásticas y visuales, diseño gráfico, audiovisuales, música, danza, teatro, literatura y arquitectura. Al respecto, Acha (2001, p. 14) menciona lo que actualmente se entiende por Educación Artística y encuentra dos clases:

La Profesional: Siempre existió y fue cambiando con el tiempo, pasando de la personal con un maestro único a la de varios maestros, que es la característica de las academias o escuelas superiores de arte.

La escolar: Cuenta algo más de 200 años de vida. Su principio se emerge en la didáctica y en el género que se enseña.

Estas dos concepciones, evidencian dos formas diferentes de observar el mismo fenómeno educativo, pero que se complementan, por cuanto, aunque un habla de campos y la otra de clases, en la realidad se encuentra complementariedad en su desarrollo.

En el documento “Lineamientos curriculares: Educación Artística” del MEN (2000, Pág.100) se menciona lo siguiente respecto a la evaluación:

Es un componente de los procesos curriculares sobre los cuales se ha centrado el debate de la comunidad educativa, por el rompimiento que se propone actualmente respecto a formas anteriores que daban un énfasis a la calificación en una escala numérica para expresar la cantidad de conocimiento y habilidades que los y las estudiantes tenían en determinado nivel.

Se señala igualmente en el documento del MEN, que “el sistema educativo debe proponer procesos evaluativos coherentes con el enfoque de formación permanente, personal, cultural, social e integral, buscando integrar todas las áreas y actividades programadas en la escuela, priorizando interrogantes como: qué se evalúa y a quién se evalúa, quién evalúa, para qué, cuándo y cómo se evalúa”. La educación musical para el nivel básico se basa en el diseño de logros a partir de indicadores de logro. Plantea también que “el maestro es el orientador de las actividades para desarrollar los procesos curriculares, pero, es en espacios de negociación como los de las evaluación en donde los y las alumnas tienen la claridad suficiente para analizar los compromisos que demanda la ejecución de estas actividades”. A nivel de competencias el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2000, Pág. 102) menciona lo siguiente:

El área de educación artística propicia la actitud y el pensamiento crítico y de allí surge la posibilidad de desarrollar en los estudiantes las competencias propias de la conciencia crítica que valora las cosas y los procesos sin la presión de las calificaciones.

Propone como pasos para valorar un producto artístico: observar la obra, describir la obra, interpretarla y realizar un juicio de valor. Así mismo propone efectuar autoevaluación: “realizada en forma individual o colectiva, verbal o escrita recoge paso a paso, la reflexión referenciada a la aproximación a los logros, las dificultades presentadas y sugerencias para el desarrollo de sí mismo y para el desarrollo del mismo proceso”. Coevaluación: “evaluación analítica compartida, le da al maestro la oportunidad de lograr propuestas cada vez más adecuadas a los intereses sentidos por los alumnos, a su nivel evolutivo, a sus necesidades sociales y culturales; complementa diciendo, que le da al maestro la oportunidad de proyectarse como gestor cultural y dar a su práctica un carácter investigativo”. Heteroevaluación: “cumple un papel sicosocial, por cuanto se analizan los procesos y estadios de adquisición de conocimientos y habilidades por parte del alumno. Por último el documento propone como instrumento para la evaluación, el portafolio ya que “exige la recopilación sistemática de las pruebas, trabajos de investigación, descripciones, actividades desarrolladas por el alumno en un tiempo determinado”. Finalmente destaca que en el sentido propiamente dicho de la educación artística: “el poder transformativo de la evaluación se enriquece desde la perspectiva artística cuando al comprometer de manera directa al

sujeto lo vuelve sobre sí para desentrañar el sentido de lo estético plasmado en él y permitir no sólo un juicio sobre la forma sino también un juicio sobre el sentido”.

La Maestra Ana Lucía Frega (1996, Pág. 221) considerada como la primera Doctora en Música con especialidad en educación en Argentina, menciona en su libro “Música para maestros” el por qué de la evaluación:

Debemos evaluar porque necesitamos comprobar en qué medida estamos bien encaminados en lo que nos habíamos propuesto. Debemos evaluar porque somos seres humanos moviéndonos en una realidad polifacética y variante, y estamos obligados a orientarnos en ella por medio de “ajustes” constantes de nuestro hacer.

- El qué de la evaluación:

Podemos decir que evaluamos los aprendizajes. Deseamos bucear en el alumno, para ver si:

- Ha aumentado sus conocimientos
- Evolucionado sus habilidades y hábitos
- Cambiado sus conductas afectivas
- Ha crecido su musicalidad

Lo anterior determinan si:

- Los objetivos han sido bien seleccionados
- Los contenidos correctamente puestos en series
- Las actividades suficientemente ricas, diversificadas y productivas

- La evaluación dará los siguientes resultados:

- El conocimiento de dónde está el alumno en su proceso de educación
- La determinación de cómo está funcionando la planificación concebida
- La determinación de la corrección de las estrategias educativas concebidas y rectificación de las mismas, en el caso de ser necesario.

- El cómo de la evaluación:

- Las “pruebas objetivas” han venido a brindar un nuevo para la medición de conocimientos, mientras las “listas de control” y las “encuestas” permiten observar los progresos en el campo de las habilidades, destrezas y hábitos y en el sector de las reacciones afectivo-volitivas.

Teniendo en cuenta que en Colombia en el nivel superior se incluye para los programas académicos de educación artística un componente que hace referencia a la educación musical, a continuación se menciona el aporte del Profesor e investigador Imanol Aguirre (2005, Pág. 117) de la Universidad Pública de Navarra, España, quien en su libro “Teorías y Prácticas en Educación Artística” destaca dos problemas propios del área de educación artística para el contexto de la evaluación:

- El arte es una cuestión del genio innato y, por ello, el aprendizaje del arte tiene un efecto limitado.

- Las cuestiones referentes a la creación artística son de índole subjetivo, por lo cual resultan difíciles de objetivar en unos contenidos o unas tareas concretas, y mucho más de ser sometidas al enjuiciamiento objetivo.

En cuanto al primer problema, resulta interesante analizar hasta qué punto es aceptable pensar en establecer requisitos relacionados con el talento innato para el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje en la educación musical y su consecuente trasgresión al derecho a la educación, teniendo en cuenta que por ejemplo Suzuki (1969) menciona que el talento innato no existe y que lo importante es crear un ambiente apropiado para el desarrollo de la capacidad artística del niño, específicamente la musical.

En lo relacionado al segundo problema, aunque en la educación musical se trabaja con el desarrollo de la subjetividad a través de los procesos de creatividad, es importante destacar que si dicho proceso se encuentra estructurado, su seguimiento objetivo es necesario para encontrar resultados. Sin embargo, Aguirre (2006) menciona que la idealización y subjetivización de la actividad del artista, aplicada al ámbito educativo, incapacita a los docentes para juzgar con ecuanimidad los trabajos de sus estudiantes. Esta realidad plantea una problemática que sin lugar a dudas genera controversia en la academia, por cuanto a un profesor de educación artística le queda difícil reconocer públicamente esta supuesta incapacidad de evaluar a sus estudiantes.

Viadel (1987) citado por Aguirre (2005, Pág. 122) señala tres estrategias para sustentar la metodología de la evaluación en educación artística:

- El uso de instrumentos de medida: En el caso de la educación suelen consistir en pruebas individuales, ejercicios o exámenes y son el argumento principal de los llamados "modelos cuantitativos".
- La Referencia a criterios o indicadores, previamente determinados: En el caso de la educación artística suelen girar en torno a las ideas de originalidad, elaboración, expresividad, etc.
- El recurso al dictamen del experto: Es decir, atender a la opinión y criterio de quien ha demostrada sobrada cualificación o experiencia.

Como propuesta de evaluación cualitativa en educación artística Aguirre (2005, Pág. 127) propone tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Aptitudes y capacidades
- Conocimientos
- Actitudes
- Maduración
- Personalidad

Para terminar, Aguirre (2005) citando a Gardner (1991) destaca el portafolio como instrumento para la reconstrucción del proceso de aprendizaje en educación artística.

#### 4.2.4. La Evaluación Constructivista

El constructivismo representa la posición más desarrollada y sustentada de las vanguardias pedagógicas en la naciente sociedad del conocimiento, De Zubiría (2001).

Esto indica, que no solo es necesaria sino pertinente la aplicación del constructivismo en el modelo de educación basada en competencias, modelo que se autoproclama como respuesta al dialogo entre el sector productivo y educativo en la relación desempeño y educación.

Julián de Zubiría Samper (2001) maestro e investigador pedagógico, señala al constructivismo como fiel continuador de los planteamientos de la sicología cognitiva contemporánea, mediante el cual los procesos de pensamiento se desarrollan necesariamente a partir del trabajo y las actividades desarrolladas por los estudiantes en sus laboratorios, proyectos o talleres.

Resulta interesante comprobar, a través de De Zubiría (2001), que mediante la interpretación, la argumentación y la proposición, competencias evaluadas por el ICFES, se presume que se potenciará al colocar al alumno frente a un proyecto de investigación, a la elaboración de una encuesta o al confrontar sus esquemas previos.

El abordaje de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje es de obligatorio trabajo por cuanto es a través de ella que se establece dialogo enriquecedor entre los actores del mismo proceso: estudiante, profesor y contenidos.

Antes de hacer énfasis en las características especiales de una evaluación constructivista, es necesario precisar los seis aspectos que implica la evaluación mencionados por Díaz Barriga, F. y Hernández (2002, Pág. 353):

- La demarcación del objeto, situación o nivel de referencia que se ha de evaluar: identificación de los objetos de evaluación
- El uso de determinados criterios para la realización de la evaluación
- Una cierta sistematización mínima necesaria para la obtención de la información
- A partir de la obtención de la información y mediante la aplicación de las técnicas será posible construir una representación lo más fidedigna posible del objeto de evaluación.
- La emisión de juicios
- La toma de decisiones

Estos seis aspectos muestran la importancia de la evaluación, por cuanto a través de ésta, se logra cerrar el círculo de alimentación del proceso de enseñanza aprendizaje al establecer como punto de inicio el objeto de la misma y llegar a la toma de decisiones para generar la correspondiente reflexión entorno al objeto de la evaluación y así dar creación al proceso de retroalimentación que sostiene a la educación. En este sentido, Bolívar (2000) menciona lo siguiente respecto al nuevo enfoque de la evaluación “se transforma la evaluación en instrumento de conocimiento y en una base para la toma de decisiones de carácter didáctico o educativo”.

Así mismo, es primordial tener en cuenta los diferentes tipos de evaluación que se pueden aplicar en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, a continuación se presenta tres tipos de evaluación según Díaz Barriga, F. y Hernández (2002, Pág. 396):

- Diagnóstica: Se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo. Este tipo de evaluación se presenta de dos tipos. Inicial: La que se ejecuta de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo. Puntual: Se efectúa en distintos momentos antes de iniciar una secuencia de enseñanza perteneciente a un determinado curso.

- Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica. Este tipo de evaluación importan los “errores” cometidos por los alumnos, que lejos de ser meramente sancionados son valorados. Existen tres tipos. La regulación interactiva: El profesor observa e interpreta lo que dicen y hacen los alumnos, y decide el uso de técnicas de evaluación de tipo informal como observaciones, entrevistas, entre otros. La regulación retroactiva: Consiste en programar actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual. La regulación preactiva: Está dirigida a prever actividades futuras para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes: lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la oportunidad de superar en un futuro los obstáculos presentados en el proceso. En este tipo de evaluación Nunziati (1990, citado por Coll y Martín, 1996) habla acerca de la evaluación formadora como aquella que pretende que el alumno aprenda a autorregularse en su evaluación y en su aprendizaje. Aquí se propone la aplicación de tres tipos de evaluación a saber: autoevaluación (evaluación del alumno acerca de sus propias producciones), Coevaluación (evaluación de un producto del alumno realizada por él mismo y en conjunción con el docente) y evaluación mutua (evaluaciones de un alumno o un grupo de alumnos que pueden hacerse sobre las producciones de otros alumnos o grupos de alumnos).

- Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo. Por medio de este tipo de evaluación, el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron ejecutados según los criterios y las condiciones expresadas.

Estos tipos de evaluación analizados, plantean la urgente necesidad de establecer al interior de las instituciones educativas de nivel superior, la unidad de criterios en cuanto a los parámetros y procedimientos sobre los cuales se apliquen los aspectos evaluativos con el fin de fortalecer, por un lado, el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en los cursos y por el otro, los procesos de mejoramiento académico.

La evaluación, desde el marco de interpretación constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, conforme lo indica (Coll y Martín, 1996) citados por Díaz Barriga, F. y Hernández (2002), es una actividad que debe realizarse tomando en cuenta no sólo el aprendizaje de los alumnos, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con dichos aprendizajes. En este caso, las acciones evaluativas se encaminarán a

reflexionar, interpretar y mejorar dicho proceso desde adentro de la misma evaluación para y en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es común otorgar a la evaluación un último puesto en el proceso de enseñanza aprendizaje, contrario a esta idea, Bolívar (2000) menciona que “la evaluación no es, en propiedad, una fase independiente, menos final, del proceso de desarrollo del currículum, va inmersa en cada una de las acciones que se ponen en marcha.” En este sentido, a la evaluación le corresponde un puesto de honor y por tanto de compromiso en el proceso educativo.

En el constructivismo se busca que el profesor considere todos aquellos recursos cognitivos y afectivos que los alumnos utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes, Díaz Barriga, F. y Hernández (2002, Pág. 359) a continuación los menciona:

- La naturaleza de los conocimientos previos de que parte
- Las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza
- Las capacidades generales involucradas
- El tipo de metas y patrones motivacionales que el aprendiz persigue
- Las atribuciones y expectativas que se plantea

Estos recursos cognitivos y afectivos deciden la actitud y aptitud del alumno frente a la construcción del conocimiento.

El modelo de educación por competencias pretende desarrollar por procesos el aspecto evaluativo, en él no se toman evaluaciones de un momento determinado, por el contrario se tiene en cuenta información desde distintas fases del mismo proceso. De igual manera, las acciones del docente, partiendo de la planeación y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje junto con la misma evaluación, deben ir acompañadas para el desarrollo de construcción del conocimiento, de las acciones cognitivas y conductuales del estudiante y de los factores del mismo contexto.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1. DISEÑO GENERAL DEL ESTUDIO

La presente investigación se caracteriza por ser de tipo situacional; se basa en un diseño cualitativo-descriptivo no experimental que pretende emplear en primera instancia, el método de encuesta, con la técnica de sondeo y como instrumento el cuestionario aplicado a estudiantes, docentes y directivos; así mismo se proyecta aplicar el método de análisis de huellas, con la técnica de análisis de contenido y de observación de clases y como instrumento la rejilla de análisis y de observación.

Se proponen cinco unidades de análisis: estudiantes, docentes, directivos documentos y observaciones de clases.

Para encontrar la información necesaria que permita cumplir los objetivos propuestos en esta investigación, en la Tabla 5.1 se encuentra la información correspondiente a las variables, indicadores, fuentes, técnicas e instrumentos que explican el diseño metodológico de este proyecto:

VARIABLES	INDICADORES	FUENTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
1. Sociodemográfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo</li> <li>• Edad</li> <li>• Estado Civil</li> <li>• Estrato Social</li> </ul>	Estudiantes	Encuesta	Cuestionario
2. Concepciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avance escolar</li> <li>• Horas de dedicación extraclase a estudio</li> <li>• Aplicación de contenidos al contexto</li> <li>• Problemas y contexto</li> <li>• Vivencia de los valores humanos</li> <li>• Valores humanos</li> <li>• Retroalimentación</li> <li>• Definición de Desempeño</li> <li>• Aplicación</li> </ul>	Estudiantes	Encuesta	Cuestionario
		Docentes	Encuesta	Cuestionario
		Directivos	Encuesta	Cuestionario
		Microdiseños Curriculares	Análisis de Huellas	Rejillas de Análisis de Contenido
		Proyecto Educativo del Programa	Análisis de Huellas	Rejillas de Análisis de Contenido
Observación	Análisis	Rejillas de		



	libertad de cátedra	n de clases	de Huellas	Análisis de Observación
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejoramiento institucional</li> </ul>			
3. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo por Grupos</li> <li>• Sumativa</li> <li>• Formativa</li> <li>• Diagnóstica</li> <li>• Autoevaluación</li> <li>• Coevaluación</li> <li>• Evaluaciones orales</li> <li>• Exámenes Escritos</li> <li>• Realización de debates</li> <li>• Número de evaluaciones por tema</li> <li>• Trabajo por Proyectos</li> <li>• Diseño Curricular</li> <li>• Rúbricas de Evaluación</li> <li>• Implementación de la entrevista</li> <li>• Elaboración de ensayos</li> <li>• Elaboración De mapas conceptuales</li> <li>• Demostración práctica</li> <li>• Realización de portafolios</li> <li>• Finalidad de la Evaluación</li> <li>• Métodos de evaluación</li> <li>• Evaluación en educación artística</li> <li>• Instrucciones para cada una de</li> </ul>	<p>Estudiantes</p> <p>Docentes</p> <p>Directivos</p> <p>Microdiseños Curriculares</p> <p>Proyecto Educativo del Programa</p>	<p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p> <p>Análisis de Huellas</p> <p>Análisis de Huellas</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Cuestionario</p> <p>Cuestionario</p> <p>Rejillas de Análisis de Contenido</p> <p>Rejilla de Análisis de Contenido</p>

	<p>las actividades del curso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivo de cada actividad</li> <li>• Modalidad (individual o grupal) de cada actividad</li> <li>• Porcentaje de cada actividad</li> <li>• Fecha de entrega de cada actividad</li> <li>• Bibliografía del curso</li> <li>• Número de horas de trabajo presencial</li> <li>• Número de horas de trabajo independiente</li> </ul>	Observación de clases	Análisis de Huellas	Rejilla de Análisis de Observación
4. Modelo de Evaluación Basado en Competencias (MEBC)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación del MEBC</li> <li>• Información del MEBC</li> <li>• Definición de competencias</li> <li>• Competencia Argumentativa</li> <li>• Competencia Interpretativa</li> <li>• Competencia propositiva</li> <li>• Descripción del MEBC</li> <li>• Aplicación del modelo de evaluación por competencias</li> </ul>	<p>Estudiantes</p> <p>Docentes</p> <p>Directivos</p> <p>Microdiseños Curriculares</p> <p>Proyecto Educativo del Programa</p> <p>Observación de clases</p>	<p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p> <p>Análisis de Huellas</p> <p>Análisis de Huellas</p> <p>Análisis de Huellas</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Cuestionario</p> <p>Cuestionario</p> <p>Rejillas de Análisis de Contenido</p> <p>Rejilla de Análisis de Contenido</p> <p>Rejilla de Análisis de Observación</p>

Tabla 5.1 Diseño Metodológico

A continuación se mencionan las cuatro variables que van a agrupar la información encontrada en los instrumentos diseñados:

- **Sociodemográficas:** encontramos los siguientes indicadores: Sexo, Edad, Estado Civil, Estrato Social.
- **Concepciones:** los indicadores dentro de esta variable son: Avance escolar, Horas de dedicación extracurricular a estudio, Aplicación de contenidos al contexto, Problemas y contexto, Vivencia de los valores humanos, Valores humanos, Retroalimentación, Definición de desempeño.
- **Evaluación:** se tienen en cuenta los siguientes indicadores: Trabajo por grupos, tipos de evaluación (Sumativa, Formativa y Diagnóstica), Autoevaluación, Coevaluación, Evaluaciones orales, Exámenes escritos, Realización de debates, Número de evaluaciones por tema, Trabajo por proyectos, Diseño curricular, Rúbricas de evaluación, Implementación de la entrevista, Elaboración de ensayos, Elaboración de mapas conceptuales, Demostración práctica, Realización de portafolios, Finalidad de la evaluación, Métodos de evaluación, Evaluación en educación artística, Instrucciones para cada una de las actividades del curso, Objetivo de cada actividad, Modalidad (individual o grupal) de cada actividad, Porcentaje de cada actividad, Fecha de entrega de cada actividad, Bibliografía del curso, Número de horas de trabajo presencial, Número de horas de trabajo independiente.
- **Modelo de Evaluación Basado en Competencias (MEBC):** basado en los siguientes indicadores: Aplicación del MEBC, Información del MEBC, Definición de competencias, Competencia Argumentativa, Competencia Interpretativa, Competencia propositiva, Descripción del MEBC, Aplicación del modelo de evaluación por competencias.

## 5.2. POBLACIÓN

La población la constituyen los estudiantes y docentes del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana y de los directivos de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva, Huila.

### 5.2.1. Universo

El universo, corresponde a una población heterogénea, compuesta por los estudiantes de los semestres: primero, tercero y quinto y docentes del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística la Universidad Surcolombiana, como directivos, se encuentran el jefe de la unidad académica, el Coordinador de la Oficina de Currículo y el Vicerrector Académico de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva, Huila.

### 5.2.2. Muestra

La base de sondeo escogida como población para esta investigación comprende 56 estudiantes, 5 profesores pertenecientes al Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana y 3 directivos.

A continuación se describe Muestra seleccionada en el caso de los estudiantes:  
Elementos de la Música Escolar: 14 estudiantes  
Elementos e instrumentos de la música colombiana: 23 estudiantes  
Elementos e instrumentos de la música universal: 19 estudiantes

Los profesores escogidos se encuentran vinculados a la Universidad Surcolombiana unos de tiempo completo de planta (con contrato laboral indefinido), tiempo completo ocasional (cuyo contrato laboral es inferior a un año) y catedráticos (su contrato laboral no puede exceder las 14 horas semanales de clase exclusivamente).

### **5.3. INSTRUMENTOS**

Los instrumentos a utilizar dentro de esta investigación nos ayudaran a alcanzar el objetivo que es Diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

#### **5.3.1. El Cuestionario**

Se construyó un cuestionario con cuatro variables establecidas (características sociodemográfica, concepciones, evaluación y Modelo de Evaluación Basado en Competencias (MEBC)), estas variables y sus dimensiones tienen el objetivo de identificar las características sociodemográficas de los estudiantes y las concepciones y evaluación de los estudiantes, docentes y directivos con respecto al Modelo de Evaluación Basada en Competencias (MEBC).

El cuestionario planteado para estudiantes (Apéndice A) está conformado por 35 preguntas de tipo cerrado, organizadas en el mismo número de variables. Se incluye el manual de codificación de este cuestionario (Apéndice B).

El cuestionario planteado para docentes (Apéndice C) está conformado por 41 preguntas de tipo cerrado, organizadas en el mismo número de variables. Se incluye el manual de codificación de este cuestionario (Apéndice D).

El cuestionario planteado para directivos (Apéndice E) está conformado por 24 preguntas de tipo cerrado, organizadas en el mismo número de variables. Se incluye el manual de codificación de este cuestionario (Apéndice F).

#### **5.3.2. Análisis de huellas**

Esta técnica de recolección de datos corresponde al análisis de contenido de tipo descriptivo. Teniendo en cuenta tres de las cuatro variables establecidas (características concepciones, evaluación y del Modelo de Evaluación Basado en Competencias (MEBC)). El Corpus o conjunto de elementos de contenido sometidos a análisis serán los siguientes:

- ◆ El documento institucional denominado Proyecto Educativo de Programa, en donde se consigna la filosofía, antecedentes, teleología, organización académica y administrativa, y diseño curricular del programa académico.
- ◆ Los documentos denominados Microdiseños curriculares de los tres cursos del área de música diseñados en el plan de estudios del programa

académico, enunciados a continuación: Elementos de la Música Escolar, Elementos e instrumentos de la Música Colombiana y Elementos e instrumentos de la Música Universal.

La rejilla de análisis propuesta se puede observar (Apéndice G)

Para complementar el análisis de huellas se realiza una rejilla de observación de las diferentes clases de música tanto en la parte de teórica como en práctica con las clases de instrumentos que son guitarra, piano y percusión.

La rejilla de análisis propuesta se puede observar (Apéndice H)

## 6. ASPECTOS ÉTICOS

Es una investigación de carácter cualitativo - descriptivo que emplea cuestionarios y análisis de contenido para la recolección de información y por tanto no existe ninguno de los riesgos que implica la manipulación experimental.

La muestra fue seleccionada aleatoriamente de acuerdo a los criterios de inclusión. Las muestras tomadas y los resultados a que ellas dieron lugar permanecieron totalmente en el anonimato y por ninguna razón ni medio, fueron divulgados los nombres de quienes fueron tomadas.

Las posibles molestias que se presentaron en algunos casos, fueron manifiestamente compensadas por el profesionalismo de los investigadores.

Ningún procedimiento fue iniciado sin el previo consentimiento voluntario del estudiante y de quien le represente una vez leído, aceptado y firmado el formato único reglamentario, el cual informa sobre la importancia y finalidad del estudio sobre la confidencialidad de la información y sus posibles usos.

## **7. RESULTADOS**

### **7.1. CUESTIONARIO**

Este tipo de instrumento contribuye con uno de los objetivos específicos el cual es determinar las concepciones sobre evaluación por competencias, que poseen los docentes que orientan los cursos del área de música del Programa de Educación Artística. Teniendo en cuenta los conceptos de estudiantes y directivos propios del programa de educación artística.

#### **7.1.1. Estudiantes**

Después de aplicado el instrumento a los tres (3) grupos muestrales que participaron en la investigación con un total de 56 estudiantes encuestados. Un 50% de la base total de los estudiantes del programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva.

Los datos obtenidos fueron organizados y analizados mediante el programa Microsoft Excel.

Las figuras de resultados del cuestionario aplicado a estudiantes se pueden observar en el Apéndice 1.

##### **7.1.1.1. Variable Sociodemográfica**

En la primera variable logramos obtener que en el sexo (Grafico N°1) se halla una proporción de igualdad entre los dos géneros. La edad de los estudiantes (Grafico N°2) oscila entre los 18 a 26 años. (Grafico N°3) La gran mayoría de los estudiantes están solteros, comparado con que en su mayoría son jóvenes. En cuanto al estrato social (Grafico N°4) la población se encuentra situada en el estrato dos.

##### **7.1.1.2. Variable Concepciones**

En cuanto al avance escolar (Grafico N°5) hay una mayor participación por parte de los estudiantes del tercer semestre y una proporción moderada de los semestre primer y quinto. En referencia a las horas de estudio extraclase los estudiantes (Grafico N°6) en una proporción equitativa dedican de 1a 5 horas de su tiempo para estudiar música. En la aplicación de los contenidos al contexto (Grafico N°7) la mitad, es decir, el 50% de los estudiantes contestaron que es poco lo que estos sirven para desarrollar en el contexto. Para un gran número de estudiantes (Grafico N°8) casi nunca se plantean problemas relacionados con el contexto en donde ellos planteen soluciones. Con un alto número los estudiantes (Grafico N°9) creen que la vivencia de los valores humanos como responsabilidad, tolerancia y respeto se da esporádicamente. En cuanto al valor humano que más sobresale (Grafico N°10) los estudiantes dicen que la tolerancia. Con respecto a la retroalimentación en la evaluación (Grafico N°11) la mayoría de los estudiantes dijeron que implica análisis, seguido de mejoramiento. En la definición de desempeño (Grafico N°12) un 60% de la población la identifican como Evidencia, el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante.

### **7.1.1.3. Variable Evaluación**

Los resultados en la aplicación de trabajos por grupos (Grafico N°13) un alto valor 60%, dice que poco se aplica en el desarrollo de las clases de música. En cuanto al tipo de evaluación se aplican en las clases de música (Grafico N°14) los estudiantes dicen en un 30% que de forma diagnóstica, formativa 27%, sumativa 23%, no sabe/no responde 20%. A la pregunta ¿se aplica la autoevaluación en las clases de música? los estudiantes contestaron (Grafico N°15) que si se aplica con un 51% y que no se aplica con un 45%. Del mismo modo en la aplicación de la coevaluación los estudiantes reflejan (Grafico N°16) una equivalencia en su respuesta, que si se aplica con un 48% y que no se aplica con un 43%. En la aplicación de evaluaciones orales (Grafico N°17) se obtuvo un 63% en que poco se aplica este método. En cuanto a la aplicación de exámenes escritos (Grafico N°18) los estudiantes dicen con un 71% el que en las clases de música no se aplica este método. Referente a la realización de debates en las clases de música (Grafico N°19) la mayoría de los estudiantes un 82% responden que no se hace. En la pregunta de cuantas evaluaciones se hacen por tema (Grafico N°20) se obtuvo un resultado del 73% dicen que entre una y dos evaluaciones. Respecto a con qué frecuencia se trabaja por proyectos (Grafico N°21) los resultados fueron 52% nunca. Relacionado con la presentación del diseño curricular por parte del profesor titular (Grafico N°22) la gran mayoría de los estudiantes contestaron, que el profesor si presenta el diseño curricular con un 83%. En cuanto a la frecuencia de los profesores de presentar las rúbricas de evaluación los estudiantes contestaron (Grafico N°23) 32% casi siempre. Pertinente a la implementación de la entrevista como método de evaluación (Grafico N°24) 47% poco y 45% nada se usa este método en las clases de música. En igual condición el método de evaluación por ensayos (Grafico N°25) muestra un 48% en que poco y nada se da uso a este método. En la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación (Grafico N°26) un 68% dice que nada se usa el método de mapas conceptuales. En cuanto a la realización por parte de los estudiantes de demostraciones prácticas de los contenidos temáticos (Grafico N°27) se obtuvo un 53% que poco se realizan estas demostraciones y en un 34% que estas demostraciones se realizan mucho. En la implementación de portafolios como métodos de evaluación (Grafico N°28) se obtuvo como resultados de 51% poco. En cuanto a la finalidad de la evaluación (Grafico N°29) los estudiantes en su mayoría dicen que estos resultados se tienen en cuenta para 46% Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y 30% Publicarlos como notas finales.

### **7.1.1.4. Variable MEBC**

Referente a la pregunta de aplicación en el programa de educación artística del modelo basado en competencias (Grafico N°30) se obtuvo un resultado del 80% que es poco la aplicación. Respecto al haber recibido información por parte de la universidad sobre el modelo basado en competencias (Grafico N°31) se dio como resultado con un 67% los estudiantes dicen que la información recibida es poco. En cuanto a la definición de competencia (Grafico N°32) los estudiantes contestaron que hace referencia con un 42% al saber, con un 32% al hacer y con un 13% al ser. En la definición de competencia



argumentativa (Grafico N°33) se obtienen resultados de un 43% expresión de opinión, un 30% explicación y justificación y un 25% exposición de ideas. En la definición de competencia interpretativa (Grafico N°34) los estudiantes dicen en un 46% Demostración de información a través explicaciones orales y escritas, un 30% Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación y un 20% aplicación de contenidos. En la definición de competencia propositiva (Grafico N°35) se arroja un resultado, en un 42% producción y creación, un 21% producción y demostración, un 20% producción e interpretación y un 13% producción y análisis.

### **7.1.2 Docentes**

Después de aplicado el instrumento a los cinco (5) docentes del programa de Educación Básica con Énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva. A continuación se presentan los resultados, las tablas se pueden observar en el Apéndice 2.

#### **7.1.2.1. Variable Concepciones**

En cuanto a la pregunta valores humanos vivenciados en su grupo de clases (tabla 1) un 60% contestaron que el valor de la Responsabilidad. En la definición de desempeño (tabla 2) el 80% contesto que “Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante”. A la pregunta es común el planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones (tabla 3) un 60% dice que casi siempre. En un 80% (tabla 4) los docentes creen que en sus clases se vivencian los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto frecuentemente. De total acuerdo 100% (tabla 5) los docentes contestaron que la retroalimentación en la evaluación implica el mejoramiento. Respecto a la libertad de cátedra (tabla 6) con un 80% los docentes contestaron que sí se aplica. Al mejoramiento institucional (tabla7) el 100% de los docentes dicen que sí hace falta más atención por parte de la Universidad Surcolombiana en cuanto a los procesos de evaluación de los cursos.

#### **7.1.2.2. Variable Evaluación**

A la pregunta (tabla 8) trabajo por grupos, un 60% dice que en sus clases se aplica mucho. Con un resultado de igualdad 40% a la pregunta (tabla 9) el tipo de evaluación que aplican en clases, los docentes respondieron que sumativa y formativa. En cuanto a la pregunta (tabla 10) relacionada con la aplicación de la autoevaluación, en un 60% los docentes contestaron que sí se aplica. En un 60% a la pregunta (tabla 11) se aplica la coevaluación en las clases, los docentes contestaron que sí se aplica. En cuanto a la pregunta (tabla 12) aplica evaluaciones orales en clase, en un 60% los docentes contestaron que se aplica mucho. A la pregunta (tabla 13) aplica exámenes escritos en clase, en un 80% los docentes dicen que poco se aplican. En un 60% a la pregunta (tabla 14) se realizan debates en clases con roles de moderador y secretario los docentes dicen que no se aplica. En un 80% a la pregunta (tabla 15) número de evaluaciones por tema los docentes contestaron que entre una y dos evaluaciones. Con una igualdad del 40% a la pregunta (tabla 16)

implementación de trabajos por proyectos los docentes contestaron que en sus clases se da frecuentemente y esporádicamente. A la pregunta (tabla 17) rúbrica de evaluación en un 60% los docentes dicen que casi siempre las presentan. En cuanto a la implementación de entrevistas (tabla 18), en un 40% se da una igualdad en respuesta de los docentes en que poco y nada se utiliza este método. En cuanto a la pregunta (tabla 19) elaboración de ensayos, los docentes contestaron en un 60% que poco se utiliza este método. A la pregunta elaboración de mapas conceptuales (tabla 20), los docentes contestaron en un 60% que poco se utiliza este método. En un total acuerdo 100% los docentes contestaron a la pregunta (tabla 21) que promueven mucho las demostraciones prácticas de los contenidos temáticos por parte de los estudiantes. En cuanto a la realización de portafolios (tabla 22) los docentes en un 60% contestaron que poco se aplica. Con un resultado del 80% a la pregunta finalidad de la evaluación (tabla 23) los docentes contestaron que se tiene en cuenta para analizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. A la pregunta (tabla 24) los docentes contestaron en un 60% que siempre para las clases diseñan métodos de evaluación. Respecto a la evaluación en educación artística (tabla 25) un 60% de los docentes dicen que existe mucha dificultad en la evaluación puesto que se evalúan aspectos de índole subjetivo que son difíciles de objetivar.

#### **7.1.2.3. Variable MEBC**

Respecto a la aplicación del modelo de educación basado en competencia en el programa de educación artística (tabla 26) en un igualdad del 40% los docentes dicen que su aplicación es mucha y poca. Aplicación individual del MEBC (tabla 27), en un 60% los docentes contestaron que poco lo implementan. En cuanto a la pregunta (tabla 28) capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana del MEBC, los docentes contestaron en un 60% que sí se han brindado capacitaciones. En cuanto a la definición de competencias (tabla 29), en un 60% los docentes lo relacionan con el Saber, el Hacer y el Ser. En un 80% (tabla 30) los docentes definen la competencia argumentativa como una Explicación y justificación de enunciados y acciones. En la definición de la competencia interpretativa (tabla 31) los docentes contestaron en un 80% que es la Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. A la pregunta (tabla 32) la definición de la competencia propositiva en un 60% los docentes dicen que es Producción y creación. En un 60% (tabla 33) los docentes contestaron que la palabra que mejor describe la evaluación del MEBC es retroalimentar.

#### **7.1.3 Directivos**

Después de aplicado el instrumento a los tres (3) directivos de la Universidad Surcolombiana de la ciudad de Neiva. A continuación se presentan sus resultados, las tablas se pueden observar en el Apéndice 3.

##### **7.1.3.1. Variable Concepciones**

En la definición de desempeño (tabla 34) con un total acuerdo del 100% los directivos lo plantean como “Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante”. Con

respecto a la retroalimentación (tabla 35) los directivos en un 100% dicen que implica el mejoramiento. Respecto a la libertad de cátedra (tabla 36) con un 80% los docentes contestaron que sí se aplica. Al mejoramiento institucional (tabla 37) el 100% de los docentes dicen que si hace falta más atención por parte de la Universidad Surcolombiana en cuanto a los procesos de evaluación de los cursos.

#### **7.1.3.2. Variable Evaluación**

A la pregunta (tabla 38) tipo de evaluación, los directivos en un 67% dicen que en la Universidad Surcolombiana se aplica la evaluación sumativa y un 33% de manera diagnóstica. En cuanto a la aplicación de la autoevaluación (tabla 39) en un 67% los directivos contestaron que sí se aplica. En un 67% (tabla 40) los directivos dicen que sí se aplica en la Universidad Surcolombiana la coevaluación. A la pregunta (tabla 41) exámenes escritos, en un total acuerdo 100% los directivos dicen que se aplican mucho en la Universidad Surcolombiana. En la finalidad de la evaluación (tabla 42) los directivos en un total acuerdo 100% contestaron que se tiene en cuenta para Analizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

#### **7.1.3.3. Variable MEBC**

En cuanto a la aplicación del modelo de educación basado en competencias, (tabla 43) los directivos con un total acuerdo del 100% contestaron que poco se está aplicando este modelo en la Universidad Surcolombiana. Referente a la capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana a docentes de planta (tabla 44) y a los docentes ocasionales, (tabla 45) los directivos en un 67% contestaron que sí se han dado. A la pregunta (tabla 46) capacitación a docentes catedráticos, los directivos en un 100% contestaron que no se les ha dado capacitación. A la definición de competencias (tabla 47) los directivos en un 100% la relacionan con el saber, el hacer y el ser. En cuanto a la competencia argumentativa (tabla 48), los directivos en un total acuerdo 100% la definen como la Explicación y justificación de enunciados y acciones. A la pregunta (tabla 49) competencia interpretativa los directivos contestaron en un 100% que la definen como la Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. En un 100% los directivos definen (tabla 50) a la competencia propositiva como la Producción y creación. Referente a la descripción del MEBC (tabla 51) los directivos en un 100% lo describen como retroalimentación.

## **7.2 ANALISIS DE HUELLAS**

### **7.2.1. Proyecto Educativo de Programa**

El documento ha sido analizado en su totalidad por medio de la rejilla de análisis de contenidos y los resultados más detallados donde los instrumentos están debidamente diligenciados se pueden observar en el Apéndice 4.

### **7.2.1.1. Variable Concepciones**

En la pregunta (N°3) definición de desempeño el documento no hace ninguna referencia con respecto al tema. Con respecto a la pregunta (N°4) de cómo se evalúa el desempeño de los estudiantes el documento hace referencia a las siguientes estrategias para la implementación de la evaluación de desempeño del estudiante a nivel individual y grupal: participación activa, creativa y crítica en el desarrollo de los cursos; control de lecturas; elaboración de informes; elaboración de ensayos; trabajos de campo; ejecución práctica de fundamentos técnicos y la aplicación didáctica. En cuanto a la pregunta que hace referencia (N°20) a la vivencia de valores humanos en el documento podemos ver que sí se menciona como propósito educativo orientado al desarrollo integral del estudiante donde se propone apoyar una dimensión social que tenga en cuenta el desarrollo de criterios morales como conciencia ciudadana, conocimiento del contexto político y el actuar como ciudadano. A la pregunta donde se menciona (N°21) la aplicación de contenidos al contexto para que el estudiante plantee soluciones en los objetivos específicos del programa figura que se busca conocer y aplicar procedimientos pedagógicos e investigativos hacia el descubrimiento de problemas con alternativas de solución que orienten el desarrollo de la educación artística infantil regional y nacional.

### **7.2.1.2. Variable Evaluación**

En cuanto a las preguntas (N°6-7-8) donde se refiere a la explicación y aplicación en el programa académico de la evaluación sumativa, diagnóstica y formativa en el documento no se encuentra nada relacionado con este tema. A las preguntas (N°12-13) donde se alude a los criterios de evaluación entendidos también como las rubricas de evaluación, en el documento no aparece ninguna referencia al respecto, ni como descripción o aplicación. Respecto a si en el documento aparece (pregunta N°14) la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo en desarrollo de cada una de las clases no se menciona nada al respecto. En relación a la definición y aplicación de la autoevaluación y coevaluación (preguntas N°15-16) en el documento se menciona la definición sin entrar en detalles de cómo aplicarla. En cuanto a las evaluaciones orales y exámenes escritos (preguntas N°17-18) el documento no hace ninguna referencia de cómo debe implementarse o desarrollarse en las clases. Referente a la aplicación de los debates como método de evaluación (pregunta N°19) en el respectivo documento no se evidencia nada relacionado. A la pregunta (N°22) de la implementación de trabajo por proyectos como método de evaluación en el documento se menciona: "Los proyectos de semestre se encaminaran al análisis y selección de temáticas específicas como por ejemplo la cerámica o los aires musicales, sobre los cuales se posibilite integrar los diversos conocimientos teórico-prácticos adquiridos, apuntando a la pertinencia formativa"; Sin embargo no se señala la implementación de dicho trabajo por proyectos y su forma de evaluación durante las clases. En cuanto a la pregunta (N°23) que habla de la entrevista como método de evaluación en el documento no aparece ninguna referencia al respecto. En relación a (pregunta N°24) la manera como los estudiantes son evaluados cuando ellos hacen demostraciones prácticas de las temáticas de la clase de música en el

documento no se menciona nada al respecto. Referente a la implementación del portafolio como método de evaluación (pregunta N° 25) en el documento se hace mención al portafolio así: “Como complemento se acoge la propuesta de la elaboración de carpetas con la denominación de portafolio para motivar la exploración, observación, argumentación, autoevaluación, crítica, documentación, creación de referentes, selección de aportes, complementos y otros procesos de educación artística. Los portafolios se basarán en los distintos componentes del núcleo específico y se crearán de manera individual. En dichos portafolios se sustentan los proyectos trabajados en las asignaturas.

### **7.2.1.3. Variable MEBC**

En cuanto ha (pregunta N°1-2) la definición del modelo de educación basado en competencias y la definición de competencias en el documento de estudio no aparece ninguna referencia al respecto. Referente a la pregunta (N°5) de cómo se desarrolla la evaluación por competencias El documento habla de la evaluación en general sin hacer mención a la evaluación por competencias y se menciona que para todos los procesos habrá de tenerse en cuenta los tres dominios de objetivos propuestos por Benjamin Bloom y otros como son: cognitivos (pensar), afectivos (sentir) y sicomotores (hacer). Así mismo se menciona que “La evaluación por competencias es un criterio único que evalúa todos los agentes del proceso educativo”. Con respecto a (pregunta N°9-10) si en el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa e interpretativa no se menciona nada al respecto. En cuanto a la pregunta (N°11) de cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva En el documento se menciona “El futuro profesional debe formarse para desarrollar un pertinente desempeño que lo conduzca a comprender, asumir y comprometerse en transformar los procesos sensorperceptivos, reflexivos y productivos de la población infantil creando iniciativas de solución a la problemática inherente del contexto socio cultural de la región Surcolombiana”. Sin embargo no se incluye el proceso concreto para evaluar la competencia propositiva.

## **7.2.2. Microdiseños Curriculares de los cursos por competencias del área de música –Elementos de la música escolar - Elementos e instrumentos de la música colombiana - Elementos e instrumentos de la música universal**

Los documentos han sido analizados en su totalidad por medio de la rejilla de análisis de contenidos y los resultados más detallados donde los instrumentos están debidamente diligenciados se pueden observar en el Apéndice 4.

### **7.2.2.1. Variable Concepciones**

A las preguntas (N°20-21) relacionadas con la vivencia de valores humanos y la aplicación de contenidos al contexto para que el estudiante plantee soluciones en los documentos de estudio no aparece ninguna referencia al respecto.

### **7.2.2.2. Variable Evaluación**

En cuanto a las horas de trabajo presencial del estudiante (pregunta N°1) en los documentos Elementos de la Música Escolar y Elementos e Instrumentos de la Música Universal aparecen 64 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico, y en el documento Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana aparecen 96 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico. Referente a las horas de trabajo independiente del estudiante (pregunta N°2) en los documentos Elementos de la Música Escolar y Elementos e Instrumentos de la Música Universal aparecen un total de 80 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico, y en el documento Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana aparecen un total de 48 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico. Con respecto al tipo de evaluación (pregunta N°7) en los tres documentos, tan solo en la parte final se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática. Con relación a las actividades de clases instrucciones, objetivos, modalidad (grupal o individual), valor o porcentaje, fecha de entrega (preguntas N° 8-9-10-11-12-13) en los documentos no se menciona nada al respecto tan solo aparecen las unidades temáticas más no las actividades. A la pregunta (N°14) de los criterios de evaluación de las actividades, en los documentos, solo aparecen enunciadas algunas estrategias de evaluación como: reconocimiento, sustentación y construcción teórica, entre otras. En cuanto a la pregunta (N°15) de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases, en los documentos no se menciona nada al respecto. Referente a las preguntas (N°16-17) de la aplicación de la autoevaluación y coevaluación en los documentos no aparece nada al respecto. A las preguntas (N°18-19) de las evaluaciones orales y escritas en los tres documentos se hace referencia al solfeo entonado para la evaluación oral y elaboración de ejercicios rítmicos y melódicos para la evaluación escrita. En relación al trabajo por proyectos, entrevistas, portafolios o debates como métodos de evaluación (preguntas N°22-23-24-25) en los documentos de estudio no aparece ninguna referencia al respecto. A la pregunta (N°26) bibliografía del curso en los documentos sí se relaciona.

### **7.2.2.3. Variable MEBC**

Con respecto a la pregunta (N°3) aplicación del modelo de evaluación por competencias, en el apartado correspondiente a la presentación resumen del curso se mencionan en forma general los temas a abordar en el curso más no se hace referencia al modelo de evaluación basado en competencias. A la pregunta (N°4-5-6) si en el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa, interpretativa y propositiva en los tres documentos se plantea que se va a desarrollar en cada competencia, sin embargo no se encuentra explicado individualmente la evaluación.

### **7.2.3. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana**

Se han hecho las respectivas observaciones a las diferentes clases del área de música del programa de Educación Artística a través de la rejilla de observación, los resultados más detallados donde los instrumentos están debidamente diligenciados, se pueden observar en el Apéndice 5.

#### **7.2.3.1. Variable Concepciones**

En la pregunta vivencia de valores humanos como responsabilidad, tolerancia y respeto (N°11) se puede observar la falta de compromiso de algunos estudiantes al no presentar los trabajos individuales, así mismo la falta de respeto en el manejo del vocabulario. En cuanto a la pregunta (N°12) planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones en la clase, no se observa el planteamiento concreto de problemas relacionados con el contexto.

#### **7.2.3.2. Variable Evaluación**

Podemos observar en la pregunta (N°4) que como criterio de evaluación, se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. A la pregunta (N°5) el trabajo grupal se realiza mediante el montaje de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos, en forma instrumental y/o vocal. Referente a las preguntas (N°6-7) aplicación de autoevaluación y coevaluación en las clases no se observa nada al respecto. En la clase podemos observar que la evaluación oral pregunta (N°8), se enfoca en la realización de ejercicios rítmico-melódicos a través de la voz, en donde se valora el solfeo. A la pregunta (N°9) se observa que los exámenes escritos evalúan el conocimiento individual de temas relacionados con la armonía, la rítmica, la interválica, entre otros. En cuanto a la pregunta (N°10) la actividad no plantea la realización de debates. A la implementación de trabajo por proyectos pregunta (N°13) no se implementa este método. Se observa en la clase que no se realiza la entrevista como método de evaluación pregunta (N°14), entendida la entrevista como el desarrollo de preguntas o de trabajos realizados en forma individual frente al profesor. En cuanto a las demostraciones prácticas pregunta (N°15) los estudiantes ejecutan instrumentos de percusión y de cuerda teniendo en cuenta las partituras previamente asignadas. Referente a la implementación de portafolio pregunta (N°16) no se observa el manejo de carpetas que recolecten los trabajos desarrollados durante el semestre.

#### **7.2.3.3. Variable MEBC**

En la competencia argumentativa pregunta (N°1) si se evalúa teniendo en cuenta esa competencias observamos que se pide explicación de ejercicios en el tablero y de trabajos escritos. A la pregunta (N°2) se evalúa teniendo en cuenta la competencia interpretativa, en la clase se observa que se trabaja en el desarrollo de partituras y en la comprensión y utilización de signos musicales. A la pregunta ¿Se evalúa teniendo en cuenta la competencia propositiva? pregunta (N°3) se nota más la evaluación en la parte de

producción (elaboración de ejercicios) que en la parte de creación como composición musical.

#### **7.2.4. Rejilla de observación Elementos de la música escolar**

##### **7.2.4.1. Variable Concepciones**

A la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto pregunta (N°11) Se observa la falta de responsabilidad en la entrega de trabajos escritos, de igual manera la falta de vivencia del valor del respeto, por cuanto se escucha el uso de palabras soeces. En el planteamiento de problemas relacionados con el contexto pregunta (N°12) No se evidencia el planteamiento de problemas que intenten tratar soluciones.

##### **7.2.4.2. Variable Evaluación**

En la pregunta (N°4) como criterio de evaluación, se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. En cuanto a la pregunta (N°5) el trabajo grupal se desarrolla mediante el montaje de temas musicales infantiles en donde el profesor manifiesta qué tocar y cómo tocar el instrumento sin la presentación de partituras o scores. En relación a la aplicación de autoevaluación y coevaluación preguntas (N°6-7) en las clases no se observa nada al respecto. En la aplicación de evaluaciones orales pregunta (N°8) se evalúan ejercicios rítmicos y melódicos mediante el reconocimiento de las figuras de duración y del pentagrama. Respecto a la aplicación de exámenes escritos pregunta (N°9) se evalúa en forma escrita la realización de ejercicios rítmicos. A la pregunta (N°10) realización de debates no se observa el planteamiento de discusiones teniendo como base una temática o problema. En cuanto a las preguntas (N°13-14) la implementación de trabajos por proyectos y de entrevistas en las clases no se observa nada al respecto. A la realización de demostraciones prácticas pregunta (N°15) se da la Interpretación vocal e instrumental de partituras infantiles. En cuanto a la pregunta (N°16) realización de portafolios no se observa nada referente.

##### **7.2.4.3. Variable MEBC**

En la pregunta (N°1) evaluación teniendo en cuenta la competencia argumentativa sí se observa en cuanto a que se pide explicación de ejercicios en el tablero y de trabajos escritos. Teniendo en cuenta la competencia interpretativa pregunta (N°2), sí se evalúa pues se observa que se trabaja en el desarrollo de partituras y en la comprensión y utilización de signos musicales. En cuanto a si se evalúa teniendo en cuenta la competencia propositiva pregunta (N°3) Se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios) que de creación como composición musical.



## **7.2.5. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música universal**

### **7.2.5.1. Variable Concepciones**

A la pregunta (N°11) la vivencia de valores en clases como responsabilidad, tolerancia y respeto, se observa el trabajo netamente individual en donde cada uno desarrolla los ejercicios, aunque cuesta trabajo compartir los materiales de estudio. A la pregunta (N°12) no se observa la propuesta de problemas supuestos y por tanto los estudiantes no vivencian en clase el desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje que promuevan el planteamiento de soluciones a dichos problemas.

### **7.2.5.2. Variable Evaluación**

En cuanto a las rubricas o criterios de evaluación pregunta (N°4) se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. Al trabajo por grupos pregunta (N°5) en clase se observa que el trabajo grupal se da en el momento de realizar el montaje de repertorio característico del curso, en donde los estudiantes ejecutan instrumentos de percusión, de cuerda y electrónicos mediante partituras. Referente a las preguntas (N°6-7) no se observa nada al respecto de la aplicación de autoevaluación y coevaluación. En la pregunta (N°8) la aplicación de la evaluación oral consiste en la explicación de los contenidos desarrollados en clase a través de ejercicios frente a sus compañeros. La aplicación de exámenes escritos pregunta (N°9) se evalúan los contenidos temáticos en forma individual. Respecto a la implementación de debates, trabajos por proyectos y entrevistas preguntas (N°10-13-14), no se observa nada relacionado con estos métodos de evaluaciones. En la implementación de demostraciones prácticas pregunta (N°15) Se realizan ensayos para el montaje de temas musicales sencillos del repertorio universal, en donde cada estudiante ejecuta un instrumento teniendo en cuenta la lectura de la partitura que le corresponde. A la pregunta (N°16) implementación de portafolios no se observa nada al respecto.

### **7.2.5.3. Variable MEBC**

En cuanto si se evalúa teniendo en cuenta la competencia argumentativa pregunta (N°1), Los estudiantes demuestran el manejo de contenidos a través de la explicación oral de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos realizados en forma escrita. A la pregunta (N°2) competencia interpretativa se evalúa el reconocimiento y manejo del sistema musical enfocado hacia la comprensión de partituras para orquesta sinfónica. En cuanto a la competencia propositiva pregunta (N°3) se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos) que de creación como composición musical.

## **7.2.6. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana y universal - guitarra**

### **7.2.6.1. Variable Concepciones**

En la vivencia de valores como responsabilidad, tolerancia y respeto pregunta (N°11) al trabajar en grupos pequeños de estudiantes, la relación interpersonal se vivencia más y mejor. En la pregunta (N°12) se abordan temáticas pertenecientes al contexto colombiano, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.

### **7.2.6.2. Variable Evaluación**

En cuanto a la pregunta (N°4) rúbricas o criterios de evaluación al iniciar el semestre se conoce los distintos temas musicales o ejercicios de digitación que el estudiante debe cumplir para aprobar el curso. En la realización de trabajo por grupos pregunta (N°5) aunque las clases se desarrollan por grupo de estudiantes, los trabajos son presentados en forma individual. Referente a la autoevaluación pregunta (N°6) no se observa nada relacionado con el tema. A la pregunta (N°7) la aplicación de la coevaluación los temas musicales se interpretan frente a los compañeros de grupo y estos realizan opiniones al respecto, sin que esto represente una valoración numérica tenida en cuenta para la nota final. Relacionado a las evaluaciones orales y exámenes escritos preguntas (N°8-9) el contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento. En cuanto a las preguntas (N°10-13) realización de debates e implementación de trabajo por proyectos el contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento. A la pregunta (N°14) implementación de entrevistas el profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación. En cuanto a la pregunta (N°15) la demostración práctica es el principal medio de evaluación que evidencia el progreso individual. A la implementación de portafolio pregunta (N°16) no se observa nada al respecto.

### **7.2.6.3. Variable MEBC**

En cuanto a la pregunta (N°1) la competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos, interpretados en la guitarra. A la pregunta (N°2) se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia con el reconocimiento de las partituras del repertorio correspondiente. Respecto a la pregunta (N°3) la competencia propositiva se desarrolla en la realización o producción de ejercicios motrices que desarrollan habilidades para la ejecución de la guitarra. En el aspecto correspondiente a la creación, los estudiantes no elaboran composiciones ni arreglos musicales.

## **7.2.7. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana y universal - piano**

### **7.2.7.1. Variable Concepciones**

En la pregunta (N°11) vivencia de valores como responsabilidad, tolerancia, y respeto se evidencia un trato cordial entre los estudiantes aunque las clases se desarrollan en forma individual. En cuanto a la pregunta (N°12) se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.

### **7.2.7.2. Variable Evaluación**

En cuanto a las rúbricas de evaluación pregunta (N°4), se evidencia el establecimiento de fechas para la evaluación de las actividades. No se observa el diseño de rúbricas de evaluación en forma escrita, aunque los estudiantes conocen la forma cómo van a ser evaluados. Al trabajo por grupos pregunta (N°5), cada estudiante se ubica en un cubículo donde hay un piano. Allí se desarrolla la clase en forma individual. En algunos casos se evidencia el montaje por parejas de temas musicales del repertorio, esto conlleva a la ejecución a cuatro manos del piano, con un compromiso individual de estudiar la parte que corresponde. En la pregunta (N°6) aunque se evidencia un continuo cuestionamiento del compromiso individual, el estudiante no realiza una autoevaluación que se tenga en cuenta como nota del curso. a la aplicación de la coevaluación pregunta (N°7) el trabajo desarrollado es netamente individual. En cuanto a las evaluaciones orales pregunta (N°8) se formulan preguntas sobre los contenidos rítmicos, armónicos y melódicos de los temas propuestos. A la pregunta (N°9) exámenes escritos los estudiantes presentan partituras y dibujos de acordes en forma individual realizados en casa. Respecto a la realización de debates e implementación de trabajos por proyectos preguntas (N°10-13) el trabajo desarrollado es netamente individual. En la implementación de entrevistas pregunta (N°14) el profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación. A la pregunta (N°15) demostraciones prácticas el trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual. En cuanto a la implementación de portafolios pregunta (N°16) el profesor exige la presentación de la carpeta final en donde se recopilan todos los trabajos desarrollados por el estudiante y las partituras trabajadas.

### **7.2.7.3. Variable MEBC**

En la pregunta (N°1) la competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación oral, escrita e instrumental, por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos. En cuanto a la pregunta (N°2) se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia a través de la ejecución de patrones rítmicos, ejercicios armónicos y esquemas de la dinámica interpretativa de los temas del repertorio. A la pregunta (N°3) competencia propositiva los

estudiantes realizan ejercicios escritos que abordan la temática rítmica, melódica y armónica, sin embargo no realizan composiciones ni arreglos para piano.

## **7.2.8. Rejilla de observación Elementos e instrumentos de la música colombiana – percusión**

### **7.2.8.1. Variable Concepciones**

Referente a la pregunta (N°11) vivencia de valores como responsabilidad, tolerancia y respeto se evidencia un trato cordial entre los estudiantes aunque las clases se desarrollan en forma individual. En cuanto a la pregunta (N°12) se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.

### **7.2.8.2. Variable Evaluación**

En la pregunta (N°4) rubricas de evaluación el profesor expone unos criterios básicos de evaluación como asistencia y presentación de los patrones rítmicos. No se observa la presentación de rúbricas de evaluación para cada actividad. Respecto a la realización de trabajos por grupos pregunta (N°5) la clase se desarrolla en grupo. Cada estudiante ejecuta un instrumento de percusión distinto con el propósito de realizar entre todos un patrón rítmico determinado. A la pregunta (N°6) no existe un proceso autoevaluativo que figure en forma escrita ni se evidencia en forma práctica. A la aplicación de la coevaluación pregunta (N°7) aunque el trabajo es por grupos no se lleva a cabo procesos de coevaluación. En cuanto a las evaluaciones orales pregunta (N°8) el trabajo se desarrolla en forma netamente demostrativa en donde el estudiante explica cada uno de los patrones rítmicos. A la pregunta (N°9) exámenes escritos el trabajo se desarrolla en forma netamente práctica. Referente a la realización de debates e implementación de trabajo por proyectos preguntas (N°10-13) el trabajo se desarrolla en forma netamente práctica. En cuanto a la implementación de la entrevista pregunta (N°14) el profesor trabaja individualmente con el estudiante en la demostración instrumental de los patrones rítmicos. En el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente consciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación. En cuanto a la pregunta (N°15) demostraciones práctica el trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual. En la pregunta (N°16) implementación de portafolios no se observa nada relacionado con este método de evaluación.

### **7.2.8.3. Variable MEBC**

En la pregunta (N°1) se evalúa la competencia argumentativa los estudiantes explican en forma oral los patrones rítmicos trabajados. La competencia interpretativa pregunta (N°2) se evalúa la enseñanza, se realiza básicamente a través de repetición e imitación visual y auditiva de los patrones rítmicos, sin

abordar el estudio detallado de las figuras de duración que lo componen. Se evalúa la competencia propositiva pregunta (N°3) los estudiantes se centran específicamente en realizar los ejercicios presentados por el profesor sin proponer esquemas individuales ni grupales.

## 8. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Teniendo en cuenta la necesidad de contribuir con la construcción de referentes teóricos con respecto a las reflexiones en los diferentes ámbitos del modelo de educación por competencias, esta investigación tiene como objetivo diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

Con respecto a los factores evaluados en la encuesta a estudiantes, docentes, directivos, análisis de documentos y análisis de observación de clases podemos realizar la triangulación de los datos respecto a las variables de sociodemográfica, concepción, evaluación y MEBC fundamentándonos con algunos autores citados en el marco de referencia y teórico del proyecto.

En la variable sociodemográfica se tiene en cuenta los indicadores sexo, edad, estado civil y estrato social.

En la encuesta a estudiantes en cuanto al sexo hay una igualdad en los dos géneros. La edad oscila entre los 18 a 26 años. En cuanto al estado civil la mayoría está soltero/a. El estrato social la mayoría se encuentra situada en el estrato dos.

En la variable de concepción se tiene en cuenta los indicadores avance escolar, horas de dedicación extraclase a estudio, aplicación libertad de cátedra, mejoramiento institucional, definición de desempeño, aplicación de contenidos al contexto, problemas y contexto, valores humanos, vivencia de valores humanos y retroalimentación.

En la encuesta a estudiantes en el avance escolar hay una mayor participación por parte de los estudiantes del tercer semestre y una proporción moderada de los semestres primer y quinto. En cuanto a las horas de dedicación extraclase a estudio en una proporción equitativa dedican de 1 a 5 horas de su tiempo para estudiar música.

En la encuesta a docentes y directivos en cuanto a la aplicación de libertad de cátedra la gran mayoría contestó que si se aplica. Referente al mejoramiento institucional en su totalidad los docentes y directivos contestaron que hace falta más atención por parte de la Universidad Surcolombiana en cuanto a los procesos de evaluación de los cursos.

Basándonos en el marco teórico del proyecto, en cuanto al desempeño, "Argudín (2005, p. 64) manifiesta que éste se determina por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del estudiante"; es así como relacionándolo a la encuesta de estudiantes en la definición de desempeño (Gráfico N°12) más de la mitad de la población la identifican como evidencia, el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante. Se relaciona con lo definido por los docentes en la encuesta realizada en donde para ellos la definición de desempeño (tabla 2) la gran

mayoría contestó que Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante. Del mismo modo se puede ver que en la encuesta a directivos la definición dada por ellos es la misma que la de los estudiantes y docentes, (tabla 34) la totalidad lo plantean como la Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante. En Correlación al documento Proyecto Educativo a la pregunta (N°3) la definición de desempeño el documento no hace ninguna referencia; en cambio allí si se menciona, pregunta (N°4) de cómo se evalúa el desempeño de los estudiantes el documento hace referencia a las siguientes estrategias para la implementación de la evaluación de desempeño del estudiante a nivel individual y grupal: participación activa, creativa y crítica en el desarrollo de los cursos; control de lecturas; elaboración de informes; elaboración de ensayos; trabajos de campo; ejecución práctica de fundamentos técnicos y la aplicación didáctica. Esto nos conlleva a reafirmar que tanto el Proyecto del programa de Educación Artística y el concepto dado por los estudiantes docentes y directivos tiene relación con lo basado por los autores referidos en el marco teórico del proyecto.

En cuanto al documento Proyecto Educativo en la pregunta (N°21) donde se menciona la aplicación de contenidos al contexto para que el estudiante plantee soluciones, en los objetivos específicos del programa figura que se busca conocer y aplicar procedimientos pedagógicos e investigativos hacia el descubrimiento de problemas con alternativas de solución que orienten el desarrollo de la educación artística infantil regional y nacional. Relacionándolo con la encuesta a estudiantes en la aplicación de los contenidos al contexto (Grafico N°7) la mitad de los estudiantes contestaron que es poco lo que estos sirven para desarrollar en el contexto. Y en otra pregunta Para un gran número de estudiantes (Grafico N°8) casi nunca se plantean problemas relacionados con el contexto en donde ellos planteen soluciones. En cambio en los documentos microdiseños curriculares consultados, no aparece nada al respecto. Mientras que en la encuesta aplicada a docentes se da un punto de vista diferente (tabla 3) más de la mitad dice que casi siempre se dan este tipo de desarrollos donde se puede plantear soluciones a los problemas del contexto donde se desarrollan los estudiantes. En este caso podemos decir que la manera como los estudiantes perciben el desarrollo de sus clases es muy diferente a lo que los profesores quieren transmitir por eso se ven un poco dispersos en este sentido.

Respecto a la vivencia de los valores humanos como responsabilidad, tolerancia y respeto, en la encuesta a estudiantes con un alto número contestaron (Grafico N°9) que se da esporádicamente. Relacionándolo con la encuesta a docentes la gran mayoría (tabla 4) creen que en sus clases se vivencian los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto frecuentemente. En cuanto al valor humano que más sobresale (Grafico N°10) los estudiantes dicen que es la tolerancia. Coherente al documento Proyecto Educativo a la pregunta que hace referencia (N°20) a la vivencia de valores humanos en el documento podemos ver que sí se menciona como propósito educativo orientado al desarrollo integral del

estudiante donde se propone apoyar una dimensión social que tenga en cuenta el desarrollo de criterios morales como conciencia ciudadana, conocimiento del contexto político y el actuar como ciudadano. Por otro lado en los documentos microdiseños curriculares no se menciona sin embargo en el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la creación e interpretación musical colectiva. Basándonos en el marco teórico del proyecto referenciamos a “Astin (1993) citado por Argudín (2005, p. 52) señala que un valor es un principio abstracto y generalizado del comportamiento, el cual proporciona normas para juzgar algunas acciones y metas específicas, a las cuales los miembros de un grupo sienten un fuerte compromiso emocional. Argudín (2005, p.52) complementa diciendo que los valores son el contexto en que se basan las habilidades y la aplicación de los conocimientos”. Con respecto a este tema en las rejillas de observación de las clases se puede observar la falta de compromiso de algunos estudiantes al no presentar los trabajos así mismo la falta de respeto en el manejo del vocabulario. Pero en el trabajo dividido de instrumentos como guitarra, piano y percusión las relaciones interpersonales son mucho mejor tratadas el ambiente de los estudiantes es mucho más agradable para desarrollar las clase. Esto nos lleva a concluir que cuando se trabaja con un grupo numeroso con distintos modos de ser en las clases los valores de responsabilidad, tolerancia y respeto se manejan muy variados; sin embargo siendo la tolerancia el valor que más se destaca se puede llegar a desarrollar las clases.

Fundamentándonos en el marco teórico del proyecto en torno a la retroalimentación “McDonald y otros (2000, p. 48) destaca lo siguiente: “La retroalimentación juega un rol importante en el aprendizaje que lo estudiantes experimentan. Aun en un sistema basado en competencias, la calidad y naturaleza de la evaluación es vital en los pasos intermedios. Cuando el foco está puesto en el logro de un resultado estandarizado, la importancia del proceso de aprendizaje es a menudo minimizada. Prestar atención al proceso involucra, entre otras cosas, diseñar actividades de retroalimentación bien estructuradas”. Con respecto a la encuesta a estudiantes la retroalimentación en la evaluación (Grafico N°11), la mayoría de los estudiantes dijeron que implica análisis, seguido de mejoramiento. Relacionándolo con la encuesta a docentes en su totalidad (tabla 5) estos contestaron que la retroalimentación en la evaluación implica el mejoramiento igual a lo que contestaron los directivos (tabla 35) con un total acuerdo. Basándonos en los expuestos por el autor la retroalimentación es muy importante y vital dentro de cualquier proceso de enseñanza - aprendizaje puesto que esta nos ayuda al mejoramiento de este proceso que va ligado a los tres participantes que son estudiantes, docentes y contenido. Así mismo como todas las evaluaciones ejecutadas en las clases de música del programa de educación artística se busca el mejoramiento curso tras curso de un semestre a otro para alcanzar el alto nivel de calidad a nivel regional y nacional.



En la variable de evaluación se relacionan los indicadores trabajo por grupos, número de evaluaciones por tema, tipos de evaluación sumativa, formativa y diagnóstica, autoevaluación, coevaluación, evaluaciones orales, exámenes escritos, métodos de evaluación como: debates, trabajo por proyectos, entrevistas, ensayos, mapas conceptuales y portafolios, demostración práctica, diseño curricular, rúbricas de evaluación, finalidad de la evaluación, Evaluación en educación artística, Instrucciones para cada una de las actividades del curso, Objetivo de cada actividad, Modalidad (individual o grupal) de cada actividad, Porcentaje de cada actividad, Fecha de entrega de cada actividad, Bibliografía del curso, Número de horas de trabajo presencial y Número de horas de trabajo independiente.

En cuanto a la encuesta a estudiantes los resultados en la aplicación de trabajos por grupos (Gráfico N°13) más de la mitad dice que poco se aplica en el desarrollo de las clases de música. Respecto a la encuesta a docentes, pregunta (tabla 8) trabajo por grupos, más de la mitad dice que en sus clases se aplica mucho. Referente a los documentos microdiseños curriculares en cuanto a la pregunta (N°15) de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases, en los documentos no se menciona nada al respecto. En cuanto al documento Proyecto Educativo respecto a si en el documento aparece (pregunta N°14) la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo en desarrollo de cada una de las clases no se menciona nada al respecto. En la rejilla de observación Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana a la pregunta (N°5) el trabajo grupal se realiza mediante el montaje de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos, en forma instrumental y/o vocal. En la rejilla de observación Elementos de la Música Escolar En cuanto a la pregunta (N°5) el trabajo grupal se desarrolla mediante el montaje de temas musicales infantiles en donde el profesor manifiesta qué tocar y cómo tocar el instrumento sin la presentación de partituras o scores. En cuanto a la rejilla de observación Elementos e Instrumentos de la Música Universal al trabajo por grupos pregunta (N°5) en clase se observa que el trabajo grupal se da en el momento de realizar el montaje de repertorio característico del curso, en donde los estudiantes ejecutan instrumentos de percusión, de cuerda y electrónicos mediante partituras. En la rejilla de observación Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana y Universal – Guitarra, en la realización de trabajo por grupos pregunta (N°5) aunque las clases se desarrollan por grupo de estudiantes, los trabajos son presentados en forma individual. En cuanto a la rejilla de observación Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana y Universal – Piano, al trabajo por grupos pregunta (N°5), cada estudiante se ubica en un cubículo donde hay un piano. Allí se desarrolla la clase en forma individual. En algunos casos se evidencia el montaje por parejas de temas musicales del repertorio, esto conlleva a la ejecución a cuatro manos del piano, con un compromiso individual de estudiar la parte que corresponde. En la rejilla de observación Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana – Percusión, respecto a la realización de trabajos por grupos pregunta (N°5) la clase se desarrolla en grupo, cada estudiante ejecuta un instrumento de percusión distinto con el propósito de realizar entre todos un patrón rítmico determinado. El trabajo por grupos en el área de música es de una u otra

manera relativo, puesto que en la parte instrumental en algunos casos el desarrollo de las clases es individual.

En la encuesta a estuantes a la pregunta de cuantas evaluaciones se hacen por tema (Grafico N°20) la mayoría dicen que entre una y dos evaluaciones. Relacionándolo con la encuesta a docentes la gran mayoría a la pregunta (tabla 15), número de evaluaciones por tema los docentes contestaron que entre una y dos evaluaciones. En cuanto a esta pregunta ambos encuestados coincidieron con su respuesta, donde dejan claro el número de evaluaciones por tema desarrollado.

Tomando como referente del marco teórico del proyecto a "(Pascual 2002) en su libro "Didáctica de la Música para primaria" se enfoca en el diseño de logros y objetivos de acuerdo a lo mencionado por Castillo y Cabrerizo (2003). Considera como tipos de evaluación: Inicial (diagnóstica), formativa (informa sobre el proceso), Sumativa (al final del proceso); así mismo Díaz Barriga, F. y Hernández (2002, Pág. 396): presenta tres tipos de evaluación: Diagnóstica: Se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo. Este tipo de evaluación se presenta de dos tipos. Inicial: La que se ejecuta de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo. Puntual: Se efectúa en distintos momentos antes de iniciar una secuencia de enseñanza perteneciente a un determinado curso. Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica. Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo. Por medio de este tipo de evaluación, el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron ejecutados según los criterios y las condiciones expresadas". Relacionándolo con la encuesta a estudiantes cuál tipo de evaluación se aplica en las clases de música (Grafico N°14) menos de la mitad de los estudiantes dicen que de forma diagnóstica. Por su parte en la encuesta a docentes los tipos de evaluación que aplican en clases con un resultado de igualdad (tabla 9) son sumativa y formativa. Mientras que para los directivos en la Universidad Surcolombiana en las evaluaciones se aplica (tabla 38) más de la mitad es sumativa y el resto de manera diagnóstica. Con respecto al documento microdiseños curriculares, al tipo de evaluación (pregunta N°7) no aparece nada detallado tan solo en la parte final se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática. En cuanto al documento Proyecto Educativo a las preguntas (N°6-7-8) donde se refiere a la explicación y aplicación en el programa académico de la evaluación sumativa, diagnóstica y formativa en el documento no se encuentra nada relacionado con este tema. Con respecto a este tema los tipos de evaluación sumativa, formativa o diagnóstica que se aplican en el área de música del programa de educación artística, como tal en los documentos analizados no se tiene ninguna referencia al respecto, no se evidencia nada con respecto a cuáles son los tipos de evaluación aplicados, pero los docentes, directivos y estudiantes si tiene claro que tipos de evaluaciones se ejecutan dentro del programa. No hay contrariedad entre las tres encuestas pero sí con respecto al porque de forma física en los documentos no se refieren a este tema, ya que teniendo en cuenta

los autores del marco teórico del proyecto dicen que para los docentes es una forma de conocer los aprendizajes de los estudiantes según la ejecución de los criterios establecidos para el desarrollo de la clase.

En el documento proyecto educativo con relación a la definición y aplicación de la autoevaluación y coevaluación (preguntas N°15-16) en el documento se menciona la definición sin entrar en detalles de cómo aplicarla. Referente al documento microdiseños curriculares las preguntas (N°16-17) de la aplicación de la autoevaluación y coevaluación en los documentos no aparece nada al respecto. De igual forma en las rejillas de observación de las clases preguntas (N°6-7) referente a la autoevaluación y coevaluación no se evidencia nada relacionado con el tema. Mientras que en la encuesta a estudiantes a la pregunta se aplica la autoevaluación en las clases de música la respuesta de los estudiantes (Grafico N°15) más de mitad dicen que sí y cerca de la mitad dicen que no. Del mismo modo en la aplicación de la coevaluación los estudiantes reflejan (Grafico N°16) con una equivalencia en su respuesta, que si se aplica con un 48% y que no se aplica con un 43%. En cuanto a la encuesta a docentes la aplicación de la autoevaluación (tabla 10) más de la mitad contestaron que sí se aplica. Y más de la mitad de los docentes dicen (tabla 11) que sí se aplica la coevaluación en las clases. Con respecto a la encuesta a directivos la aplicación de la autoevaluación (tabla 39) más de la mitad contestaron que sí se aplica. Más de la mitad de los directivos (tabla 40) dicen que sí se aplica en la Universidad Surcolombiana la coevaluación. Así mismo basándonos en el marco teórico del proyecto “con relación a la autoevaluación Argudín (2005, p. 68) menciona que autoevaluarse es la capacidad del sujeto para juzgar sus logros respecto de una tarea determinada: significa describir cómo lo logró, cuándo, cómo sitúa el propio trabajo respecto al de los demás, y qué hacer para mejorar. Posada (s/f) menciona que la coevaluación es cuando los estudiantes se evalúan entre sí, organizados en grupos no mayores de cinco (Coevaluación intragrupo) y cuando los grupos pueden evaluarse entre ellos (Coevaluación intergrupo). A nivel de competencias el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2000, Pág. 102) menciona lo siguiente: “Así mismo propone efectuar autoevaluación: “realizada en forma individual o colectiva, verbal o escrita recoge paso a paso, la reflexión referenciada a la aproximación a los logros, las dificultades presentadas y sugerencias para el desarrollo de sí mismo y para el desarrollo del mismo proceso”. Coevaluación: “evaluación analítica compartida, le da al maestro la oportunidad de lograr propuestas cada vez más adecuadas a los intereses sentidos por los alumnos, a su nivel evolutivo, a sus necesidades sociales y culturales”. Basándonos en los autores expuestos del marco teórico la autoevaluación y coevaluación son maneras de evaluar donde se tienen en cuenta la manera como los estudiantes se sienten frente a cierto tema, es por ello muy importante que en los documentos analizados en este proyecto se evidencie de manera concreta este tipo de evaluaciones.

En cuanto al documento proyecto educativo las evaluaciones orales y exámenes escritos (preguntas N°17-18) no se hace ninguna referencia de cómo debe implementarse o desarrollarse en las clases. Mientras que en la

encuesta a estudiantes la aplicación de evaluaciones orales (Grafico N°17) más de la mitad dicen que poco se aplica este método. La aplicación de exámenes escritos (Grafico N°18) la mayoría de los estudiantes dicen que en las clases de música no se aplica este método. En cuanto a la encuesta a docentes en la pregunta (tabla 12) aplica evaluaciones orales en clase en un 60% contestaron que se aplica mucho. A la pregunta (tabla 13) aplica exámenes escritos la mayoría dicen que poco se aplican. Respecto a la encuesta a directivos (tabla 41) el 100% contesto que en la Universidad Surcolombiana sí se aplican evaluaciones escritas, siendo este método el más utilizado por los diferentes docentes para evaluar los contenidos temáticos. En cuanto a las rejillas de observación de las clases respecto a la preguntas (N°8-9) evaluaciones orales y exámenes escritos en las clases de guitarra y percusión el desarrollo temático del curso es netamente la ejecución del instrumento, es decir de manera práctica son las evaluaciones; por otra parte en las clases de piano las evaluaciones orales pregunta (N°8) se formulan preguntas sobre los contenidos rítmicos, armónicos y melódicos de los temas propuestos y a la pregunta (N°9) exámenes escritos los estudiantes presentan partituras y dibujos de acordes en forma individual realizados en casa. En cuanto a la clase de música universal en la pregunta (N°8) la aplicación de la evaluación oral consiste en la explicación de los contenidos desarrollados en clase a través de ejercicios frente a sus compañeros y la aplicación de exámenes escritos pregunta (N°9) se evalúan en forma individual, los contenidos temáticos. En la clase de música escolar la aplicación de evaluaciones orales pregunta (N°8) se evalúan ejercicios rítmicos y melódicos mediante el reconocimiento de las figuras de duración y del pentagrama y los exámenes escritos pregunta (N°9) se evalúa en la realización de ejercicios rítmicos. En la clase de música colombiana la evaluación oral pregunta (N°8), se enfoca en la realización de ejercicios rítmico-melódicos a través de la voz, en donde se valora el solfeo y a la pregunta (N°9) se exámenes escritos evalúan el conocimiento individual de temas relacionados con la armonía, la rítmica, la interválica, entre otros. Mientras que en el documento microdiseños curriculares a las preguntas (N°18-19) de las evaluaciones orales y escritas se hace referencia al solfeo entonado para la evaluación oral y elaboración de ejercicios rítmicos y melódicos para la evaluación escrita. Tomando como referente el marco teórico del proyecto “En este momento es importante mencionar que los métodos de evaluación más frecuentemente usados para las competencias, de acuerdo a lo indicado por (Cejás 2005 Pág. 15): Preguntas orales y Examen escrito”.

Examen	Evaluar los conceptos y habilidades básicas y aplicarlos usando ejemplos prácticos.
Examen oral	Chequear la profundidad de la comprensión de temas complejos y la habilidad para explicarlos en términos simples.

En cuanto a las evaluaciones orales y escritas se desarrollan de manera equitativa, en las clases de música sobre todo en la parte de instrumentos ya

que el desarrollo de los temas se efectúa de forma práctica en la ejecución del instrumento escogido, mientras que en las clases más teóricas sí se desarrollan de una forma más concreta estos tipos de evaluaciones y en los microdiseños curriculares se da la explicación muy precisa.

Fundamentándonos en el marco teórico del proyecto “En este momento es importante mencionar que los métodos de evaluación más frecuentemente usados para las competencias, de acuerdo a lo indicado por (Cejas 2005 Pág. 15): Realización de un proyecto o tarea. Otros modelos de evaluación que pueden ser tenidos en cuenta en el modelo por competencias, se incluyen en la Tabla 4.9, conforme a lo mencionado por Cohen (1994) citado por McDonald y otros (2002):

<b>MÉTODOS EVALUACIÓN</b>	<b>DE</b>	<b>PROPOSITOS</b>
Entrevistas		Clarificar temas planteados en la evidencia documental presentada y/o revisar el alcance y profundidad del aprendizaje.
Debate		Confirmar la capacidad para sostener un argumento demostrando un conocimiento amplio y adecuado sobre un tema.
Ensayo		Chequear la claridad y el estándar de escritura académica y el uso de referencias, la habilidad para desarrollar un argumento coherente, y confirmar la extensión, comprensión y transferencia de conocimiento y evaluación crítica de ideas.
Proyectos		Puede ser usado para una variedad de propósitos – para añadir más fluidez al conocimiento y a las habilidades, para completar aprendizajes o para ampliar el aprendizaje previo.
Portafolio		Para evaluar el aprendizaje de los postulantes proveyendo una colección de materiales que reflejan el aprendizaje anterior y los logros. Incluirá el trabajo propio, las reflexiones sobre la propia práctica y la evidencia indirecta de otros que están calificados para comentarlo. El portafolio identificará las conexiones pertinentes entre el aprendizaje y el crédito específico o no específico buscado.

A nivel de competencias el Ministerio de Educación Nacional-MEN (2000, Pág. 102) menciona lo siguiente: “Por último el documento propone como instrumento para la evaluación, el portafolio ya que “exige la recopilación sistemática de las pruebas, trabajos de investigación, descripciones, actividades desarrolladas por el alumno en un tiempo determinado”. En cuanto a la encuesta a estudiantes referente a los diferentes métodos de evaluación en las clases de música como son: realización de debates (Grafico N°19) la mayoría responde que no se hace. Trabajo por proyectos (Grafico N°21) los resultados fueron la mitad dicen que nunca. Implementación de la entrevista (Grafico N°24) cerca de la mitad dicen que poco y nada se usa este método. En igual condición el método de evaluación por ensayos (Grafico N°25) muestra menos de la mitad que poco y nada se da uso a este método. En la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación (Grafico N°26) más de la mitad dice que nada se usa este método. Implementación de portafolios (Grafico N°28) se obtuvo como resultados la mitad que poco. Respecto a la encuesta a docentes relacionado con los métodos de evaluación expuesto por el autor en el marco teórico puntualizamos los siguientes: más de la mitad (tabla 14) se realizan debates en clases con roles de moderador y secretario dicen que no se aplica. Con una igualdad del 40% (tabla 16) implementación de trabajos por proyectos contestaron que en sus clases se da frecuentemente y esporádicamente. En cuanto a la implementación de entrevistas (tabla 18) en un 40% se da una igualdad en que poco y nada se utiliza este método. En cuanto a la pregunta (tabla 19) elaboración de ensayos, más de la mitad contestaron que poco se utiliza este método. A la pregunta elaboración de mapas conceptuales (tabla 20), más de la mitad de los docentes contestaron que poco se utiliza este método. En cuanto a la realización de portafolios (tabla 22) más de la mitad contestaron que poco se aplica. En relación al Proyecto Educativo con los métodos de evaluación como: aplicación de debate (pregunta N°19) en el respectivo documento no se evidencia nada relacionado. A la pregunta (N°22) implementación de trabajo por proyectos en el documento se menciona: “Los proyectos de semestre se encaminaran al análisis y selección de temáticas específicas como por ejemplo la cerámica o los aires musicales, sobre los cuales se posibilite integrar los diversos conocimientos teórico-prácticos adquiridos, apuntando a la pertinencia formativa”; Sin embargo no se señala la implementación de dicho trabajo por proyectos y su forma de evaluación durante las clases. En cuanto a la pregunta (N°23) la entrevista en el documento no aparece ninguna referencia al respecto. Implementación del portafolio (pregunta N° 25) en el documento se hace mención al portafolio así: “Como complemento se acoge la propuesta de la elaboración de carpetas con la denominación de portafolio para motivar la exploración, observación, argumentación, autoevaluación, crítica, documentación, creación de referentes, selección de aportes, complementos y otros procesos de educación artística. Los portafolios se basarán en los distintos componentes del núcleo específico y se crearán de manera individual. En dichos portafolios se sustentan los proyectos trabajados en las asignaturas. En cuanto al documento microdiseños curriculares en relación al trabajo por proyectos, entrevistas, portafolios o debates como métodos de evaluación (preguntas N°22-23-24-25) en los

documentos de estudio no aparece ninguna referencia al respecto. En la rejilla de observación de las clases del área de música de forma teórica preguntas (N°10-13-14.16) que corresponden a realización de debates, trabajo por proyectos, implementación de entrevistas y realización de portafolios no se observa nada referente al tema de estos métodos de evaluación. Mientras que en las rejillas de observación de las clases instrumentales en guitarra y percusión las preguntas (N°10-13-16) relacionadas con realización de debates, trabajo por proyectos e implementación de portafolios no se observa algo al respecto con este tema de métodos de evaluación. En cuanto a la implementación de la entrevista en la clase de percusión, guitarra y piano pregunta (N°14) se genera la situación que el profesor trabaja individualmente con el estudiante en la demostración instrumental de los patrones rítmicos. En el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación. Mientras que en las clases de piano respecto a la realización de debates e implementación de trabajos por proyectos preguntas (N°10-13) el trabajo desarrollado es netamente individual y no se efectúa estos métodos de evaluación. En cuanto a la implementación de portafolios pregunta (N°16) el profesor exige la presentación de la carpeta final en donde se recopilan todos los trabajos desarrollados por el estudiante y las partituras trabajadas. A pesar de que algunos docentes efectúan estos métodos de evaluación falta poner de manera concreta en los microdiseños curriculares la ejecución de estos métodos para el desarrollo temático los cuales generan nuevas formas de aprender ciertos contenidos.

En la encuesta a estudiantes en cuanto a la realización de demostraciones prácticas de los contenidos temáticos (Grafico N°27) obtuvimos que más de la mitad dicen que poco son estas demostraciones y un 34% de que son muchas. En cuanto a la encuesta establecida a los docentes en un total acuerdo a la pregunta (tabla 21) ellos contestaron que promueven mucho las demostraciones prácticas de los contenidos temáticos por parte de los estudiantes. En relación al documento Proyecto Educativo a la (pregunta N°24) la manera como los estudiantes son evaluados cuando ellos hacen demostraciones prácticas de las temáticas de la clase de música en el documento no se menciona nada al respecto. Referente a las rejillas de observación en las clases de instrumentos guitarra, piano y percusión A la pregunta (N°15) demostraciones prácticas el trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual, es la mejor forma de saber cómo aun aprendido los contenidos temáticos. En tanto a las clases teóricas en la de música colombiana pregunta (N°15) los estudiantes ejecutan instrumentos de percusión y de cuerda teniendo en cuenta las partituras previamente asignadas. En la clase de música escolar en demostraciones prácticas pregunta (N°15) se da la Interpretación vocal e instrumental de partituras infantiles. En música universal la implementación de demostraciones prácticas pregunta (N°15) Se realizan ensayos para el montaje de temas musicales sencillos del repertorio universal, en donde cada estudiante ejecuta un instrumento teniendo en cuenta la lectura de la partitura que le corresponde.

Con respecto a este método de evaluación es el que mejor se destaca y desarrolla en las clases de música y en general en todas las clases de artística ya que es que mejor desarrolla las habilidades del estudiante.

En la encuesta a estudiantes relacionado con la presentación del diseño curricular por parte del profesor titular (Grafico N°22) la gran mayoría de los estudiantes contestaron que el profesor sí presenta el diseño curricular. En cuanto a la frecuencia de los profesores de presentar las rúbricas de evaluación, menos de la mitad de los estudiantes contestaron (Grafico N°23) casi siempre. En la encuesta a docentes a la pregunta (tabla 17) rúbrica de evaluación, más de la mitad de los docentes dicen que casi siempre las presentan. Referente a las rejillas de observación en las clases teóricas música escolar, colombiana y universal a la pregunta (N°4) que como criterio de evaluación, se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. Mientras que en las clases instrumentales en la de piano En cuanto a las rúbricas de evaluación pregunta (N°4) se evidencia el establecimiento de fechas para la evaluación de las actividades. No se observa el diseño de rúbricas de evaluación en forma escrita, aunque los estudiantes conocen la forma cómo van a ser evaluados. En la clases de percusión a la pregunta (N°4) rubricas de evaluación el profesor expone unos criterios básicos de evaluación como asistencia y presentación de los patrones rítmicos. No se observa la presentación de rúbricas de evaluación para cada actividad. En guitarra En cuanto a la pregunta (N°4) rubricas o criterios de evaluación al iniciar el semestre se conoce los distintos temas musicales o ejercicios de digitación que el estudiante debe cumplir para aprobar el curso. Respecto al documento microdiseños curriculares a la pregunta (N°14) de los criterios de evaluación de las actividades en los documentos no se menciona nada solo aparecen enunciadas algunas estrategias de evaluación como: reconocimiento, sustentación y construcción teórica, entre otras. Mientras que en el documento proyecto educativo a las preguntas (N°12-13) donde se alude a los criterios de evaluación entendidos también como las rubricas de evaluación, en el documento no aparece ninguna referencia al respecto, ni como descripción o aplicación. Referenciándonos en el marco teórico del proyecto “es importante tener en cuenta el proceso secuencial de creación de un programa de educación superior propuesto por Maldonado (2001, Pág. 128):

- Diseño del currículo: definición del marco de referencia, identificación del ciclo formativo en el sistema educativo, trazado del perfil profesional, definición de los materiales y la documentación, caracterización de las funciones del profesional e identificación de las competencias laborales.
- Desarrollo curricular: estructuración de saberes, construcción de módulos y definición de contenidos.
- Gestión curricular: secuenciación, determinación de competencias docentes, programación del proceso de enseñanza aprendizaje, determinación del ambiente educativo y evaluación.

Se ve en esta propuesta, la vital decisión de tener en cuenta el contexto cultural en el cual va emerger el programa académico, la necesaria estructuración y



construcción de módulos y la posterior gestión que garantiza la implementación del ambiente educativo necesario para el desarrollo de las clases”.

Así mismo McDonald y otros (2000) citado por Posada (S/F, Pág. 15) “señala que es importante establecer los requisitos que el estudiante debe cumplir para alcanzar los criterios establecidos, por esta razón se menciona lo que el docente debe hacer: Establecer los criterios de evaluación: Éstos deben detallarse suficientemente (qué evaluar, logros e indicadores de logros, etc) y ser familiares a los estudiantes para que ellos puedan juzgar hasta dónde dichos criterios han sido satisfechos”. Basándonos en todo lo expuesto con los autores del marco teórico es muy importante presentar y tener establecidos claramente todo lo correspondiente al criterio de evaluación para que tanto el docente como los estudiantes puedan seguir las guías para la forma de evaluación del contenido temático.

Referente a la finalidad de la evaluación basándonos en el marco teórico del proyecto “El compromiso de la evaluación, convertido en función, lo precisa Bolívar (2000 Pág. 6): “La evaluación se debe dirigir a juzgar el valor tanto de los aprendizajes alcanzados, como a los procesos que los han desarrollado. Referida al alumno la evaluación debía servir como instrumento para indicar en qué dimensiones se debe incidir más prioritariamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, orientar acerca del modo más adecuado para reforzar los aspectos a tener en cuenta, y detectar los progresos alcanzados. En cualquier caso, más que un problema de medición o técnicas, la evaluación es un compromiso por revisar una práctica educativa, en función de unos propósitos o metas, que se convierte en referente de la acción educativa y del propio juicio sobre el progreso de los alumnos y alumnas”. En cuanto a la encuesta aplicada a estudiantes con respecto a la finalidad de la evaluación (Gráfico N°29) menos de la mitad de los estudiantes dicen que estos resultados se tienen en cuenta para analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y 30% Publicarlos como notas finales. Mientras que en la encuesta a docentes la gran mayoría dicen que la finalidad de la evaluación (tabla 23) se tiene en cuenta para analizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Y en la encuesta a directivos en la finalidad de la evaluación (tabla 42) en un total acuerdo contestaron que se tiene en cuenta para Analizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. Con relación a este tema se ve un consenso con respecto a la finalidad de la evaluación los cuales ayudaran para el crecimiento de los demás cursos en cuanto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Respecto a la evaluación en educación artística (tabla 25) más de la mitad de los docentes dicen que existe mucha dificultad en la evaluación puesto que se evalúan aspectos de índole subjetivo que son difíciles de objetivar.

Con relación a las actividades de clases instrucciones, objetivos, modalidad (grupal o individual), valor o porcentaje, fecha de entrega (preguntas N° 8-9-10-11-12-13) en los documentos de microdiseños curriculares no se menciona nada al respecto tan solo aparecen las unidades temáticas más no las actividades. En cuanto a la pregunta (N°26) bibliografía del curso en los documentos sí se relaciona. En cuanto a las horas de trabajo presencial del

estudiante (pregunta N°1) en los documentos Elementos de la Música Escolar y Elementos e Instrumentos de la Música Universal aparecen 64 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico, y en el documento Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana aparecen 96 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico. Referente a las horas de trabajo independiente del estudiante (pregunta N°2) en los documentos Elementos de la Música Escolar y Elementos e Instrumentos de la Música Universal aparecen un total de 80 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico, y en el documento Elementos e Instrumentos de la Música Colombiana aparecen un total de 48 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico.

En la variable del modelo de evaluación basado en competencias se relacionan los indicadores aplicación MEBC, información MEBC, definición de competencias, competencia argumentativa, competencia interpretativa, competencia propositiva y descripción del MEBC.

En la encuesta a estudiantes referente a la pregunta de aplicación en el programa de educación artística del modelo basado en competencias (Grafico N°30) se obtuvo un resultado, la gran mayoría que es poco la aplicación. Con relación a la encuesta a docentes en la aplicación del modelo de educación basado en competencia en el programa de educación artística (tabla 26) en un igualdad del 40% dicen que su aplicación es mucha y poca, con esta respuesta podemos deducir que aun es muy incierto el concepto de competencia y no se tiene claro en qué momento se está efectuando este modelo. Y en la aplicación individual del MEBC (tabla 27) más de la mitad de los docentes contestaron que poco lo implementan. Mientras en la encuesta a directivos en la aplicación del modelo de educación basado en competencias (tabla 43) en un total acuerdo contestaron que poco es lo que se está aplicando en la Universidad Surcolombiana. Con respecto al documento microdiseños curriculares a la pregunta (N°3) la aplicación del modelo de evaluación por competencias en el apartado correspondiente a la presentación resumen del curso se mencionan en forma general los temas a abordar en el curso más no se hace referencia al modelo de evaluación basado en competencias. Relacionando toda la información podemos deducir que en el programa de educación artística falta establecer concretamente este tipo de modelos de educación el cual hemos referido en este proyecto.

Respecto a si ha recibido información por parte de la universidad sobre el modelo basado en competencias (Grafico N°31) se dio como resultado que más de la mitad de los estudiantes dicen que es poco. En cuanto a la encuesta a directivos referente a la capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana a docentes de planta (tabla 44) y a los docentes ocasionales, (tabla 45) más de la mitad contestaron que sí se han dado. A la pregunta (tabla 46) capacitación a docentes catedráticos, en una totalidad contestaron que no

se les ha dado capacitación. En la encuesta a docentes en cuanto a la pregunta (tabla 28) capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana del MEBC, más de la mitad contestaron que sí se han brindado capacitaciones. Con respecto a esta pregunta podemos decir que por parte de la Universidad Surcolombiana a los docentes si se les ha dado información y capacitación del modelo por competencias, pero que es poca la información que se les ha brindado a los estudiantes, debe haber un poco más de comunicación para que el proceso enseñanza-aprendizaje sea más compacto.

Fundamentándonos en el marco teórico del proyecto en la definición de competencia, "La diversidad de información respecto al tema, ocasiona un problema conceptual como lo menciona Díaz Barriga (2005 p. 8) "las diversas aplicaciones del enfoque por competencias suelen ser parciales, en ocasiones superficiales, lo que es consecuencia de la negativa, muy generalizada en el ámbito de la educación, para atender la problemática conceptual que subyace en el concepto competencias". Este problema conceptual se evidencia en lo que indica Díaz Barriga (2005 p. 12): Hasta ahora la discusión del término competencias se ha realizado más cercana a sus significados etimológicos, en donde se ha clarificado su tránsito del campo de la lingüística, al laboral, para posteriormente adquirir significado en la atribución de pautas de desempeño en un sujeto, como capacidad para resolver algún problema". "Las competencias son el producto de la integración dinámica de diversos tipos de conocimientos y prácticas: El saber, el saber-hacer y el saber-ser". "El concepto de competencia con su insistencia en que el verdadero saber es el que se expresa en la acción, el que transforma la vida y el mundo, conduce naturalmente a otra exigencia o meta de la educación actual: la consideración creciente que adquieren las competencias sociales. Vale decir, la capacidad de asociarse, de negociar, de emprender, de concertar proyectos colectivos, son capacidades centrales para las actividades productivas, pero también para la política, la vida actual y el desarrollo personal y familiar" (García Huidoro, 1997). "Por su parte el Profesor Colombiano, Rómulo Gallego (1999) menciona, que las competencias son construcciones y reconstrucciones de cada individuo en el seno de una comunidad o, mejor, son las interacciones de una persona con un colectivo, las cuales le hacen competente en esa clase de saber. Esta idea se identifica con los fundamentos constructivistas que propugnan por la construcción colectiva del conocimiento". "La aplicación del saber, el hacer y el ser, en la contribución al desarrollo científico y sobretodo humano, en donde se encuentra la educación artística como elemento clave para la construcción de conocimiento". En cuanto al documento proyecto educativo (pregunta N°1-2) la definición del modelo de educación basado en competencias y la definición de competencias en el documento de estudio no aparece ninguna referencia al respecto. Mientras que en la encuesta a estudiantes en cuanto a la definición de competencia (Grafico N°32) menos de la mitad de los estudiantes contestan que al saber, un 32% al hacer y un 13% al ser. En cuanto a la encuesta a directivos a la definición de competencias (tabla 47) en un total acuerdo la relacionan con el saber, el hacer y el ser. Referente a la encuesta a docentes En cuanto a la definición de competencias (tabla 29) más de la mitad lo relacionan con el Saber, el Hacer y el Ser. Relacionando la información con respecto a la definición de competencia teniendo en cuenta lo establecido en el

marco teórico podemos deducir que todos concuerdan con el saber, el hacer y el ser.

En el documento microdiseños curriculares a la pregunta (N°4-5-6) si en el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa, interpretativa y propositiva en los tres documentos se mencionan temas relacionados con este aspecto pero no se precisa en la forma de evaluación. Con respecto al documento proyecto educativo (pregunta N°9-10) si en el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa e interpretativa no se menciona nada al respecto. A la pregunta (N°11) de cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva se menciona “El futuro profesional debe formarse para desarrollar un pertinente desempeño que lo conduzca a comprender, asumir y comprometerse en transformar los procesos sensorperceptivos, reflexivos y productivos de la población infantil creando iniciativas de solución a la problemática inherente del contexto socio cultural de la región Surcolombiana”. Sin embargo no se incluye el proceso concreto para evaluar la competencia propositiva. En cuanto a las rejillas de observación de las clases de música colombiana y escolar la competencia argumentativa pregunta (N°1) si se evalúa teniendo en cuenta esa competencias observamos que se pide explicación de ejercicios en el tablero y de trabajos escritos. A la pregunta (N°2) se evalúa teniendo en cuenta la competencia interpretativa se trabaja en el desarrollo de partituras y en la comprensión y utilización de signos musicales. Se evalúa teniendo en cuenta la competencia propositiva pregunta (N°3) Se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios) que de creación como composición musical. En cuanto a la clase de música universal En cuanto si se evalúa teniendo en cuenta la competencia argumentativa pregunta (N°1) Los estudiantes demuestran el manejo de contenidos a través de la explicación oral de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos realizados en forma escrita. A la pregunta (N°2) competencia interpretativa se evalúa el reconocimiento y manejo del sistema musical enfocado hacia la comprensión de partituras para orquesta sinfónica. En cuanto a la competencia propositiva pregunta (N°3) se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos) que de creación como composición musical. Mientras que en la clase de guitarra a la pregunta (N°1) la competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos, interpretados en la guitarra. A la pregunta (N°2) se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia con el reconocimiento de las partituras del repertorio correspondiente. Respecto a la pregunta (N°3) la competencia propositiva se desarrolla en la realización o producción de ejercicios motrices que desarrollan habilidades para la ejecución de la guitarra. En el aspecto correspondiente a la creación, los estudiantes no elaboran composiciones ni arreglos musicales. En cuanto a la clase de piano en la pregunta (N°1) la competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación oral, escrita e instrumental, por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos. En cuanto a la pregunta (N°2) se evalúa la

competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia a través de la ejecución de patrones rítmicos, ejercicios armónicos y esquemas de la dinámica interpretativa de los temas del repertorio. A la pregunta (N°3) competencia propositiva los estudiantes realizan ejercicios escritos que abordan la temática rítmica, melódica y armónica, sin embargo no realizan composiciones ni arreglos para piano. Y en la clase de percusión en la pregunta (N°1) se evalúa la competencia argumentativa los estudiantes explican en forma oral los patrones rítmicos trabajados. La competencia interpretativa pregunta (N°2) se evalúa la enseñanza, se realiza básicamente a través de repetición e imitación visual y auditiva de los patrones rítmicos, sin abordar el estudio detallado de las figuras de duración que lo componen. Se evalúa la competencia propositiva pregunta (N°3) los estudiantes se centran específicamente en realizar los ejercicios presentados por el profesor sin proponer esquemas individuales ni grupales. Referente a la encuesta a docentes (tabla 30) la gran mayoría definen la competencia argumentativa como una Explicación y justificación de enunciados y acciones. En la definición de la competencia interpretativa (tabla 31) la mayoría contestaron que es la Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. A la pregunta (tabla 32) la definición de la competencia propositiva más de la mitad dicen que es Producción y creación. En cuanto a la encuesta a estudiantes la definición de competencia argumentativa (Grafico N°33) se obtiene como resultado que menos de la mitad la definen como expresión de opinión. En la definición de competencia interpretativa (Grafico N°34) menos de la mitad de los estudiantes dicen demostración de información a través explicaciones orales y escritas. La definición de competencia propositiva (Grafico N°35) se arroja un resultado, que menos de la mitad la definen como producción y creación. Respecto a la encuesta a directivos en la competencia argumentativa (tabla 48) en un total acuerdo la definen como la Explicación y justificación de enunciados y acciones. A la pregunta (tabla 49) competencia interpretativa la totalidad de los directivos contestaron que la definen como la Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. La totalidad de los directivos (tabla 50) definen a la competencia propositiva como la Producción y creación. Relacionándolo con el marco teórico del proyecto en este sentido, “es importante mencionar que el pensamiento crítico se relaciona con la competencia argumentativa y con la competencia propositiva, aspectos importantes de evaluar en educación artística, por cuanto tienen que ver con la capacidad que el estudiante debe demostrar acerca del mismo conocimiento y la generación de proyectos cuestionadores”. En la Tabla 4.10, se muestran las competencias evaluadas por el ICFES según lo relacionado por Segura (2003, Pág. 7) citado por el Profesor Investigador Walter Salas Zapata de la Universidad de Antioquia en Colombia:

<b>TIPOS</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>ACCIONES ESPECIFICAS</b>
Interpretativas	Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o	Interpretar textos: - Comprender proposiciones y párrafos

	formas de representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar argumentos, ejemplos, contraejemplos y demostraciones.</li> <li>- Comprender problemas</li> <li>- Interpretar cuadros, tablas, gráficos, diagramas, dibujos y esquemas.</li> <li>- Interpretar mapas, planos y modelos</li> </ul>
Argumentativas	Explicación y justificación de enunciados y acciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar el porqué, cómo y para y qué</li> <li>- Demostrar hipótesis</li> <li>- Comprobar hechos</li> <li>- Presentar ejemplos y contraejemplos</li> <li>- Articular conceptos</li> <li>- Sustentar conclusiones</li> <li>-</li> </ul>
Propositivas	Producción y Creación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantear y resolver problemas</li> <li>- Formular proyectos</li> <li>- Generar Hipótesis</li> <li>- Descubrir regularidades</li> <li>- Hacer generalizaciones</li> <li>- Construir modelos</li> </ul>

Basándonos en el marco teórico del proyecto referente a la descripción del MEBC, para entender el cambio en la evaluación que plantea el modelo por competencias, es pertinente preguntar ¿qué diferencia se encuentra entre el modelo de evaluación tradicional y el modelo de evaluación basado en competencias? Salas (S/F, Pág. 8) menciona al respecto lo siguiente: “La evaluación por competencias implica esencialmente el cambio de una evaluación por logros a una evaluación por procesos, por lo tanto no se evalúa un resultado sino todo el proceso de aprendizaje, en el que a su vez interfiere

el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Ello implica hacer un seguimiento al proceso de aprendizaje desde la motivación misma hasta la ejecución de la acción y su consecuente resultado”. Teniendo en cuenta la encuesta a directivos referente a la descripción del MEBC (tabla 51) con un total acuerdo lo describen como retroalimentación. Relacionándolo con la encuesta a docentes (tabla 33) más de la mitad contestaron que la palabra que mejor describe la evaluación del MEBC es retroalimentar. Lo contestado por lo docentes y directivos donde dicen que la palabra que mejor describe MEBC es la retroalimentación puesto que lo que busca este método es estar reconstruyendo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## 9. CONCLUSIONES

- ☒ Los estudiantes del Programa de Educación Artística tienen poco conocimiento de lo que es el modelo de educación basado en competencia y los métodos de evaluación de dicho sistema.
- ☒ Para el año 2007, fecha de aplicación de los instrumentos de investigación, a la Universidad Surcolombiana le faltaba más atención en los procesos de evaluación al interior de los cursos, así como establecer mejoras en la aplicación del modelo por competencias.
- ☒ Teniendo en cuenta el objetivo específico, determinar las concepciones sobre evaluación por competencias, que poseen los docentes que orientan los cursos del área de música del Programa de Educación Artística:
  - En cuanto a la definición de desempeño, falta una “puntualización minuciosa” de indicadores de observación de desempeño tanto en el proyecto educativo del programa como en los microdiseños curriculares.
  - La implementación de procesos de retroalimentación se lleva a cabo en forma voluntaria por parte de los docentes y no como parte de una política institucional, lo cual muestra una rotura en el proceso de enseñanza aprendizaje.
  - Respecto a la aplicación de contenidos al contexto y planteamiento de problemas al contexto donde los estudiantes planteen soluciones, dentro de las clases de música falta desarrollar un poco más este tipo de situaciones para así cumplir con uno de los objetivos específicos del Proyecto Educativo “conocer y aplicar procedimientos pedagógicos e investigativos hacia el descubrimiento de problemas con alternativas de solución que orienten el desarrollo de la educación artística infantil regional y nacional”.
  - En la vivencia de valores humanos como son responsabilidad, tolerancia y respeto en las clases de música es frecuente y se desarrollan de una forma muy variada puesto que cuando se trabaja con un grupo numeroso de estudiantes; sin embargo siendo la tolerancia el valor que más se destaca se puede llegar a desarrollar las clases.
- ☒ Con respecto al otro objetivo específico, conocer los tipos de evaluación y las metodologías de la evaluación que emplean los docentes que orientan los cursos por competencias en el área de música del Programa de Educación Artística:
  - Se evidencia que es poca la implementación de exámenes escritos y de evaluaciones orales, esto puede mostrar que en la educación artística, la evaluación se enfoca más en la demostración práctica de contenidos que en evaluaciones escritas u orales.
  - En cuanto a los tipos de evaluación sumativa, formativa o diagnóstica que se aplican en el área de música el Proyecto Educativo y en los microdiseños curriculares falta precisar este tema, ya que teniendo en



cuenta los autores del marco teórico del proyecto, dicen que para los docentes es una forma de conocer los aprendizajes de los estudiantes según la ejecución de los criterios establecidos para el desarrollo de la clase.

- En la aplicación de trabajo por grupos en el área de música es de una u otra manera relativo, puesto que en la parte instrumental en algunos casos el desarrollo de las clases es individual.
  - Basándonos en los autores expuestos del marco teórico la autoevaluación y coevaluación son maneras de evaluar donde se tienen en cuenta la manera como los estudiantes se ven frente al desarrollo de sus procesos de aprendizajes, es por ello muy importante que en los documentos analizados en este proyecto se evidencie de manera concreta este tipo de evaluaciones.
  - En cuanto a la aplicación de métodos de evaluación como: debates, trabajo por proyectos, entrevistas, ensayos, mapas conceptuales y portafolios, algunos docentes efectúan estos métodos de evaluación, pero falta precisar de manera concreta en los microdiseños curriculares y proyecto educativo la ejecución de estos métodos para el desarrollo temático los cuales generan nuevas formas de aprender ciertos contenidos.
  - Establecer los criterios y rúbricas de evaluación: “Éstos deben detallarse suficientemente (qué evaluar, logros e indicadores de logros, etc) y ser familiares a los estudiantes para que ellos puedan juzgar hasta dónde dichos criterios han sido satisfechos”; en los microdiseños curriculares hace falta una descripción minuciosa de estos temas.
  - Respecto a la finalidad de la evaluación en la encuesta a los tres participantes (estudiantes, docentes y directivos) llegan a un consenso que se tiene en cuenta para analizar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, referenciándolo con el autor Bolívar (2000) “El compromiso de la evaluación, convertido en función”, donde no solo se mide el aprendizaje alcanzado, sino también los procesos que se han desarrollado.
  - Respecto a la evaluación en educación artística los docentes dicen que existe mucha dificultad en la evaluación puesto que se evalúan aspectos de índole subjetivo que son difíciles de objetivar.
- Relacionando la información de la aplicación del Modelo de Educación Basado en Competencias en el Programa de Educación Artística, expuesto en la discusión de resultados podemos deducir que en el programa falta establecer concretamente este tipo de modelo de educación, puesto que para los docentes, reflejado en la encuesta, aun es muy incierto o no se tiene claro en qué momento están efectuando este modelo y más de la mitad confirman que no lo implementan, al igual que los aseguran los estudiantes.

## 10. RECOMENDACIONES

- ☒ En los documentos analizados es necesario precisar la información que facilite el seguimiento de los modelos de educación basados en competencias que se estén desarrollando dentro del programa de educación artística, ya que en la práctica se evidencia la evaluación por competencias pero en la parte física documental no está establecido.
- ☒ El programa de educación artística y en general la Universidad Surcolombiana, brindar mayor información a sus estudiantes en cuanto al Modelo de Educación Basado en Competencias, para que tengan unas nociones básicas del tema.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Acha, J. (2001). Educación Artística Escolar y Profesional. México: Editorial Trillas.

Aguirre, I. (2003). Teorías y prácticas de la Educación Artística. Barcelona: Editorial Octaedro-EUB.

Aguirre, I. (2006). Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. Ponencia presentada en el Foro Virtual de Educación Artística en Bogotá.

Álvarez de Alarcón, Grace. Puentes de Velásquez, Ana Victoria y Vidal Arias, Jesús María. (2006). "Competencias Básicas: Sentido y significado de la perspectiva de los docentes". Universidad Surcolombiana.

Álvarez de Alarcón, Grace. Puentes de Velásquez, Ana Victoria y Vidal Arias, Jesús María. (2005). "Competencias y Educación de las Capacidades a la Creatividad". Universidad Surcolombiana.

Argudín, Y. (2005). Educación Basada en Competencias. México: Trillas.

Argudín, Y. (2000). Educación Basada en Competencias. Algunas nociones que pueden ayudar a que se posibilite el cambio. Universidad Iberoamericana. Recuperado el 9 de febrero de 2007

Bolívar, A. (2000). La Mejora de los procesos de evaluación. Ponencia impartida en el curso "La mejora de la enseñanza", organizado por la Federación de Enseñanza de UGT de Murcia. Recuperado el 3 de marzo de 2007

Capítulo II. Sinopsis Histórica De La Universidad Surcolombiana. Recuperado el 9 de febrero de 2007.

Carretero, Mario (1997). Desarrollo cognitivo y aprendizaje" Constructivismo y educación. Recuperado el 22 de febrero de 2007.

Cejas, Y. La educación basada en competencias: una metodología que se impone en la Educación Superior y que busca estrechar la brecha existente entre el sector educativo y el productivo. Universidad de Carabobo. Venezuela. Recuperado el 9 de febrero de 2007

Cepeda, Jesús Martín (s/f). Metodología basada en competencias. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 9 de febrero de 2007

Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeño. Colombia: Magisterio.

De Zubiría, Julián (2001). De la Escuela Activa al constructivismo. Un análisis crítico. Colombia: Magisterio.

Díaz Barriga, Ángel (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Revista Electrónica Perfiles Educativos. Recuperado el 8 de febrero de 2007

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (2ª ed.) Distrito Federal, México: MacGraw Hill.

Ecaes Examen de calidad para educación superior. Recuperado el 8 de febrero de 2007.

Frega, Ana Lucía (1996). Música para maestros. España: Graó

García, B. (s/f). La teoría de la educación de Niklas Luhmann. Recuperado el 20 de marzo de 2007.

Gardner, H. (1994). Educación Artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós Educador.

Giroux, S. Tremblay, G. (2004). Metodología de las Ciencias Humanas. Fondo de Cultura Económica.

Hemsey de Gainza, Violeta (2000). La Educación musical en el siglo XX. Recuperado el 7 de marzo de 2007.

Hernández Sampieri, R. Fernández-Collado y Carlos. Baptista Lucio, Pilar (2006). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill

Maldonado, Miguel Ángel. Las Competencias una opción de vida. Metodología para el diseño curricular. Bogotá: Ecoe ediciones.

Ministerio de Educación (2000). Lineamientos Curriculares: Educación Artística. Colombia: Magisterio.

McDonald, R. y otros (1995). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. UNESCO. Recuperado el 8 de febrero de 2007

PACA (Programa de Acción Curricular Alternativo) (2006). Evaluación por Competencias: Un reto por enfrentar y un proceso por construir. Neiva: Editorial Surcolombiana.

Pardo, Isidro (2005). Música: Enseñanza y evaluación en el aula. Costa Rica: Ediciones Sanabria, S.A.

Pascual, Pilar (2002). Didáctica de la Música para primaria. España: Prentice Hall

Pascual, Pilar (2006). Didáctica de la Música: Preescolar. España: Prentice Hall

Pérez, Gloria. Investigación Cualitativa. Editorial La Muralla.2004

Posada, Rodolfo. (s/f). Formación superior basada en competencias: Interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 9 de febrero de 2007

Proyecto Educativo Institucional. Universidad Surcolombiana. Recuperado el 8 de febrero de 2007.

Pujol, María Antonia (1997). La Evaluación del área de música. España: EUMO-Octaedro

Salas, Walter (s/f). Formación por competencias en educación superior: Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 9 de febrero de 2007

Suzuki, Shinichi (1969). Hacia la música por amor. Nueva filosofía pedagógica. Puerto Rico: Ramallo Bros. Printing., INC.

Tobón, Sergio (2006).Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad. Bogotá: Ecoe Ediciones.

## ANEXOS

### APÉNDICE A

#### CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES

En desarrollo de la Tesis para obtener el título de Maestro en Educación por parte del Instituto Tecnológico de Monterrey, se está realizando una investigación que pretende diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. Por lo anterior, comedidamente lo invitamos a que conteste las siguientes preguntas de la manera más honesta, con el fin de recoger información útil para el propósito mencionado. Gracias.

Instrucciones: Marque con una X el inciso que corresponde a la opción elegida.

Curso: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

1. Sexo:
  - a. Masculino
  - b. Femenino
  
2. Edad:
  - a. Menos de 18 años
  - b. Entre 18 y menos de 22
  - c. Entre 22 y menos de 26
  - d. 26 años o más
  
3. Estado civil:
  - a. Casado
  - b. Soltero
  - c. Divorciado
  - d. Viudo
  - e. Unión libre
  - f. Otro
  
4. ¿En qué estrato social te encuentras?
  - a. Estrato Cero
  - b. Estrato 1
  - c. Estrato 2
  - d. Estrato 3
  - e. Estrato 4

- f. Estrato 5
- g. Estrato 6

5. ¿En qué semestre te encuentras inscrito?
  - a. Primero
  - b. Tercero
  - c. Quinto
6. ¿Cuántas horas al día dedicas a estudiar además de la asistencia a clases?
  - a. 2 o menos
  - b. De 3 a 5 horas
  - c. Más de 5 horas
7. ¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en el Programa de Educación Básica con Énfasis en Educación Artística, el Modelo de Educación Basado en Competencias?:
  - a. Mucho
  - b. Poco
  - c. Nada
  - d. No sabe/no responde
8. ¿Ha recibido información por parte de la Universidad Surcolombiana sobre el Modelo de Educación Basado en Competencias?:
  - a. Mucho
  - b. Poco
  - c. Nada
  - d. No sabe/no responde
9. La competencia se relaciona directamente con:
  - a. Saber
  - b. Hacer
  - c. Ser
  - d. No sabe/no responde
10. ¿En qué medida cree usted que se aplica el trabajo por grupos en el desarrollo de la clase de música?:
  - a. Mucho
  - b. Poco
  - c. Nada
  - d. No sabe/no responde
11. Del siguiente listado, ¿Cuál tipo de evaluación se aplica en la clase de música?:
  - a. Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo
  - b. Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica

- c. Diagnóstica: se realiza previamente al desarrollo de un proceso evaluativo
- d. No sabe/no responde

12. ¿Se aplica la autoevaluación en la clase de música?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

13. ¿Se aplica la coevaluación en la clase de música?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

14. ¿Se aplican evaluaciones orales en la clase de música?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

15. ¿Se aplican exámenes escritos en la clase de música?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

16. ¿En qué medida cree usted que los contenidos desarrollados en la clase de música les sirven a los estudiantes para ser desarrollados en el contexto?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

17. ¿Es común en la clase de música, realizar debates con la asignación de roles de moderador y secretario?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

18. ¿En qué medida cree usted que se vivencian, en la clase de música, los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?:

- a. Muy frecuentemente
- b. Frecuentemente
- c. Esporádicamente
- d. Nunca



19. ¿Cuántas evaluaciones se realizan por tema trabajado en la clase de música?:
- a. Entre una y dos
  - b. Entre tres y cuatro
  - c. Más de cinco
  - d. No sabe/no responde
20. ¿En la clase de música, es común el planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?:
- a. Siempre
  - b. Casi siempre
  - c. Casi nunca
  - d. Nunca
  - e. No sabe/no responde
21. ¿Entre los valores humanos vivenciados en la clase de música, el que sobresale del siguiente listado es?:
- a. Responsabilidad
  - b. Tolerancia
  - c. Respeto
  - d. Ninguno de los anteriores
22. ¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?:
- a. Muy frecuentemente
  - b. Frecuentemente
  - c. Esporádicamente
  - d. Nunca
23. ¿El profesor titular del curso presenta el diseño curricular al inicio del semestre?:
- a. Si
  - b. No
  - c. No sabe/no responde
24. ¿Con frecuencia el profesor titular del curso presenta las rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un estudiante está ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?:
- a. Siempre
  - b. Casi siempre
  - c. Casi nunca
  - d. Nunca
  - e. No sabe/no responde
25. ¿En la clase de música se implementa con frecuencia la entrevista como método de evaluación?:
- a. Mucho

- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

26. ¿En la clase de música se Implementa con frecuencia la elaboración de ensayos como método de evaluación?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

27. ¿En la clase de música se implementa con frecuencia la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

28. ¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

29. ¿En la clase de música se implementa con frecuencia la realización de portafolios como método de evaluación?

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

30. La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es:

- a. Exposición de ideas
- b. Expresión de opiniones
- c. Explicación y justificación de enunciados y acciones
- d. No sabe/no responde

31. La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es:

- a. Explicación de contenidos
- b. Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación
- c. Demostración de información a través explicaciones orales y escritas
- d. No sabe/no responde

32. La definición de competencia propositiva con la que usted más se identifica es:

- a. Producción y demostración
- b. Producción e interpretación
- c. Producción y creación
- d. Producción y análisis
- e. No sabe/no responde

33. La retroalimentación en la evaluación implica:

- a. Calificación
- b. Análisis
- c. Mejoramiento
- d. No sabe/no responde

34. La definición de desempeño con la que usted más se identifica es:

- a. Exposición de saberes
- b. Explicación de contenidos
- c. Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante
- d. No sabe/no responde

35. Los resultados finales obtenidos en la evaluación se tienen en cuenta para:

- a. Publicarlos como notas finales
- b. Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso
- c. Saber si el profesor cumplió con lo programado
- d. Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje
- e. No sabe/no responde

## APÉNDICE B

### Manual de Codificación Cuestionario aplicado a estudiantes

1	2	3	4	5	6	7
Nombre de la variable	Tipo de variable	Contenido	Escala de medición	Núm .	Modalidades o valor	Código
Sexo	Sociodemográfica	Sexo	Nominal	01	Masculino Femenino	1 2
Edad	Sociodemográfica	Edad	Ordinal	02	Menos de 18 años Entre 18 y menos de 22 Entre 22 y menos de 26 26 años o más	1 2 3 4
Estado Civil	Sociodemográfica	Estado civil	Nominal	03	Casado Soltero Divorciado Viudo Unión libre Otro	1 2 3 4 5 6
Estrato Social	Sociodemográfica	¿En qué estrato social te encuentras?	Ordinal	04	Estrato Cero Estrato 1 Estrato 2 Estrato 3 Estrato 4 Estrato 5 Estrato 6	1 2 3 4 5 6 7
Avance Escolar	Independiente	¿En qué semestre te encuentras	Ordinal	05	Primero Tercero Quinto	1 2 3

		inscrito?			Otro	99
Horas de dedicación extraclase a estudio	Independiente	¿Cuántas horas al día dedica a estudiar además de la asistencia a clases?	Ordinal	06	2 o menos De 3 a 5 horas Más de 5 horas	1 2 3
Aplicación institucional del MEBC	Dependiente	¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en el Programa de Educación Básica con Énfasis en Educación Artística, el Modelo de Educación Basado en Competencias?	Ordinal	07	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Capacitación	Dependiente	¿Ha recibido información por parte de la Universidad Surcolombiana sobre el Modelo	Ordinal	08	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99

		de Educación Basado en Competencias?				
Definición de competencia	Dependiente	La competencia se relaciona directamente con	Nominal	09	Saber Hacer Ser No sabe/no responde	1 2 3 99
Trabajo por grupos	Independiente	¿En qué medida cree usted que se aplica el trabajo por grupos en el desarrollo de la clase de música?	Ordinal	10	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Tipos de evaluación	Dependiente	¿En qué medida cree usted que se aplica el trabajo por grupos en el desarrollo de la clase de música?	Nominal	11	Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo  Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica  Diagnóstica: se realiza	1 2 3

					previamente al desarrollo de un proceso evaluativo	99
					No sabe/no responde	
Autoevaluación	Dependiente	¿Se aplica la autoevaluación en la clase de música?	Nominal	12	Si	1
					No	2
					No sabe/no responde	99
Coevaluación	Dependiente	¿Se aplica la coevaluación en la clase de música?:	Nominal	13	Si	1
					No	2
					No sabe/no responde	99
Evaluaciones orales	Dependiente	¿Se aplican evaluaciones orales en la clase de música?:	Nominal	14	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Exámenes escritos	Dependiente	¿Se aplican exámenes escritos en la clase de música?	Ordinal	15	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Aplicación de contenidos al contexto	Independiente	¿En qué medida cree usted que los contenidos desarrollados en la clase de música les sirven a	Ordinal	16	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99

		los estudiantes para ser desarrollados en el contexto?				
Realización de Debates	Dependiente	¿Es común en la clase de música, realizar debates con la asignación de roles de moderador y secretario?	Ordinal	17	Si No No sabe/no responde	1 2 99
Vivencia de valores humanos	Independiente	¿En qué medida cree usted que se vivencia, en la clase de música, los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	Ordinal	18	Muy frecuentemente Frecuentemente Esporádicamente Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Número de evaluaciones por tema	Dependiente	¿Cuántas evaluaciones se realizan por tema trabajado en la	Ordinal	19	Entre una y dos Entre tres y cuatro Más de cinco No sabe/no	1 2 3 99



		clase de música?			responde	
Aplicación de contenidos al contexto	Dependiente	¿En la clase de música, es común el planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?	Ordinal	20	Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Valores humanos	Independiente	¿Entre los valores humanos vivenciados en su grupo de clases, el que sobresale del siguiente listado es?	Nominal	21	Responsabilidad Tolerancia Respeto Ninguno de los anteriores	1 2 3 99
Trabajo por proyectos	Dependiente	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyecto?	Nominal	22	Muy frecuentemente Frecuentemente Esporádicamente Nunca	1 2 3 99

		s?				
Diseño curricular del curso	Independiente	¿El profesor titular del curso presenta el diseño curricular al inicio del semestre?:	Ordinal	23	Si No No sabe/no responde	1 2 99
Criterios de evaluación	Dependiente	¿Con frecuencia el profesor titular del curso presenta las rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un estudiante está ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?:	Nominal	24	Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Implementación de la entrevista	Dependiente	¿En la clase de música se	Ordinal	25	Mucho Poco	1 2

		implementa con frecuencia la entrevista como método de evaluación?:			Nada No sabe/no responde	3 99
Elaboración de ensayos	Dependiente	¿En la clase de música se implementa con frecuencia la elaboración de ensayos como método de evaluación?	Ordinal	26	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Elaboración de mapas conceptuales	Dependiente	¿En la clase de música se implementa con frecuencia la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación?	Ordinal	27	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Demostración práctica	Independiente	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración	Ordinal	28	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99

		práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?				
Realización de portafolios	Dependiente	¿En la clase de música se implementa con frecuencia la realización de portafolios como método de evaluación?	Ordinal	29	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia argumentativa	Dependiente	La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es	Nominal	30	Exposición de ideas Expresión de opiniones Explicación y justificación de enunciados y acciones No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia interpretativa	Dependiente	La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es:	Nominal	31	Explicación de contenidos Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación Demostración de información a través explicaciones	1 2 3

					orales y escritas	99
					No sabe/no responde	
Definición de competencia propositiva	Dependiente	La definición de competencia propositiva con la que usted más se identifica es	Nominal	32	Producción y demostración	1
					Producción e interpretación	2
					Producción y creación	3
					Producción y análisis	4
					No sabe/no responde	99
Retroalimentación	Dependiente	La retroalimentación en la evaluación implica	Nominal	33	Calificación	1
					Análisis	2
					Mejoramiento	3
					No sabe/no responde	99
Definición de desempeño	Dependiente	La definición de desempeño con la que usted más se identifica es	Nominal	34	Exposición de saberes	1
					Explicación de contenidos	2
					Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante	3
					No sabe/no responde	99
Finalidad de la evaluación	Dependiente	Los resultados finales obtenidos en la evaluación se tienen en cuenta	Nominal	35	Publicarlos como notas finales	1
					Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso	2
						3

		para			Saber si el profesor cumplió con lo programado	4
					Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	99
					No sabe/no responde	

## APÉNDICE C

### CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

En desarrollo de la Tesis para obtener el título de Maestro en Educación por parte del Instituto Tecnológico de Monterrey, se está realizando una investigación que pretende diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. Por lo anterior, comedidamente lo invitamos a que conteste las siguientes preguntas de la manera más honesta, con el fin de recoger información útil para el propósito mencionado. Gracias.

Instrucciones: Marque con una X el inciso que corresponde a la opción elegida.

1. Tu sexo es:
  - a. Masculino
  - b. Femenino
  
2. Tu edad es:
  - a. Entre 30 y 35 años
  - b. Entre 35 y 40 años
  - c. Entre 40 y 45 años
  - d. Entre 45 y 50 años
  - e. Más de 50 años
  
3. Tu estado civil es
  - a. Casado
  - b. Soltero
  - c. Divorciado
  - d. Viudo
  - e. Unión libre
  - f. Otro
  
4. ¿En qué estrato social te encuentras?
  - a. Estrato Cero
  - b. Estrato 1
  - c. Estrato 2
  - d. Estrato 3
  - e. Estrato 4
  - f. Estrato 5
  - g. Estrato 6
  
5. El tipo de contrato laboral con la Universidad Surcolombiana es:
  - a. Tiempo Completo de Planta
  - b. Tiempo Completo Ocasional
  - c. Catedrático

- d. No sabe/no responde
6. ¿Cuántos cursos tienes en la asignación académica del periodo A de 2007?:
- a. Entre 1 y 2 cursos
  - b. Entre 3 y 4 cursos
  - c. Entre 5 y 6 cursos
  - d. Más de 6 cursos
  - e. No sabe/no responde
7. ¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en el Programa de Educación Básica con Énfasis en Educación Artística, el Modelo de Educación Basado en Competencias?:
- a. Mucho
  - b. Poco
  - c. Nada
  - d. No sabe/no responde
8. ¿Ha recibido capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana en la implementación del Modelo de Educación Basado en Competencias?:
- a. Si
  - b. No
  - c. No sabe/no responde
9. ¿Qué tanto aplica usted el Modelo de Educación Basado en Competencias?:
- a. Mucho
  - b. Poco
  - c. Nada
10. La competencia se relaciona directamente con:
- a. Saber
  - b. Hacer
  - c. Ser
  - d. No sabe/no responde
11. La palabra que mejor describe la evaluación en el Modelo de Educación Basado en Competencias es:
- a. Calificar
  - b. Medir
  - c. Cuantificar
  - d. Retroalimentar
  - e. No sabe/no responde
12. ¿Aplica usted la libertad de cátedra?:
- a. Si
  - b. No
  - c. No sabe/no responde



13. ¿En qué medida aplica usted el trabajo por grupos, en el desarrollo de sus clases?:
- Mucho
  - Poco
  - Nada
  - No sabe/no responde
14. Del siguiente listado, ¿Cuál tipo de evaluación aplica usted en sus clases?:
- Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo
  - Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica
  - Diagnóstica: se realiza previamente al desarrollo de un proceso evaluativo
  - No sabe/no responde
15. ¿Aplica usted en sus clases la autoevaluación?:
- Si
  - No
  - No sabe/no responde
16. ¿Aplica usted en sus clases la coevaluación?:
- Si
  - No
  - No sabe/no responde
17. ¿Aplica usted en sus clases evaluaciones orales?:
- Mucho
  - Poco
  - Nada
  - No sabe/no responde
18. ¿En la evaluación que desarrolla en su curso, aplica exámenes escritos?:
- Mucho
  - Poco
  - Nada
  - No sabe/no responde
19. ¿En qué medida cree usted que los contenidos desarrollados en su curso les sirven a sus estudiantes para ser desarrollados en el contexto?:
- Mucho
  - Poco
  - Nada
  - No sabe/no responde

20. ¿Es común en sus clases, realizar debates con la asignación de roles de moderador y secretario?:
- Si
  - No
  - No sabe/no responde
21. ¿En qué medida cree usted que se vivencian en sus clases, los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?:
- Muy frecuentemente
  - Frecuentemente
  - Esporádicamente
  - Nunca
22. ¿Cuántas evaluaciones realiza usted por tema trabajado en sus clases?:
- Entre una y dos
  - Entre tres y cuatro
  - Más de cinco
  - No sabe/no responde
23. ¿Diseña usted para sus clases, métodos de evaluación?:
- Siempre
  - Casi siempre
  - Casi nunca
  - Nunca
  - No sabe/no responde
24. ¿En sus clases, es común el planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?:
- Siempre
  - Casi siempre
  - Casi nunca
  - Nunca
  - No sabe/no responde
25. ¿Entre los valores humanos vivenciados en su grupo de clases, el que sobresale del siguiente listado es?:
- Responsabilidad
  - Tolerancia
  - Respeto
  - Ninguno de los anteriores
26. ¿En el desarrollo de sus clases implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?:
- Muy frecuentemente
  - Frecuentemente
  - Esporádicamente
  - Nunca

27. ¿Sus estudiantes conocen el primer día de clases, el diseño curricular del curso que usted orienta?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

28. ¿Con frecuencia presenta usted, rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. Casi nunca
- d. Nunca
- e. No sabe/no responde

29. ¿Implementa usted con frecuencia la entrevista como método de evaluación en sus clases?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

30. ¿Implementa usted con frecuencia la elaboración de ensayos como método de evaluación en sus clases?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

31. ¿Implementa usted con frecuencia la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación en sus clases?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

32. ¿Promueve usted la demostración práctica, por parte de sus estudiantes, de los contenidos temáticos de su curso?

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

33. ¿Implementa usted con frecuencia la realización de portafolios como método de evaluación en sus clases?

- a. Mucho
- b. Poco

- c. Nada
- d. No sabe/no responde

34. La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es:

- a. Exposición de ideas
- b. Expresión de opiniones
- c. Explicación y justificación de enunciados y acciones
- d. No sabe/no responde

35. La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es:

- a. Explicación de contenidos
- b. Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación
- c. Demostración de información a través explicaciones orales y escritas
- d. No sabe/no responde

36. La definición de competencia propositiva con la que usted más se identifica es:

- a. Producción y demostración
- b. Producción e interpretación
- c. Producción y creación
- d. Producción y análisis
- e. No sabe/no responde

37. Está usted de acuerdo con la siguiente afirmación: Existe dificultad en la evaluación en el área de educación artística por cuanto en ella, se evalúan aspectos de índole subjetivo que son difíciles de objetivar

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

38. La retroalimentación en la evaluación implica:

- a. Calificación
- b. Análisis
- c. Mejoramiento
- d. No sabe/no responde

39. La definición de desempeño con la que usted más se identifica es:

- a. Exposición de saberes
- b. Explicación de contenidos
- c. Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante
- d. No sabe/no responde

40. Los resultados finales obtenidos en la evaluación se tienen en cuenta para:

- a. Publicarlos como notas finales
- b. Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso
- c. Saber si el profesor cumplió con lo programado
- d. Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje
- e. No sabe/no responde

41. ¿Cree usted que ha faltado en la Universidad Surcolombiana, más atención en los procesos de evaluación al interior de los cursos, con el propósito de plantear a partir de la misma, mejoras al proceso de enseñanza aprendizaje que promuevan de igual manera mejoras a nivel institucional?

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

## APÉNDICE D

### Manual de Codificación Cuestionario aplicado a docentes

1	2	3	4	5	6	7
<b>Nombre de la variable</b>	<b>Tipo de variable</b>	<b>Contenido</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Núm .</b>	<b>Modalidades o valor</b>	<b>Código</b>
Sexo	Sociodemográfica	Sexo	Nominal	01	Masculino Femenino	1 2
Edad	Sociodemográfica	Edad	Ordinal	02	Entre 30 y 35 años Entre 35 y 40 años Entre 40 y 45 años Entre 45 y 50 años Más de 50 años	1 2 3 4 5
Estado Civil	Sociodemográfica	Estado civil	Nominal	03	Casado Soltero Divorciado Viudo Unión libre Otro	1 2 3 4 5 6
Estrato Social	Sociodemográfica	¿En qué estrato social te encuentras?	Ordinal	04	Estrato Cero Estrato 1 Estrato 2 Estrato 3 Estrato 4 Estrato 5 Estrato 6	1 2 3 4 5 6 7

					No sabe/No responde	99
Tipo de Contrato laboral	Independiente	El tipo de contrato laboral con la Universidad Surcolombiana es	Nominal	05	Tiempo Completo de Planta Tiempo Completo Ocasional Catedráticos No sabe/no responde	1 2 3 99
Número de cursos	Independiente	¿Cuántos cursos tienes en la asignación académica del periodo A de 2007?	Ordinal	06	Entre 1 y 2 cursos Entre 3 y 4 cursos Entre 5 y 6 cursos Más de 6 cursos No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Aplicación institucional del MEBC	Dependiente	¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en el Programa de Educación Artística, el Modelo de Educación Basado en Competencias?	Ordinal	07	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Capacitación	Independiente	¿Ha recibido	Ordinal	08	Si	1

		capacitación por parte de la Universidad Surcolombiana en la implementación del Modelo de Educación Basado en Competencias?			No No sabe/no responde	2 99
Aplicación individual del MEBC	Dependiente	¿Qué tanto aplica usted el Modelo de Educación Basado en Competencias?	Ordinal	09	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia	Dependiente	La competencia se relaciona directamente con	Nominal	10	Saber Hacer Ser No sabe/no responde	1 2 3 99
Descripción del MEBC	Dependiente	La palabra que mejor describe la evaluación en el Modelo de Educación	Nominal	11	Calificar Medir Cuantificar Retroalimentar No sabe/no responde	1 2 3 4 99



		Basado en Competencias				
Aplicación de la libertad de cátedra	Independiente	¿Aplica usted la libertad de cátedra?	Ordinal	12	Si No No sabe/no responde	1 2 99
Trabajo por grupos	Dependiente	¿En qué medida aplica usted el trabajo por grupos, en el desarrollo de sus clases?	Ordinal	13	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Tipos de evaluación	Dependiente	Del siguiente listado, ¿Cuál tipo de evaluación aplica usted en sus clases?	Nominal	14	Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo  Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica  Diagnóstica: se realiza previamente al desarrollo de un proceso evaluativo  No sabe/no responde	1 2 3 99
Autoevaluación	Dependiente	¿Aplica	Nominal	15	Si	1

ación		usted en sus clases la autoevaluación?			No	2
					No sabe/no responde	99
Coevaluación	Dependiente	¿Aplica usted en sus clases la coevaluación?	Nominal	16	Si	1
					No	2
					No sabe/no responde	99
Evaluaciones orales	Dependiente	¿Aplica usted en sus clases evaluaciones orales?	Nominal	17	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Exámenes escritos	Dependiente	¿En la evaluación que desarrolla en su curso, aplica exámenes escritos?	Ordinal	18	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Aplicación de contenidos al contexto	Dependiente	¿En qué medida cree usted que los contenidos desarrollados en su curso les sirven a sus estudiantes para ser desarrollados en el contexto?	Ordinal	19	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Realización de	Dependiente	¿Es común	Ordinal	20	Si	1

Debates		en sus clases, realizar debates con la asignación de roles de moderador y secretario?			No No sabe/no responde	2 99
Vivencia de valores humanos	Dependiente	¿En qué medida cree usted que se vivencia en sus clases, los valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	Ordinal	21	Muy frecuentemente Frecuentemente Esporádicamente Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Número de evaluaciones por tema	Dependiente	¿Cuántas evaluaciones realiza usted por tema trabajado en sus clases?	Ordinal	22	Entre una y dos Entre tres y cuatro Más de cinco No sabe/no responde	1 2 3 99
Métodos de evaluación	Dependiente	¿Diseña usted para sus clases, métodos de evaluación?	Ordinal	23	Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Planteami	Dependiente	¿En sus	Ordinal	24	Siempre	1

ento de problemas		clases, es común el planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?			Casi siempre Casi nunca Nunca No sabe/no responde	2 3 4 99
Valores humanos	Dependiente	¿Entre los valores humanos vivenciados en su grupo de clases, el que sobresale del siguiente listado es?	Nominal	25	Responsabilidad Tolerancia Respeto Ninguno de los anteriores	1 2 3 99
Trabajo por proyectos	Dependiente	¿En el desarrollo de sus clases implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?	Nominal	26	Muy frecuentemente Frecuentemente Esporádicamente Nunca	1 2 3 99
Diseño curricular del curso	Independiente	¿Sus estudiantes conocen el primer	Ordinal	27	Si No No sabe/no	1 2 99

		día de clases, el diseño curricular del curso que usted orienta?			responde	
Rúbricas de evaluación	Dependiente	¿Con frecuencia presenta usted, rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?	Nominal	28	Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Implementación de la entrevista	Dependiente	¿Implementa usted con frecuencia la entrevista como método de	Ordinal	29	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99

		evaluación en sus clases?				
Elaboración de ensayos	Dependiente	¿Implementa usted con frecuencia la elaboración de ensayos como método de evaluación en sus clases?	Ordinal	30	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Elaboración de mapas conceptuales	Dependiente	¿Implementa usted con frecuencia la elaboración de mapas conceptuales como método de evaluación en sus clases?	Ordinal	31	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Demostración práctica	Dependiente	¿Promueve usted la demostración práctica, por parte de sus estudiantes, de los contenidos temáticos	Ordinal	32	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99

		s de su curso?				
Realización de portafolios	Dependiente	¿Implementa usted con frecuencia la realización de portafolios como método de evaluación en sus clases?	Ordinal	33	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia argumentativa	Dependiente	La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es	Nominal	34	Exposición de ideas Expresión de opiniones Explicación y justificación de enunciados y acciones No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia interpretativa	Dependiente	La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es	Nominal	35	Explicación de contenidos Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación Demostración de información a través explicaciones orales y escritas No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de	Dependiente	La definición	Nominal	36	Producción y demostración	1

competencia propositiva		n de competencia propositiva con la que usted más se identifica			Producción e interpretación	2
					Producción y creación	3
					Producción y análisis	4
					No sabe/no responde	5
					No sabe/no responde	99
Evaluación en Educación Artística	Dependiente	Está usted de acuerdo con la siguiente afirmación: Existe dificultad en la evaluación en el área de educación artística por cuanto en ella, se evalúan aspectos de índole subjetivo que son difíciles de objetivar	Ordinal	37	Mucho	1
					Poco	2
					Nada	3
					No sabe/no responde	99
Retroalimentación	Dependiente	La retroalimentación en la evaluación implica	Nominal	38	Calificación	1
					Análisis	2
					Mejoramiento	3
					No sabe/no responde	99
Definición de desempeño	Dependiente	La definición de desempeño	Nominal	39	Exposición de saberes	1
					Explicación de	2



		ño con la que usted más se identifica			<p>contenidos</p> <p>Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante</p> <p>No sabe/no responde</p>	<p>3</p> <p>99</p>
Finalidad de la evaluación	Dependiente	Los resultados finales de evaluación se tienen en cuenta para	Nominal	40	<p>Publicarlos como notas finales</p> <p>Mostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso</p> <p>Saber si el profesor cumplió con lo programado</p> <p>Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>No sabe/no responde</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>99</p>
Mejoramiento Institucional	Dependiente	¿Cree usted que ha faltado en la Universidad Surcolombiana, más atención en los procesos de evaluación	Ordinal	41	<p>Si</p> <p>No, Por qué</p> <p>No sabe/no responde</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>99</p>

		interior de los cursos, con el propósito de plantear a partir de la misma, mejoras al proceso de enseñanza aprendizaje que promuevan de igual manera mejoras a nivel institucional?				
--	--	---	--	--	--	--

## APÉNDICE E

### CUESTIONARIO APLICADO A DIRECTIVOS

En desarrollo de la Tesis para obtener el título de Maestro en Educación por parte del Instituto Tecnológico de Monterrey, se está realizando una investigación que pretende diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. Por lo anterior, comedidamente lo invitamos a que conteste las siguientes preguntas de la manera más honesta, con el fin de recoger información útil para el propósito mencionado. Gracias.

Instrucciones: Marque con una X el inciso que corresponde a la opción elegida.

Cargo desempeñado: \_\_\_\_\_

1. Sexo:
  - a. Masculino
  - b. Femenino
  
2. Edad:
  - a. Entre 30 y 35 años
  - b. Entre 35 y 40 años
  - c. Entre 40 y 45 años
  - d. Entre 45 y 50 años
  - e. Más de 50 años
  
3. Estado civil:
  - a. Casado
  - b. Soltero
  - c. Divorciado
  - d. Viudo
  - e. Unión libre
  - f. Otro
  
4. ¿En qué estrato social te encuentras?
  - a. Estrato Cero
  - b. Estrato 1
  - c. Estrato 2
  - d. Estrato 3
  - e. Estrato 4
  - f. Estrato 5
  - g. Estrato 6

5. ¿Cuántos cursos tienes en la asignación académica del periodo A de 2007?:

- f. Ninguno
- g. Entre 1 y 2 cursos
- h. Entre 3 y 4 cursos
- i. Entre 5 y 6 cursos
- j. Más de 6 cursos
- k. No sabe/no responde

6. ¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en la Universidad Surcolombiana, el modelo de educación basado en competencias?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

7. ¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores de tiempo completo de planta para la implementación del modelo de educación basado en competencias?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

8. ¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores de tiempo completo ocasional para la implementación del modelo de educación basado en competencias?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

9. ¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores catedráticos para la implementación del modelo de educación basado en competencias?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

10. La competencia se relaciona directamente con:

- a. Saber, Hacer, Compromiso
- b. Hacer, ser, Voluntad
- c. Saber, Hacer, Ser
- d. No sabe/no responde

11. La palabra que mejor describe la evaluación en el modelo de educación basado en competencias es:

- a. Calificar
- b. Medir
- c. Cuantificar

- d. Retroalimentar
- e. No sabe/no responde

12. ¿Cree usted que en la Universidad Surcolombiana se aplica la libertad de cátedra?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

13. Del siguiente listado, ¿Cuál cree usted que es el tipo de evaluación que más se aplica durante el desarrollo de las clases en la Universidad Surcolombiana?:

- a. Sumativa: Se realiza al término de un proceso educativo
- b. Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica
- c. Diagnóstica: se realiza previamente al desarrollo de un proceso evaluativo
- d. No sabe/no responde

14. ¿Cree usted que en las clases, desarrolladas en la Universidad Surcolombiana, se está aplicando la autoevaluación?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

15. ¿Cree usted que en las clases, desarrolladas en la Universidad Surcolombiana, se está aplicando la coevaluación?:

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

16. ¿En qué medida cree usted que en la Universidad Surcolombiana se están aplicando exámenes escritos?:

- a. Mucho
- b. Poco
- c. Nada
- d. No sabe/no responde

17. ¿Cree usted que es importante incorporar al formato de microdiseño curricular, la redacción de rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un estudiante está ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?

- a. Si
- b. No
- c. No sabe/no responde

18. La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es:
- Exposición de ideas
  - Expresión de opiniones
  - Explicación y justificación de enunciados y acciones
  - No sabe/no responde
19. La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es:
- Explicación de contenidos
  - Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación
  - Demostración de información a través explicaciones orales y escritas
  - No sabe/no responde
20. La definición de competencia propositiva con la que usted más se identifica es:
- Producción y demostración
  - Producción e interpretación
  - Producción y creación
  - Producción y análisis
  - No sabe/no responde
21. La retroalimentación en la evaluación implica:
- Calificación
  - Análisis
  - Mejoramiento
  - No sabe/no responde
22. La definición de desempeño con la que usted más se identifica es:
- Exposición de saberes
  - Explicación de contenidos
  - Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante
  - No sabe/no responde
23. Los resultados finales obtenidos en la evaluación se tienen en cuenta para:
- Publicarlos como notas finales
  - Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso
  - Saber si el profesor cumplió con lo programado
  - Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje
  - No sabe/no responde
24. ¿Cree usted que ha faltado en la Universidad Surcolombiana, más atención en los procesos de evaluación al interior de los cursos, con el propósito de plantear a partir de la misma, mejoras al proceso de

enseñanza aprendizaje que promuevan de igual manera mejoras a nivel institucional?

- a. Si
- b. No, Por qué
- c. No sabe/no responde

## APÉNDICE F

### Manual de codificación cuestionario directivos

1	2	3	4	5	6	7
Nombre de la variable	Tipo de variable	Contenido	Escala de medición	Núm .	Modalidades o valor	Código
Sexo	Sociodemográfica	Sexo	Nominal	01	Masculino Femenino	1 2
Edad	Sociodemográfica	Edad	Ordinal	02	Entre 30 y 35 años Entre 35 y 40 años Entre 40 y 45 años Entre 45 y 50 años Más de 50 años	1 2 3 4 5
Estado Civil	Sociodemográfica	Estado civil	Nominal	03	Casado Soltero Divorciado Viudo Unión libre Otro	1 2 3 4 5 99
Estrato Social	Sociodemográfica	¿En qué estrato social te encuentras?	Ordinal	04	Estrato Cero Estrato 1 Estrato 2 Estrato 3 Estrato 4 Estrato 5 Estrato 6	1 2 3 4 5 6 7
Número de Cursos	Independiente	¿Cuántos cursos	Ordinal		Ninguno	1



		¿Tienes en la asignación académica del periodo A de 2007?		05	Entre 1 y 2 cursos Entre 3 y 4 cursos Entre 5 y 6 cursos Más de 6 cursos No sabe/no responde	2 3 4 5 99
Aplicación institucional del MEBC	Dependiente	¿Qué tanto cree usted que se está aplicando, en la Universidad Surcolombiana, el Modelo de Educación Basado en Competencias?	Ordinal	06	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Capacitación profesores Tiempo Completo Planta	Dependiente	¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores de tiempo completo de planta para la implementación	Ordinal	07	Si No No sabe/no responde	1 2 99

		del Modelo de Educación Basado en Competencias?				
Capacitación profesores Tiempo Completo Ocasional	Dependiente	¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores de tiempo completo ocasional para la implementación del modelo de educación basado en competencias?	Ordinal	08	Si No No sabe/no responde	1 2 99
Capacitación profesores catedráticos	Dependiente	¿La Universidad Surcolombiana ha ofrecido capacitación a profesores catedráticos para la implementación del	Ordinal	09	Si No No sabe/no responde	1 2 99

		modelo de educación basado en competencias?				
Definición de competencia	Dependiente	La competencia se relaciona directamente con	Nominal	10	Saber, Hacer, Compromiso Hacer, ser, Voluntad Saber, Hacer, Ser No sabe/no responde	1 2 3 99
Descripción del MEBC	Dependiente	La palabra que mejor describe la evaluación en el Modelo de Educación Basado en Competencias es	Nominal	11	Calificar Medir Cuantificar Retroalimentar No sabe/no responde	1 2 3 4 99
Aplicación de la libertad de cátedra	Independiente	¿Cree usted que en la Universidad Surcolombiana se aplica la libertad de cátedra?	Ordinal	12	Si No No sabe/no responde	1 2 99
Tipos de evaluación	Dependiente	Del siguiente listado, ¿Cuál	Nominal		Sumativa: Se realiza al término de un proceso	1

		cree usted que es el tipo de evaluación que más se aplica durante el desarrollo de las clases en la Universidad Surcolombiana?		13	educativo  Formativa: Considera el proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad continua de reestructuración producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica  Diagnóstica: se realiza previamente al desarrollo de un proceso evaluativo  No sabe/no responde	2  3  99
Autoevaluación	Dependiente	¿Cree usted que en las clases desarrolladas en la Universidad Surcolombiana, se está aplicando la autoevaluación?	Nominal	14	Si  No  No sabe/no responde	1  2  99
Coevaluación	Dependiente	¿Cree usted que en las clases, desarrolladas en la Universi	Nominal	15	Si  No  No sabe/no responde	1  2  99

		dad Surcolombiana, se está aplicando la coevaluación?				
Exámenes escritos	Dependiente	¿En qué medida cree usted que en la Universidad Surcolombiana se están aplicando exámenes escritos?	Ordinal	16	Mucho Poco Nada No sabe/no responde	1 2 3 99
Rúbricas de evaluación	Dependiente	¿Cree usted que es importante incorporar al formato de microdiseño curricular, rúbricas de evaluación (guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un estudiante está	Nominal	17	Si No No sabe/no responde	1 2 99

		ejecutando un proceso o un producto) para cada una de las actividades desarrolladas?				
Definición de competencia argumentativa	Dependiente	La definición de competencia argumentativa con la que usted más se identifica es	Nominal	18	Exposición de ideas Expresión de opiniones Explicación y justificación de enunciados y acciones No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia interpretativa	Dependiente	La definición de competencia interpretativa con la que usted más se identifica es	Nominal	19	Explicación de contenidos Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación Demostración de información a través explicaciones orales y escritas No sabe/no responde	1 2 3 99
Definición de competencia propositiva	Dependiente	La definición de competencia propositiva con la	Nominal	20	Producción y demostración Producción e interpretación Producción y	1 2 3

		que usted más se identifica			creación	
					Producción y análisis	4
					No sabe/no responde	99
Retroalimentación	Dependiente	La retroalimentación en la evaluación implica	Nominal	21	Calificación	1
					Análisis	2
					Mejoramiento	3
					No sabe/no responde	99
Definición de desempeño	Dependiente	La definición de desempeño con la que usted más se identifica	Nominal	22	Exposición de saberes	1
					Explicación de contenidos	2
					Evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante	3
					No sabe/no responde	99
Finalidad de la evaluación	Dependiente	Los resultados finales obtenidos en la evaluación se tienen en cuenta para	Nominal	23	Publicarlos como notas finales	1
					Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso	2
					Saber si el profesor cumplió con lo programado	3
					Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	4
						99

					No sabe/no responde	
Mejoramiento Institucional	Dependiente	¿Cree usted que ha faltado en la Universidad Surcolombiana, más atención en los procesos de evaluación al interior de los cursos, con el propósito de plantear a partir de la misma, mejoras al proceso de enseñanza aprendizaje que promuevan de igual manera mejoras a nivel institucional?	Ordinal	24	Si No, Por qué No sabe/no responde	1 2 99



## APENDICE G

### REJILLA DE ANÁLISIS – PROYECTO EDUCATIVO DE PROGRAMA

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora de inicio de la observación:** \_\_\_\_\_ **Hora de finalización de la observación:** \_\_\_\_\_

**Observador:** \_\_\_\_\_

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿En el documento se define qué es el modelo de educación basado en competencias?			
2	¿En el documento figura la definición de competencias?			
3	¿En el documento figura la definición de desempeño?			
4	¿En el documento figura cómo se evalúa el desempeño de los estudiantes?			
5	¿En el documento se hace mención a cómo se desarrolla la evaluación por competencias en el programa académico?			
6	¿En el documento se explica qué es la evaluación diagnóstica y cómo se aplica en el programa académico?			
7	¿En el documento se explica qué es la evaluación sumativa y cómo se aplica en el programa académico?			
8	¿En el documento se explica qué es la evaluación formativa y cómo se aplica en el programa académico?			
9	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?			
10	¿En el documento figura cómo se			

	evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			
<b>11</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?			
<b>12</b>	¿En el documento aparece la descripción acerca de lo que son los criterios de evaluación?			
<b>13</b>	¿En el documento aparece la descripción de cómo se aplican los criterios de evaluación para cada actividad programada en los cursos del plan de estudios?			
<b>14</b>	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?			
<b>15</b>	¿En el documento se menciona qué es y cómo se debe aplicar la autoevaluación?			
<b>16</b>	¿En el documento se menciona qué es y cómo se debe aplicar la coevaluación?			
<b>17</b>	¿El documento hace mención acerca de la forma como se deben desarrollar las evaluaciones orales en el desarrollo de las clases?			
<b>18</b>	¿El documento menciona acerca de la forma como se deben implementar los exámenes escritos en el desarrollo de las clases?			
<b>19</b>	¿En el documento se menciona acerca de la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?			
<b>20</b>	¿En el documento se menciona acerca de la vivencia de valores humanos como la			

	responsabilidad, la tolerancia y el respeto?			
<b>21</b>	¿En el documento se menciona de la necesidad de relacionar los contenidos de los cursos con la aplicación directa al contexto en donde el estudiante plantee soluciones?			
<b>22</b>	¿En el documento se hace mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?			
<b>23</b>	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo las clases?			
<b>24</b>	¿En el documento se hace mención a la manera como los estudiante son evaluados cuando ellos hacen demostraciones prácticas de los temáticos de la clase de música?			
<b>25</b>	¿En el documento se hace referencia a la implementación del portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?			

## APENDICE H

### REJILLA DE ANÁLISIS – MICRODISEÑOS CURRICULARES DE LOS CURSOS POR COMPETENCIAS DEL ÁREA DE MÚSICA

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Hora de inicio de la observación:** \_\_\_\_\_

**Hora de finalización de la observación:** \_\_\_\_\_

**Observador:** \_\_\_\_\_

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿En el documento figura el número de horas de trabajo presencial de los estudiantes?			
2	¿En el documento figura el número de horas de trabajo independiente de los estudiantes?			
3	¿La presentación del resumen del curso hace referencia a la aplicación del modelo de evaluación por competencias?			
4	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?			
5	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			
6	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?			
7	¿En el documento figura el tipo de evaluación que se implementa en el curso?			

<b>8</b>	¿En el documento aparece la descripción detallada de las instrucciones para cada una de las actividades del curso?			
<b>9</b>	¿En el documento se menciona el objetivo de cada actividad?			
<b>10</b>	¿En el documento se menciona la modalidad (individual o grupal) de cada actividad?			
<b>11</b>	¿En el documento se menciona el valor o porcentaje de cada actividad?			
<b>12</b>	¿En el documento se menciona la fecha de entrega de cada actividad?			
<b>13</b>	¿En el documento se menciona las instrucciones de cada actividad?			
<b>14</b>	¿En el documento se mencionan los criterios de evaluación de cada actividad?			
<b>15</b>	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?			
<b>16</b>	¿En el documento se menciona la aplicación de la autoevaluación?			
<b>17</b>	¿En el documento se menciona la aplicación de la coevaluación?			
<b>18</b>	¿El documento se menciona la aplicación de evaluaciones orales?			
<b>19</b>	¿En el documento se menciona la aplicación de evaluaciones escritas?			
<b>20</b>	¿En el documento se menciona la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?			
<b>21</b>	¿En el documento se encuentra en el diseño de las actividades, aplicación directa al contexto, en donde el estudiante plantee soluciones?			
<b>22</b>	¿En el documento se hace			

	mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?			
<b>23</b>	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?			
<b>24</b>	¿En el documento se menciona el portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?			
<b>25</b>	¿En el documento se menciona la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?			
<b>26</b>	¿El documento relaciona la bibliografía del curso?			

## APENDICE I

### REJILLA DE OBSERVACION

**Elementos e instrumentos de la música colombiana- Elementos de la música escolar - Elementos e instrumentos de la música universal - Elementos e instrumentos de la música colombiana–guitarra - Elementos de la música universal–guitarra - Elementos e instrumentos de la música colombiana–piano- Elementos e instrumentos de la música universal–piano - Elementos e instrumentos de la música colombiana-percusión**

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora de inicio de la observación:** \_\_\_\_\_

**Hora de finalización de la observación:** \_\_\_\_\_

**Observador:** \_\_\_\_\_ **Número de Participantes:** \_\_\_\_\_

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?			
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?			
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?			
5	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?			
6	¿Se aplica autoevaluación?			
7	¿Se aplica coevaluación?			
8	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?			
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?			
10	¿Se observa la realización de			

	debates con la asignación de roles de moderador y secretario?			
<b>11</b>	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?			
<b>12</b>	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?			
<b>13</b>	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?			
<b>14</b>	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?			
<b>15</b>	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?			
<b>16</b>	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?			



## APENDICE 1

### GRAFICOS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES

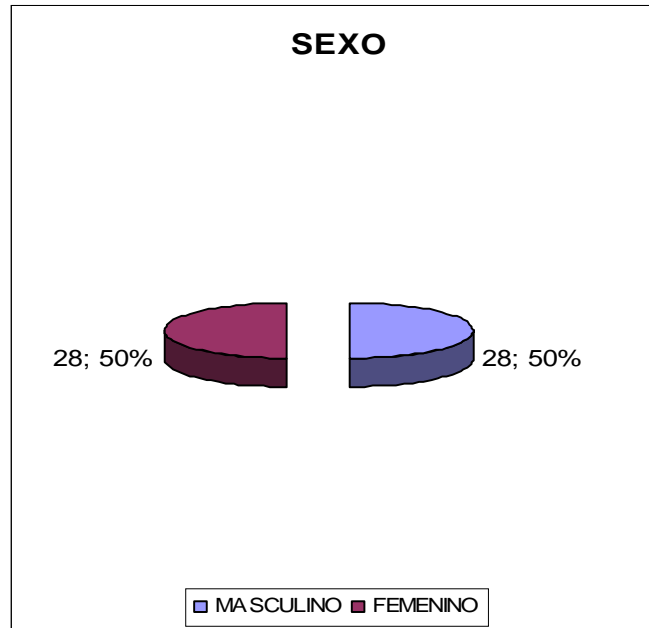


Grafico Nº 1. Variable Sociodemográfica

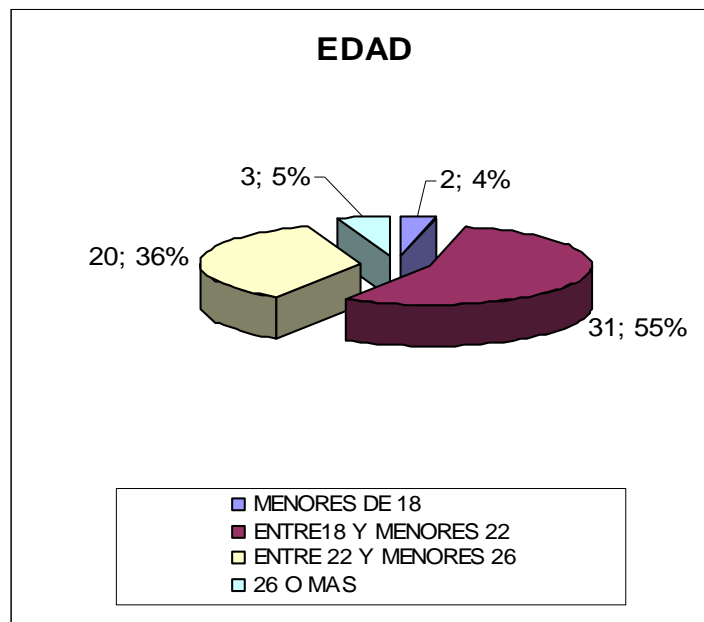


Grafico Nº 2. Variable Sociodemográfica

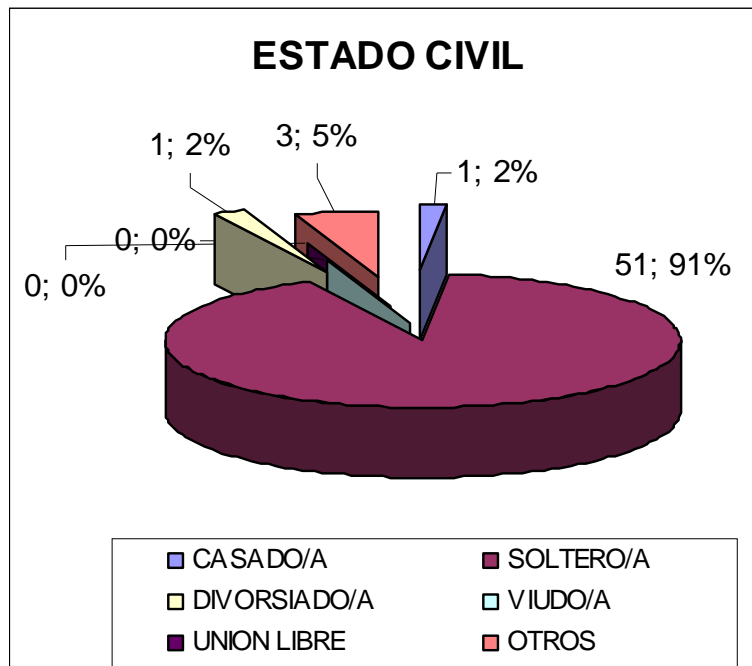


Grafico Nº 3. Variable Sociodemográfica

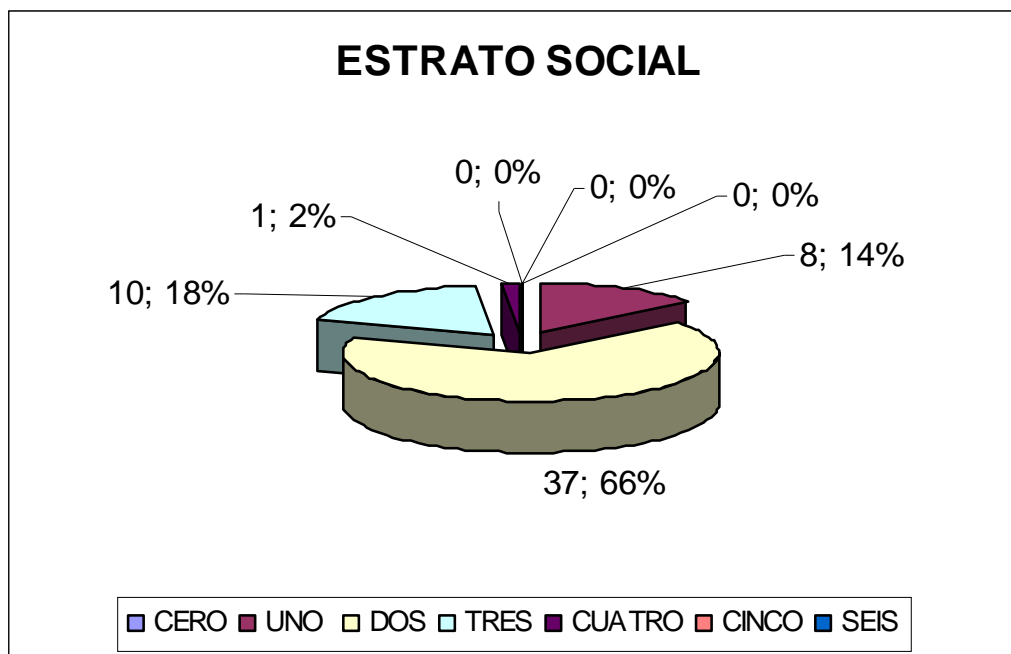


Grafico Nº 4. Variable Sociodemográfica

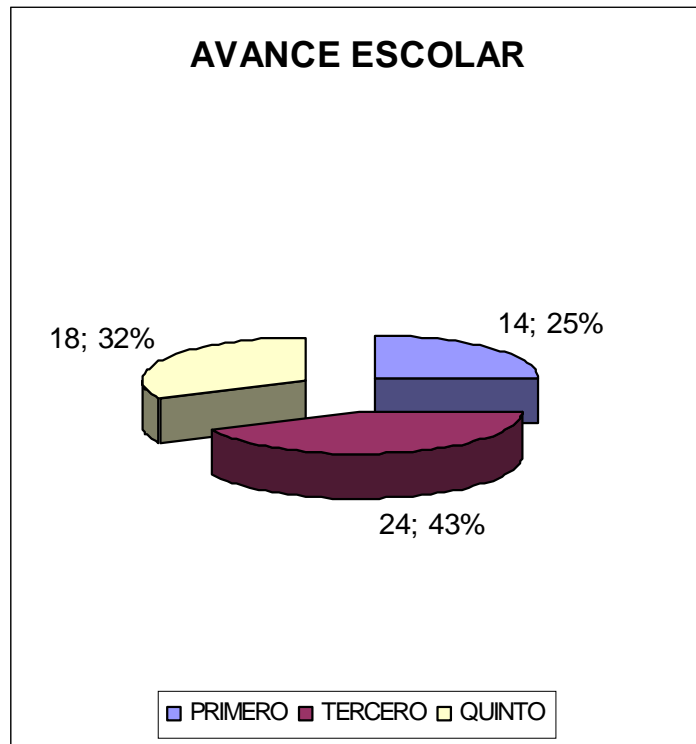


Grafico N° 5. Variable Concepciones

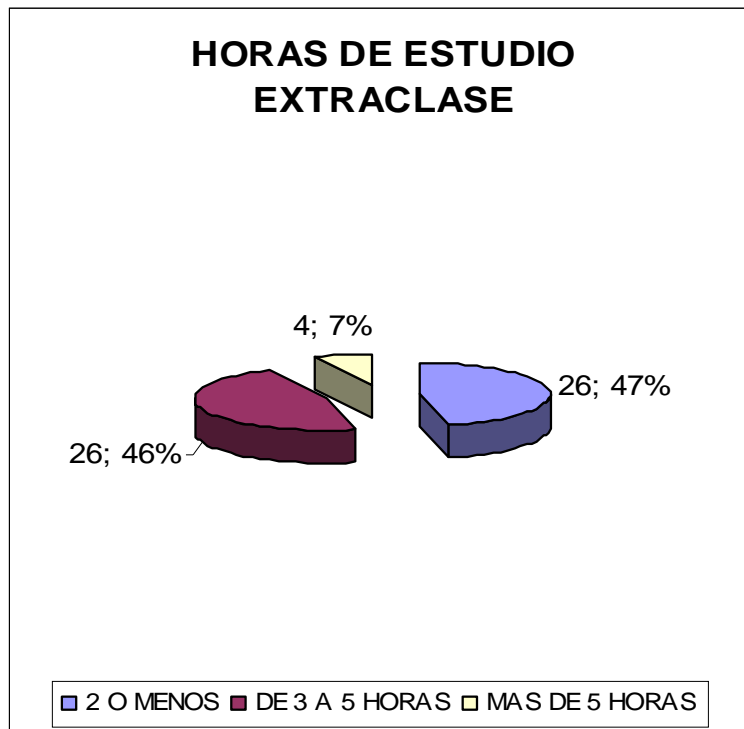


Grafico N° 6. Variable Concepciones

## APLICACION DEL CONTENIDO AL CONTEXTO

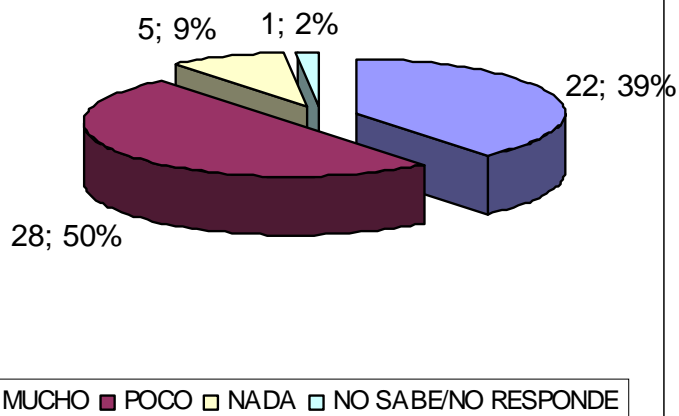


Grafico N° 7. Variable Concepciones

## PROBLEMAS Y CONTEXTO

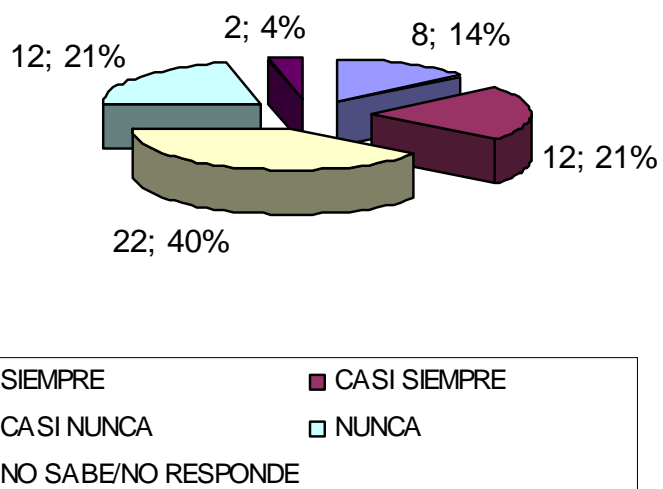


Grafico N° 8. Variable Concepciones

### VIVENCIA DE VALORES HUMANOS

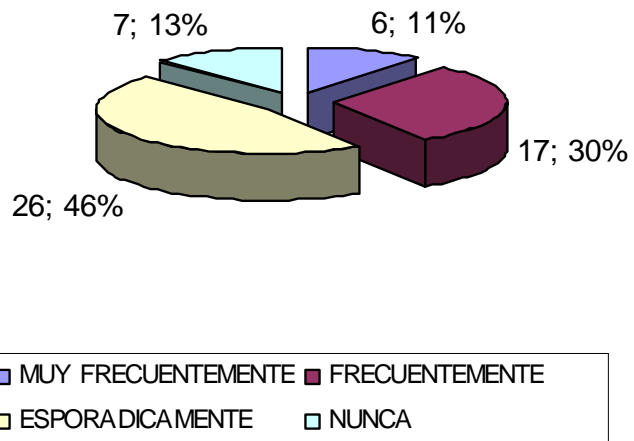


Grafico Nº 9. Variable Concepciones

### VALORES HUMANOS

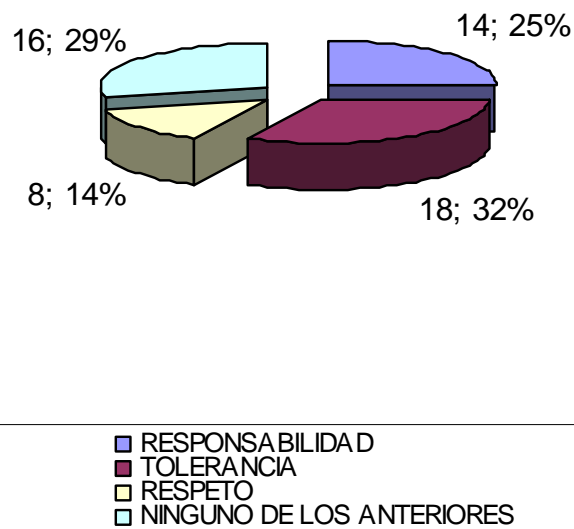


Grafico Nº 10. Variable Concepciones

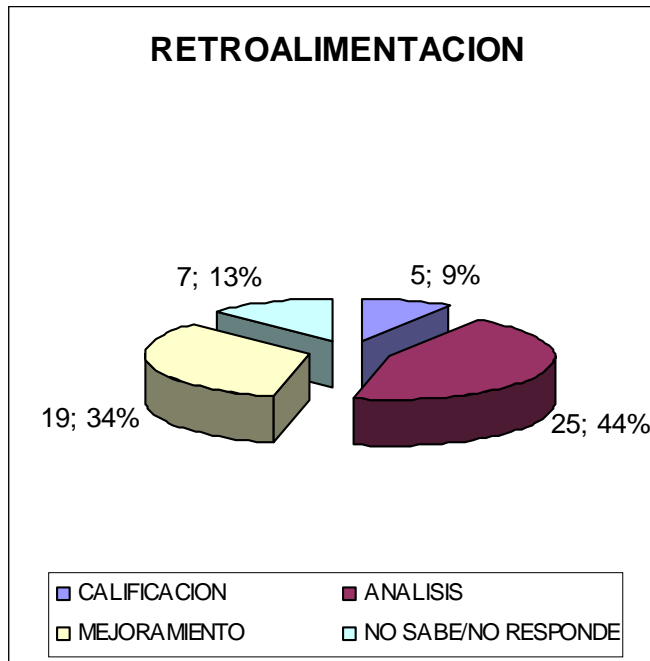


Grafico N° 11. Variable Concepciones

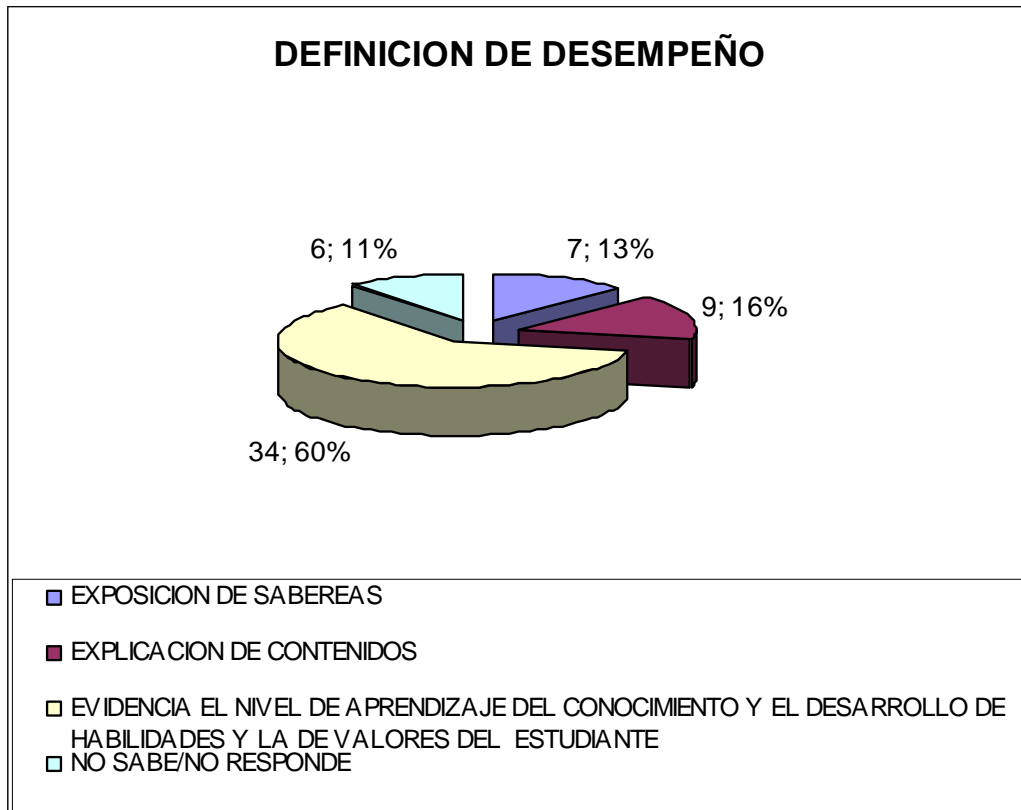
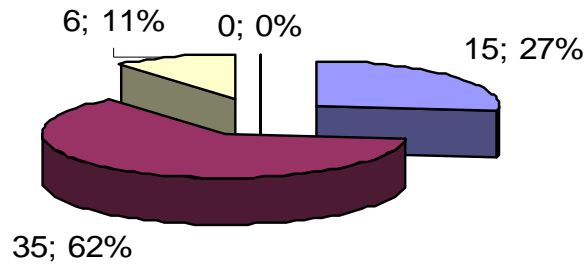


Grafico N° 12. Variable Concepciones

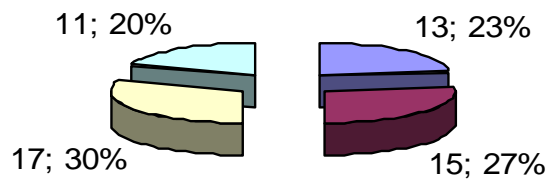
## TRABAJOS POR GRUPOS



■ MUCHO ■ POCO □ NADA □ NO SABE/NO CONTESTA

Grafico N° 13. Variable Evaluación

## TIPOS DE EVALUACION



■ SUMATIVA ■ FORMATIVA  
□ DIAGNOSTICA □ NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 14. Variable Evaluación

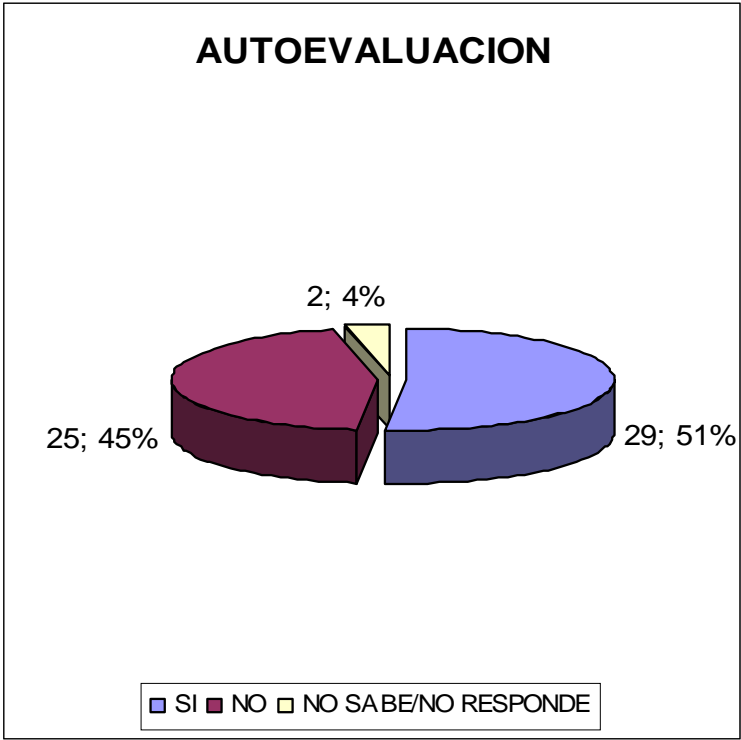


Grafico N° 15. Variable Evaluación

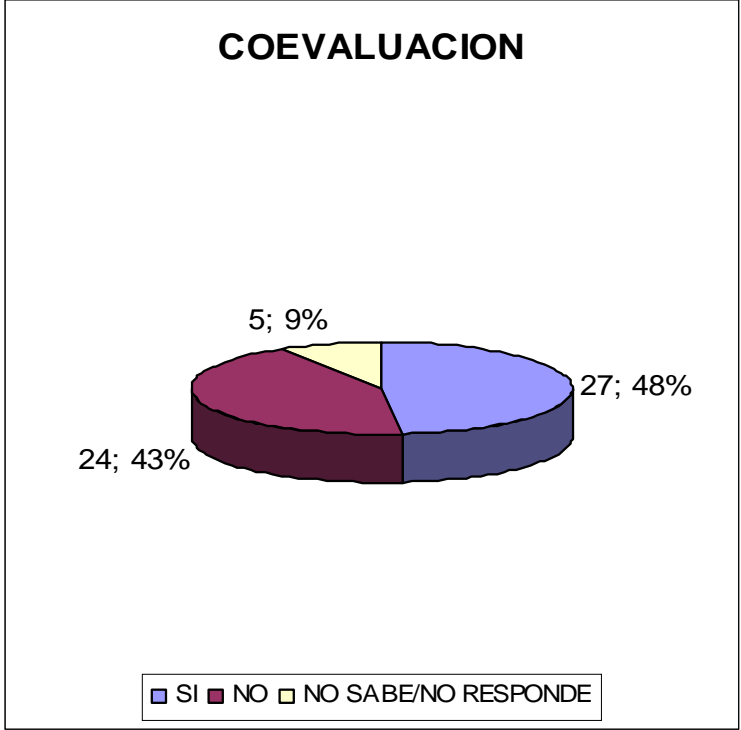
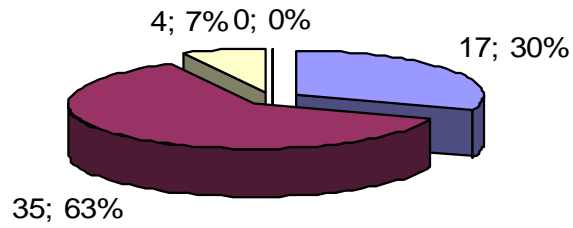


Grafico N° 16. Variable Evaluación



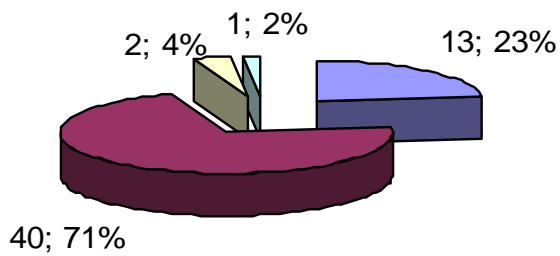
## EVALUACIONES ORALES



■ MUCHO ■ POCO □ NADA □ NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 17. Variable Evaluación

## EXAMENES ESCRITOS



■ MUCHO ■ POCO □ NADA □ NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 18. Variable Evaluación

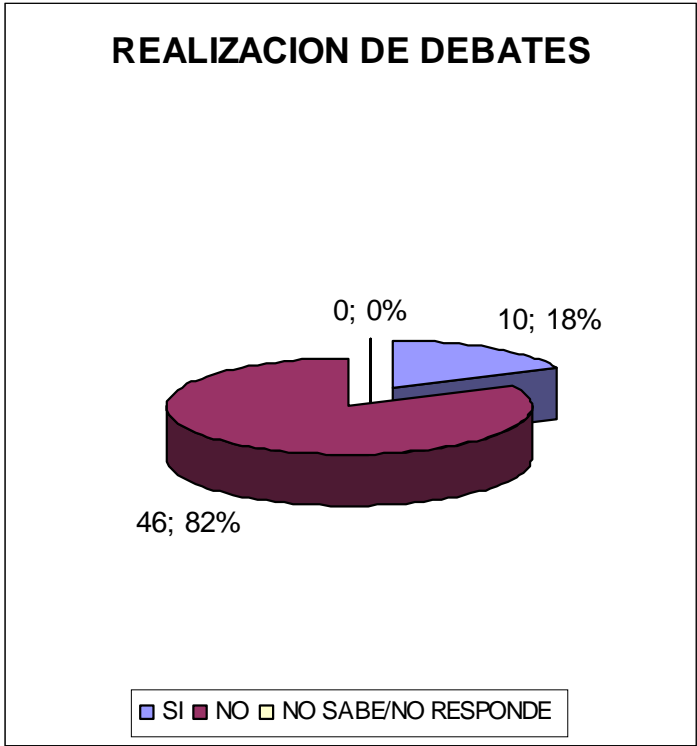


Grafico N° 19. Variable Evaluación

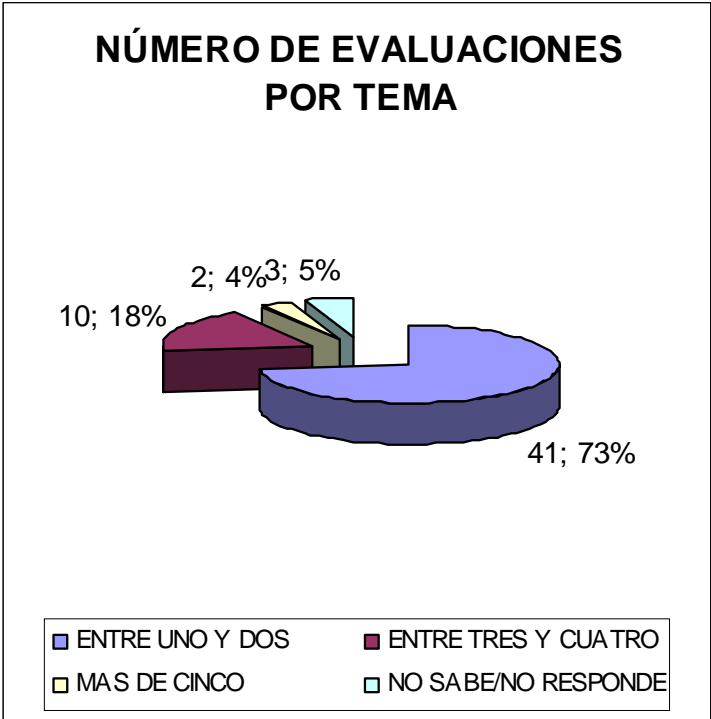


Grafico N° 20. Variable Evaluación

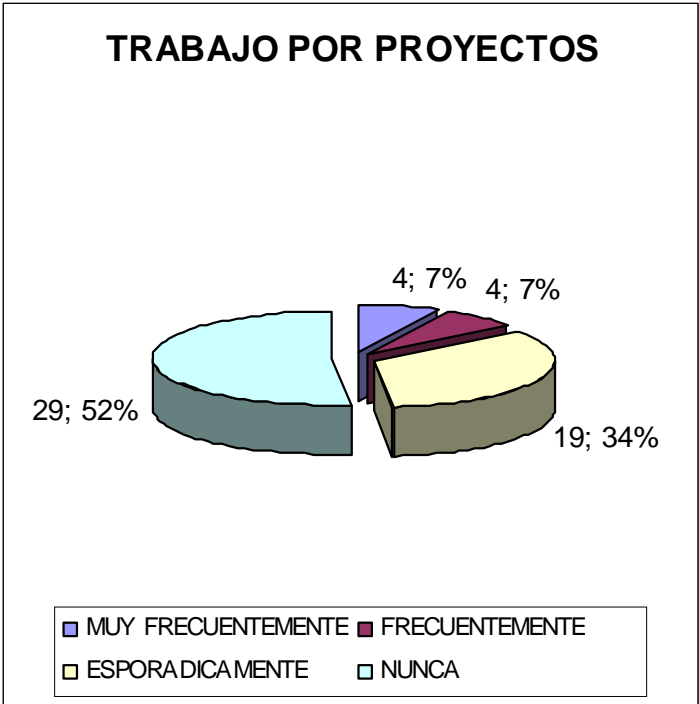


Grafico N° 21. Variable Evaluación

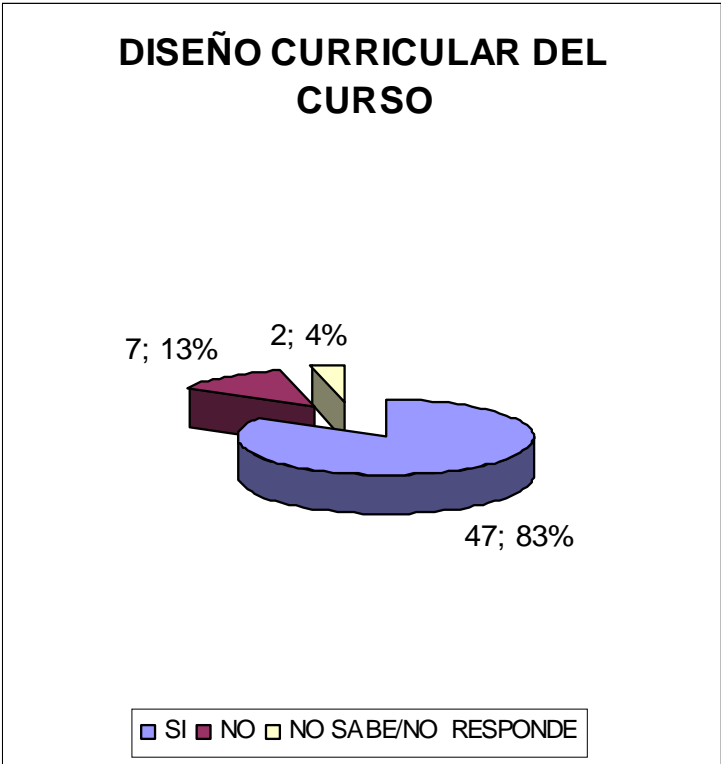


Grafico N° 22. Variable Evaluación

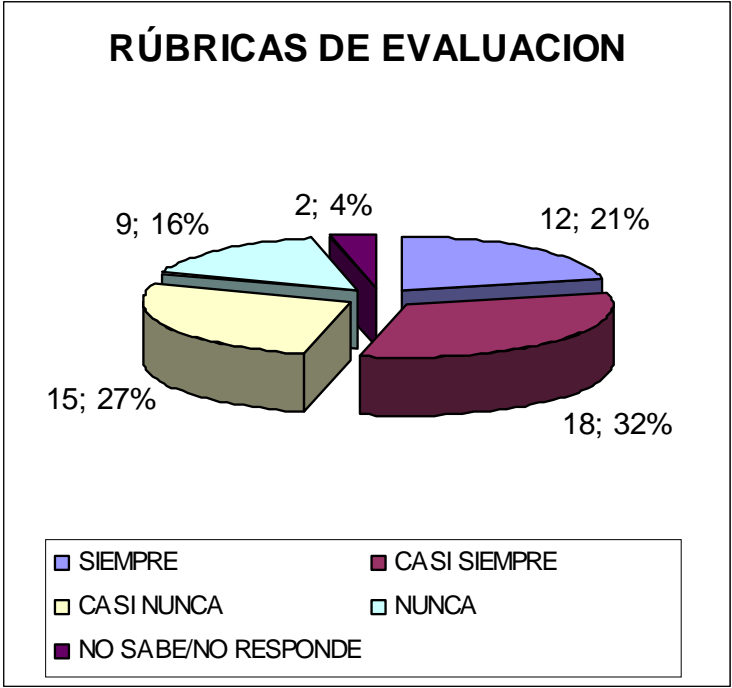


Grafico N° 23. Variable Evaluación

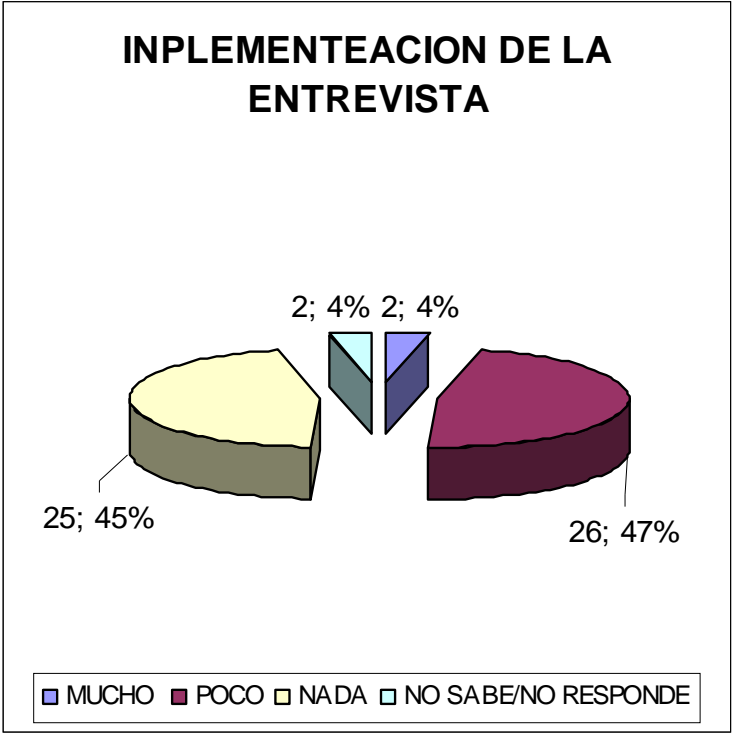


Grafico N° 24. Variable Evaluación

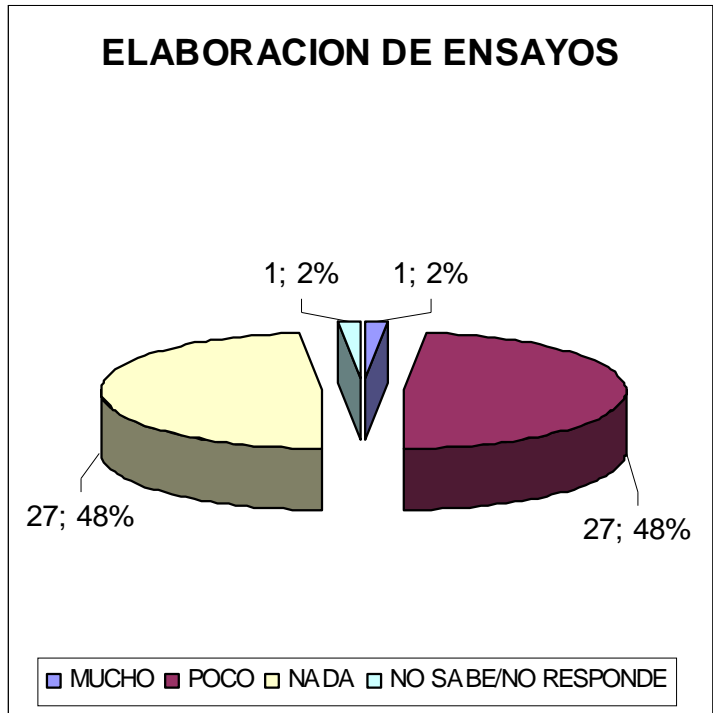


Gráfico N° 25. Variable Evaluación

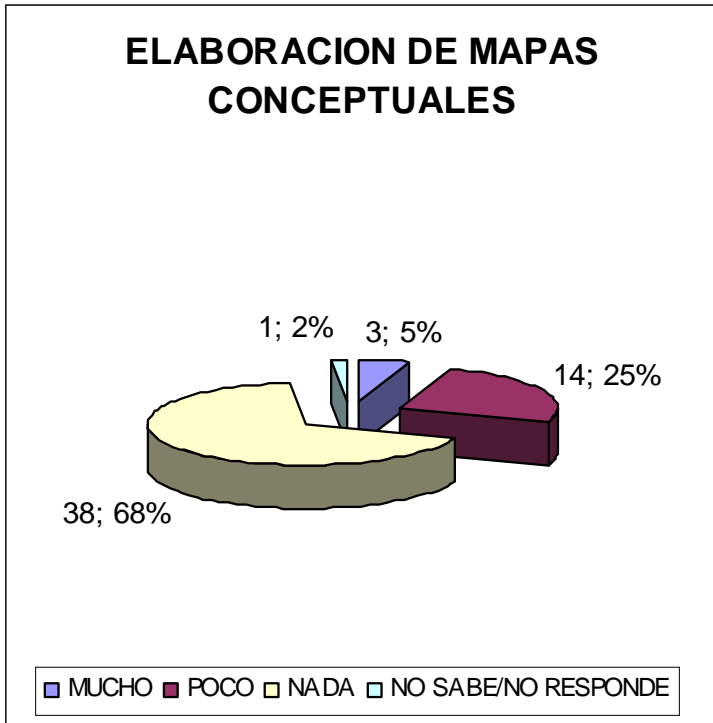


Gráfico N° 26. Variable Evaluación

### DEMOSTRACION PRACTICA

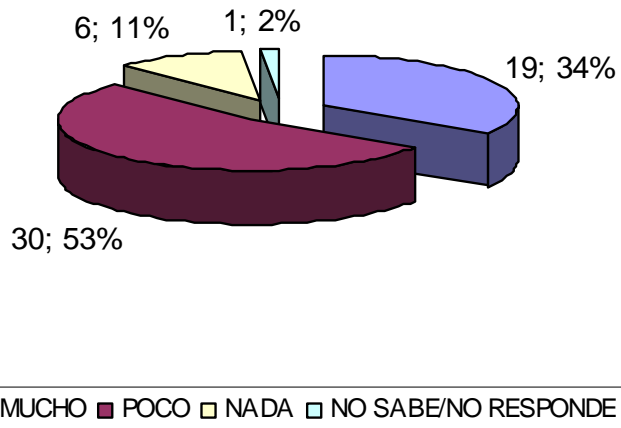


Grafico N° 27. Variable Evaluación

### REALIZACION DE PORTAFOLIOS

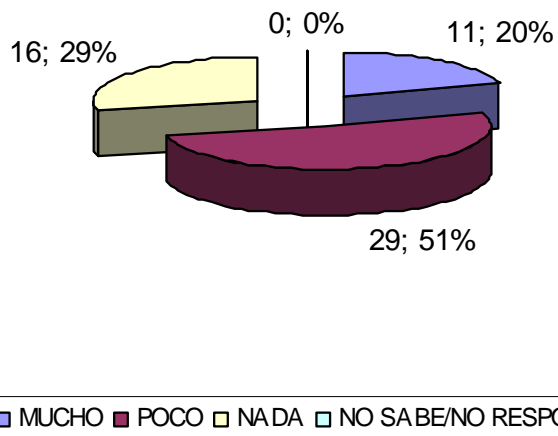
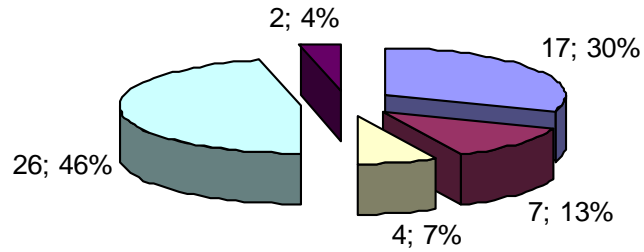


Grafico N° 28. Variable Evaluación

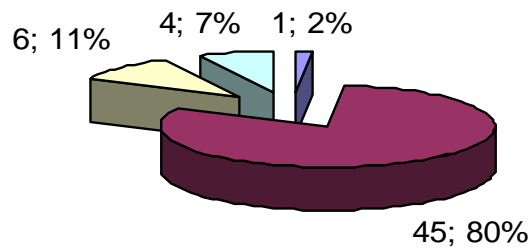
### FINALIDAD DE LA EVALUACION



- PUBLICARLOS COMO NOTAS FINALES
- DEMOSTRAR QUIEN APROBO Y QUIEN DESAPROBO EL CURSO
- SABER SI EL PROFESOR CUMPLIO CON LO PROGRAMADO
- ANALIZARLO PARA LA MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE
- NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 29. Variable Evaluación

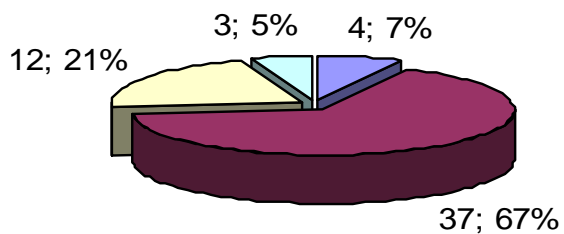
### APLICACION INSTITUCIONAL DEL MEBC



- MUCHO
- POCO
- NADA
- NO SABE/ NO RESPONDE

Grafico N° 30. Variable MEBC

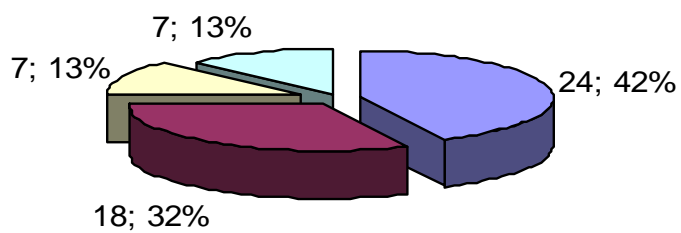
### INFORMACION DEL MEBC



■ MUCHO ■ POCO ■ NADA ■ NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 31. Variable MEBC

### DEFINICION DE COMPETENCIA



■ SABER ■ HACER ■ SER ■ NO SABE/NO RESPONDE

Grafico N° 32. Variable MEBC



### DEFINICION DE COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

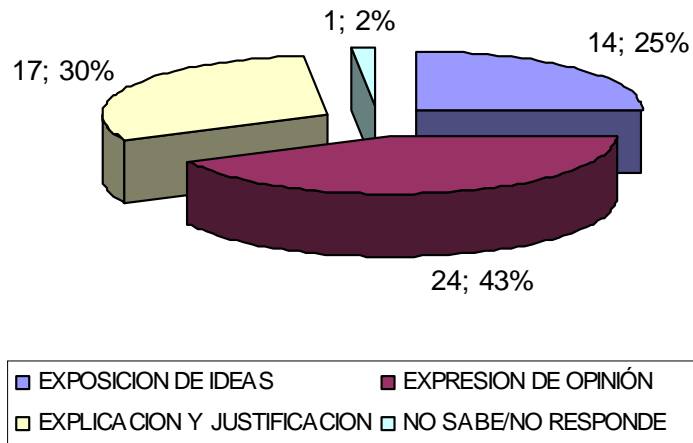


Grafico N° 33. Variable MEBC

### DEFINICION DE COMPETENCIA INTERPRETATIVA

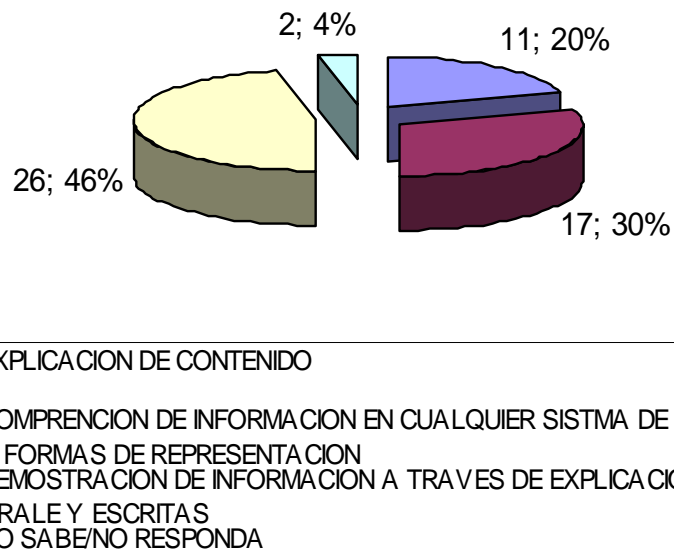


Grafico N° 34. Variable MEBC

## DEFINICION DE COMPETENCIA PROPOSITIVA

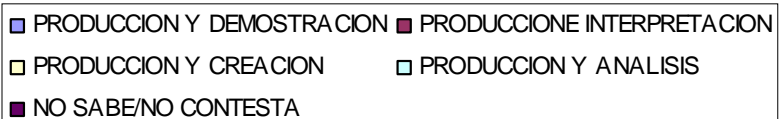
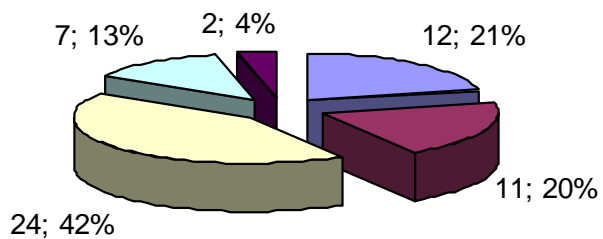


Grafico N° 35. Variable MEBC

## APENDICE 2

### TABLAS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A DOCENTES

<b>Valores Humanos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Responsabilidad	3	60%
Tolerancia	1	20%
Respeto	1	20%
Ninguno de los anteriores	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 1 Variable Concepciones*

<b>Definición de Desempeño</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Exposición de saberes	0	0%
Explicación de contenidos	1	20%
Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante	4	80%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 2 Variable Concepciones*

<b>Problemas del Contexto</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Siempre	1	20%
Casi Siempre	3	60%
Casi Nunca	1	20%
Nunca	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

Tabla 3 Variable Concepciones

<b>Vivencia de Valores Humanos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Muy Frecuentemente	1	20%
Frecuentemente	4	80%
Esporádicamente	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

Tabla 4 Variable Concepciones

<b>Retroalimentación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Calificación	0	0%
Análisis	0	0%
Mejoramiento	5	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

Tabla 5 Variable Concepciones

<b>Aplicación Libertad de Cátedra</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	4	80%
No	1	20%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

Tabla 6 Variable Concepción

<b>Mejoramiento Institucional</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	5	100%
No	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 7 Variable Concepción*

<b>Trabajo por Grupos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	3	60%
Poco	2	40%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 8 Variable Evaluación*

<b>Tipos de Evaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Sumativa	2	40%
Formativa	2	40%
Diagnóstica	1	20%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 9 Variable Evaluación*

<b>Autoevaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	3	60%
No	2	40%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 10 Variable Evaluación*

<b>Coevaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	3	60%
No	2	40%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 11 Variable Evaluación*

<b>Evaluaciones Orales</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	3	60%
Poco	1	20%
Nada	1	20%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 12 Variable Evaluación*

<b>Exámenes Escritos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	1	20%
Poco	4	80%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 13 Variable Evaluación*

<b>Realización de Debates</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	2	40%
No	3	60%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 14 Variable Evaluación*

<b>Número de evaluaciones por tema</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Entre una y dos	4	80%
Entre tres y cuatro	1	20%
Más de cinco	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 15 Variable Evaluación*

<b>Trabajo por proyectos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Muy Frecuentemente	1	20%
Frecuentemente	2	40%
Esporádicamente	2	40%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 16 Variable Evaluación*

<b>Rúbricas de Evaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Siempre	2	40%
Casi Siempre	3	60%
Casi Nunca	0	0%
Nunca	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 17 Variable Evaluación*

<b>Implementación de la Entrevista</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	1	20%
Poco	2	40%
Nada	2	40%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 18 Variable Evaluación*

<b>Elaboración de Ensayos</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	1	20%
Poco	3	60%
Nada	1	20%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 19 Variable Evaluación*

<b>Elaboración de Mapas Conceptuales</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	0	0%
Poco	3	60%
Nada	2	40%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 20 Variable Evaluación*

<b>Demostración Práctica</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	5	100%
Poco	0	0%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 21 Variable Evaluación*

<b>Realización de Portafolios</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	1	20%
Poco	3	60%
Nada	1	20%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 22 Variable Evaluación*



<b>Finalidad de la Evaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Publicarlos como notas finales	1	20%
Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso	0	0%
Saber si el Profesor cumplió con lo programado	0	0%
Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	4	80%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 23 Variable Evaluación*

<b>Métodos de Evaluación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Siempre	3	60%
Casi Siempre	2	40%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 24 Variable Evaluación*

<b>Evaluación en Educación Artística</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	3	60%
Poco	2	40%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 25 Variable Evaluación*

<b>Aplicación MEBC</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	2	40%
Poco	2	40%
Nada	0	0%
NS/NR	1	20%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 26 Variable MEBC*

<b>Aplicación Individual del MEBC</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	2	40%
Poco	3	60%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 27 Variable MEBC*

<b>Capacitación</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	3	60%
No	2	40%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 28 Variable MEBC*

<b>Definición de competencias</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Saber, Hacer, Compromiso	2	40%
Hacer, ser, Voluntad	0	0%
Saber, Hacer, Ser	3	60%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 29 Variable MEBC*

<b>Competencia Argumentativa</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Exposición de ideas	0	0%
Explicación de opiniones	1	20%
Explicación y justificación de enunciados y acciones	4	80%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 30 Variable MEBC*

<b>Competencia Interpretativa</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Explicación de contenidos	1	20%
Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	4	80%
Demostración de información a través de explicaciones orales y escritas	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 31 Variable MEBC*

<b>Competencia Propositiva</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Producción y demostración	1	20%
Producción e interpretación	1	20%
Producción y creación	3	60%
Producción y análisis	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 32 Variable MEBC*

<b>Descripción del MEBC</b>	<b>Docentes</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Calificar	1	20%
Medir	1	20%
Cuantificar	0	0%
Retroalimentar	3	60%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

*Tabla 33 Variable MEBC*

### APENDICE 3

#### TABLAS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A DIRECTIVOS

Definición de Desempeño	Directivos	
	Sujetos	Porcentaje
Exposición de saberes	0	0%
Explicación de contenidos	0	0%
Evidencia de nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de habilidades y la de valores del estudiante	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 34 Variable Concepciones*

Retroalimentación	Directivos	
	Sujetos	Porcentaje
Calificación	0	0%
Análisis	0	0%
Mejoramiento	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 35 Variable Concepciones*

<b>Aplicación Libertad de Cátedra</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	3	100%
No	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 36 Variable Concepción*

<b>Mejoramiento Institucional</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	3	100%
No	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 37 Variable Concepción*

<b>Tipos de Evaluación</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Sumativa	2	67%
Formativa	0	0%
Diagnóstica	1	33%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 38 Variable Evaluación*

<b>Autoevaluación</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	2	67%
No	0	0%
NS/NR	1	33%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 39 Variable Evaluación*

Coevaluación	Directivos	
	Sujetos	Porcentaje
Si	2	67%
No	0	0%
NS/NR	1	33%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 40 Variable Evaluación*

Exámenes Escritos	Directivos	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	3	100%
Poco	0	0%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 41 Variable Evaluación*

Finalidad de la Evaluación	Directivos	
	Sujetos	Porcentaje
Publicarlos como notas finales	0	0%
Demostrar quién aprobó y quién desaprobó el curso	0	0%
Saber si el Profesor cumplió con lo programado	0	0%
Analizarlo para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 42 Variable Evaluación*



<b>Aplicación MEBC</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Mucho	0	0%
Poco	3	100%
Nada	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 43 Variable MEBC*

<b>Capacitación de profesores de Tiempo Completo – Planta</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	2	67%
No	1	33%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 44 Variable MEBC*

<b>Capacitación de profesores de Tiempo Completo – Ocasional</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	2	67%
No	1	33%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 45 Variable MEBC*

<b>Capacitación de profesores catedráticos</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Si	0	0%
No	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 46 Variable MEBC*

<b>Definición de competencias</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Saber, Hacer, Compromiso	0	0%
Hacer, ser, Voluntad	0	0%
Saber, Hacer, Ser	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 47 Variable MEBC*

<b>Competencia Argumentativa</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Exposición de ideas	0	0%
Explicación de opiniones	0	0%
Explicación y justificación de enunciados y acciones	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 48 Variable MEBC*

<b>Competencia Interpretativa</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Explicación de contenidos	0	0%
Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación	3	100%
Demostración de información a través de explicaciones orales y escritas	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 49 Variable MEBC*

<b>Competencia Propositiva</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Producción y demostración	0	0%
Producción e interpretación	0	0%
Producción y creación	3	100%
Producción y análisis	0	0%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 50 Variable MEBC*

<b>Descripción del MEBC</b>	<b>Directivos</b>	
	Sujetos	Porcentaje
Calificar	0	0%
Medir	0	0%
Cuantificar	0	0%
Retroalimentar	3	100%
NS/NR	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Tabla 51 Variable MEBC*

## APENDICE 4

### INSTRUMENTOS DILIGENCIADOS REJILLAS DE ANALISIS PROYECTO EDUCATIVO DEL PROGRAMA Y MICRODISEÑOS CURRICULARES

#### Rejilla de análisis – Proyecto Educativo de Programa

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Observador:** Gloria E. Losada – Leonardo Ruiz

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿En el documento se define qué es el modelo de educación basado en competencias?		X	<p>Aparece una concepción curricular y una concepción del modelo pedagógico integrado en donde se establece una relación entre un currículo centrado en la formación integral por competencias y la estructura de créditos académicos sin enunciar una definición del modelo de educación basado en competencias ni especificar la funcionalidad del mismo.</p> <p>Se hace mención a la aplicación de recursos y estrategias pedagógicas correspondientes a modelos pedagógicos tradicionales y contemporáneos como el Social Constructivista, la Pedagogía Crítica, la Pedagogía Humanista, la Educación Popular, la Pedagogía Holística, bajo los criterios y principios didácticos, éticos, estéticos, filosóficos, sociológicos y políticos de cada docente según las necesidades y</p>

				posibilidades para mejorar la orientación, asimilación y recreación de los contenidos temáticos de cada curso o disciplina de conocimiento.
<b>2</b>	¿En el documento figura la definición de competencias?		<b>X</b>	
<b>3</b>	¿En el documento figura la definición de desempeño?		<b>X</b>	
<b>4</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa el desempeño de los estudiantes?	<b>X</b>		Se hace referencia al desempeño del estudiante como el mecanismo mediante el cual se conoce de manera objetiva la calidad del trabajo realizado en función de los principios institucionales, los fines, propósitos y objetivos del programa. Las siguientes son las estrategias propuestas para la implementación de la evaluación del desempeño del estudiante a nivel individual y grupal: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Participación activa, creativa y crítica en el desarrollo de los cursos.</li> <li>➤ Control de lecturas.</li> <li>➤ Elaboración de informes</li> <li>➤ Elaboración de ensayos</li> <li>➤ Trabajos de campo</li> <li>➤ Ejecución práctica de fundamentos técnicos</li> <li>➤ Aplicación didáctica</li> </ul>
<b>5</b>	¿En el documento se hace mención a cómo se desarrolla la evaluación por competencias en el programa académico?	<b>X</b>		El documento habla de la evaluación en general sin hacer mención a la evaluación por competencias. Se explica qué es autoevaluación, Coevaluación y heteroevaluación. Se menciona que para todos los procesos habrá

				<p>de tenerse en cuenta los tres dominios de objetivos propuestos por Benjamin Bloom y otros como son: cognitivos (pensar), afectivos (sentir) y sicomotores (hacer). En esta propuesta se seleccionaran las categorías aplicables al conocimiento de la educación artística, así:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Cognitivo: evocación, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.</li> <li>➤ Afectivo: recepción, respuesta, valoración, organización y caracterización</li> <li>➤ Sicomotor: habilidad perceptiva (táctil, auditiva, visual, gustativa y olfativa).</li> </ul> <p>Así mismo se menciona que “La evaluación por competencias es un criterio único que evalúa todos los agentes del proceso educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Los resultados del aprendizaje del alumno</li> <li>➤ Los resultados de las estrategias pedagógicas usadas por el profesor</li> <li>➤ Las actividades académicas y los propósitos educativos</li> <li>➤ Aplicar una evaluación permanente de todo el proceso con una cultura metacognitiva”</li> </ul>
<b>6</b>	¿En el documento se explica qué es la evaluación diagnóstica y cómo se aplica en el programa académico?		<b>X</b>	
<b>7</b>	¿En el documento se explica		<b>X</b>	

	qué es la evaluación sumativa y cómo se aplica en el programa académico?			
<b>8</b>	¿En el documento se explica qué es la evaluación formativa y cómo se aplica en el programa académico?		<b>X</b>	
<b>9</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?		<b>X</b>	
<b>10</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?		<b>X</b>	
<b>11</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	<b>X</b>		En el documento se menciona “El futuro profesional debe formarse para desarrollar un pertinente desempeño que lo conduzca a comprender, asumir y comprometerse en transformar los procesos sensorio-perceptivos, reflexivos y productivos de la población infantil creando iniciativas de solución a la problemática inherente del contexto socio cultural de la región Surcolombiana”. También sin embargo no se incluye el proceso concreto para evaluar la competencia propositiva.
<b>12</b>	¿En el documento aparece la descripción acerca de lo que son los criterios de evaluación?		<b>X</b>	Entendiendo los criterios de evaluaciones como las rúbricas de evaluación, en el documento de estudio no aparece ninguna referencia al respecto.
<b>13</b>	¿En el documento aparece la		<b>X</b>	



	descripción de cómo se aplican los criterios de evaluación para cada actividad programada en los cursos del plan de estudios?			
<b>14</b>	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?		<b>X</b>	
<b>15</b>	¿En el documento se menciona qué es y cómo se debe aplicar la autoevaluación?	<b>X</b>		Se menciona la definición sin entrar en detalles de cómo aplicarla.
<b>16</b>	¿En el documento se menciona qué es y cómo se debe aplicar la coevaluación?	<b>X</b>		Se menciona la definición sin entrar en detalles de cómo aplicarla
<b>17</b>	¿El documento hace mención acerca de la forma como se deben desarrollar las evaluaciones orales en el desarrollo de las clases?		<b>X</b>	
<b>18</b>	¿El documento menciona acerca de la forma como se deben implementar los exámenes escritos en el desarrollo de las clases?		<b>X</b>	
<b>19</b>	¿En el documento se menciona acerca de la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		<b>X</b>	
<b>20</b>	¿En el documento se menciona acerca de la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	<b>X</b>		Como propósito educativo orientado al desarrollo de integral del estudiante se propone apoyar una dimensión social que tenga en cuenta el desarrollo de criterios morales como conciencia ciudadana, conocimiento del contexto político y el actuar como ciudadano; además, una dimensión subjetiva (afectiva), que promueva tanto la creación de actitudes motivadoras hacia el conocimiento, el aprendizaje y las aplicaciones del arte, las

			humanidades, la ciencia y la tecnología., como las relaciones interpersonales, con alto grado de sensibilidad hacia una cultura ético-estética que posibilite garantizar la convivencia humana.
<b>21</b>	¿En el documento se menciona de la necesidad de relacionar los contenidos de los cursos con la aplicación directa al contexto en donde el estudiante plantee soluciones?	<b>X</b>	En los objetivos específicos del Programa académico figura que se busca conocer y aplicar procedimientos, formas y técnicas pedagógicas e investigativas hacia el descubrimiento de problemas con alternativas de solución que orienten el desarrollo de la educación artística infantil regional y nacional.
<b>22</b>	¿En el documento se hace mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?	<b>X</b>	En el documento se menciona: “Los proyectos de semestre se encaminaran al análisis y selección de temáticas específicas como por ejemplo la cerámica o los aires musicales u obras escénicas nacional de determinada época, sobre los cuales se posibilite integrar los diversos conocimientos teórico-prácticos adquiridos en los distintos talleres y asignaturas. De esta manera en cada semestre se efectuará un proyecto previamente determinado por colectivos de docentes, apuntando a la pertinencia formativa”. Sin embargo no se señala la implementación de dicho trabajo por proyectos y su forma de evaluación durante las clases.

23	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo las clases?		X	
24	¿En el documento se hace mención a la manera como los estudiantes son evaluados cuando ellos hacen demostraciones prácticas de las temáticas de la clase de música?		X	
25	¿En el documento se hace referencia a la implementación del portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?	X		Se hace mención al portafolio así: “Como complemento se acoge la propuesta de la elaboración de carpetas con la denominación de portafolio para motivar la exploración, observación, argumentación, autoevaluación, crítica, documentación, creación de referentes, selección de aportes, complementos y otros procesos de educación artística. Los portafolios se basarán en los distintos componentes del núcleo específico y se crearán de manera individual. En dichos portafolios se sustentas los proyectos trabajados en las asignaturas.

**Rejilla de Análisis – Microdiseños Curriculares de los cursos por competencias del área de música –Elementos de la Música Escolar**

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos de la música escolar

**Observador:** Leonardo Ruiz

<b>No.</b>	<b>ASPECTO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>COMENTARIOS</b>
<b>1</b>	¿En el documento figura el número de horas de trabajo presencial de los estudiantes?	<b>X</b>		Aparecen 64 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico.
<b>2</b>	¿En el documento figura el número de horas de trabajo independiente de los estudiantes?	<b>X</b>		Aparecen un total de 80 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico.
<b>3</b>	¿La presentación del resumen del curso hace referencia a la aplicación del modelo de evaluación por competencias?		<b>X</b>	En el apartado correspondiente a la presentación resumen del curso se mencionan en forma general los temas a abordar en el curso más no se hace referencia al modelo de evaluación basado en competencias. En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje.
<b>4</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?		<b>X</b>	Se menciona temas relacionados con este aspecto pero no se precisa en la forma de evaluación.
<b>5</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo		<b>X</b>	Se menciona temas relacionados con este

	en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			aspecto pero no se precisa en la forma de evaluación.
6	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?		X	Se menciona temas relacionados con este aspecto pero no se precisa en la forma de evaluación.
7	¿En el documento figura el tipo de evaluación que se implementa en el curso?		X	En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje.
8	¿En el documento aparece la descripción detallada de las instrucciones para cada una de las actividades del curso?		X	
9	¿En el documento se menciona el objetivo de cada actividad?		X	
10	¿En el documento se menciona la modalidad (individual o grupal) de cada actividad?		X	
11	¿En el documento se menciona el valor o porcentaje de cada actividad?		X	Aparecen las unidades temáticas más no las actividades.
12	¿En el documento se menciona la fecha de entrega de cada actividad?		X	
13	¿En el documento se menciona las instrucciones de cada actividad?		X	
14	¿En el documento se mencionan los criterios de evaluación de cada actividad?		X	Aparecen enunciadas algunas estrategias de evaluación como: reconocimiento, sustentación y construcción teórica, entre otras.
15	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?		X	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la

				creación e interpretación musical colectiva.
16	¿En el documento se menciona la aplicación de la autoevaluación?		X	
17	¿En el documento se menciona la aplicación de la coevaluación?		X	
18	¿El documento se menciona la aplicación de evaluaciones orales?	X		Se hace referencia al solfeo entonado
19	¿En el documento se menciona la aplicación de evaluaciones escritas?	X		Elaboración de ejercicios rítmicos y melódicos.
20	¿En el documento se menciona la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?		X	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la creación e interpretación musical colectiva.
21	¿En el documento se encuentra en el diseño de las actividades, aplicación directa al contexto, en donde el estudiante plantee soluciones?		X	
22	¿En el documento se hace mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?		X	
23	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
24	¿En el documento se menciona el portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
25	¿En el documento se menciona la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
26	¿El documento relaciona la bibliografía del curso?	X		

**Rejilla de Análisis – Microdiseños Curriculares de los cursos por competencias del área de música Elementos e instrumentos de la música colombiana**

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música colombiana

**Observador:** Leonardo Ruiz

<b>No.</b>	<b>ASPECTO</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>COMENTARIOS</b>
<b>1</b>	¿En el documento figura el número de horas de trabajo presencial de los estudiantes?	<b>X</b>		Aparecen 96 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico.
<b>2</b>	¿En el documento figura el número de horas de trabajo independiente de los estudiantes?	<b>X</b>		Aparecen un total de 48 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico.
<b>3</b>	¿La presentación del resumen del curso hace referencia a la aplicación del modelo de evaluación por competencias?		<b>X</b>	En el apartado correspondiente a la presentación resumen del curso se mencionan en forma general los temas a abordar en el curso más no se hace referencia al modelo de evaluación basado en competencias. En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje.
<b>4</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?		<b>X</b>	
<b>5</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo		<b>X</b>	

	en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			
<b>6</b>	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?		<b>X</b>	
<b>7</b>	¿En el documento figura el tipo de evaluación que se implementa en el curso?		<b>X</b>	En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje
<b>8</b>	¿En el documento aparece la descripción detallada de las instrucciones para cada una de las actividades del curso?		<b>X</b>	
<b>9</b>	¿En el documento se menciona el objetivo de cada actividad?		<b>X</b>	
<b>10</b>	¿En el documento se menciona la modalidad (individual o grupal) de cada actividad?	<b>X</b>		En la parte correspondiente a los instrumentos se menciona que el trabajo individual.
<b>11</b>	¿En el documento se menciona el valor o porcentaje de cada actividad?		<b>X</b>	Aparecen las unidades temáticas más no las actividades.
<b>12</b>	¿En el documento se menciona la fecha de entrega de cada actividad?		<b>X</b>	
<b>13</b>	¿En el documento se menciona las instrucciones de cada actividad?		<b>X</b>	
<b>14</b>	¿En el documento se mencionan los criterios de evaluación de cada actividad?		<b>X</b>	Aparecen enunciadas algunas estrategias de evaluación como: reconocimiento, sustentación y construcción teórica, entre otras.
<b>15</b>	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?		<b>X</b>	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y



				el consenso para la creación e interpretación musical colectiva.
16	¿En el documento se menciona la aplicación de la autoevaluación?		X	
17	¿En el documento se menciona la aplicación de la coevaluación?		X	
18	¿El documento se menciona la aplicación de evaluaciones orales?	X		Se hace referencia al solfeo entonado
19	¿En el documento se menciona la aplicación de evaluaciones escritas?	X		Elaboración de ejercicios rítmicos y melódicos.
20	¿En el documento se menciona la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?		X	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la creación e interpretación musical colectiva.
21	¿En el documento se encuentra en el diseño de las actividades, aplicación directa al contexto, en donde el estudiante plantee soluciones?		X	
22	¿En el documento se hace mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?		X	
23	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
24	¿En el documento se menciona el portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
25	¿En el documento se menciona la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
26	¿El documento relaciona la bibliografía del curso?	X		

**Rejilla de análisis – microdiseños curriculares de los cursos por competencias del área de música Elementos e instrumentos de la música universal**

Rejilla de análisis de contenido con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música universal

**Observador:** Leonardo Ruiz

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿En el documento figura el número de horas de trabajo presencial de los estudiantes?	X		Aparecen 64 horas de trabajo presencial, correspondientes a 4 horas semanales durante 16 semanas que conforman el periodo académico.
2	¿En el documento figura el número de horas de trabajo independiente de los estudiantes?	X		Aparecen un total de 80 horas de trabajo independiente correspondientes a 5 horas semanales durante las 16 semanas del periodo académico.
3	¿La presentación del resumen del curso hace referencia a la aplicación del modelo de evaluación por competencias?		X	En el apartado correspondiente a la presentación resumen del curso se mencionan en forma general los temas a abordar en el curso más no se hace referencia al modelo de evaluación basado en competencias. En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje.
4	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?		X	
5	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo		X	

	en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?			
6	¿En el documento figura cómo se evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?		X	
7	¿En el documento figura el tipo de evaluación que se implementa en el curso?		X	En la parte final del documento se enuncian las estrategias de evaluación con su correspondiente unidad temática y porcentaje.
8	¿En el documento aparece la descripción detallada de las instrucciones para cada una de las actividades del curso?		X	
9	¿En el documento se menciona el objetivo de cada actividad?		X	
10	¿En el documento se menciona la modalidad (individual o grupal) de cada actividad?		X	
11	¿En el documento se menciona el valor o porcentaje de cada actividad?		X	Aparecen las unidades temáticas más no las actividades.
12	¿En el documento se menciona la fecha de entrega de cada actividad?		X	
13	¿En el documento se menciona las instrucciones de cada actividad?		X	
14	¿En el documento se mencionan los criterios de evaluación de cada actividad?		X	Aparecen enunciadas algunas estrategias de evaluación como: reconocimiento, sustentación y construcción teórica, entre otras.
15	¿En el documento aparece la descripción de cómo realizar el trabajo en grupo o colaborativo en el desarrollo de cada una de las clases?		X	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la

				creación e interpretación musical colectiva.
16	¿En el documento se menciona la aplicación de la autoevaluación?		X	
17	¿En el documento se menciona la aplicación de la coevaluación?		X	
18	¿El documento se menciona la aplicación de evaluaciones orales?	X		Se hace referencia al solfeo entonado
19	¿En el documento se menciona la aplicación de evaluaciones escritas?	X		Elaboración de ejercicios rítmicos y melódicos.
20	¿En el documento se menciona la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?		X	En el cuadro de competencias generales aparece en el ser el propender por espacios donde se realice el trabajo de grupo, la participación y el consenso para la creación e interpretación musical colectiva.
21	¿En el documento se encuentra en el diseño de las actividades, aplicación directa al contexto, en donde el estudiante plantee soluciones?		X	
22	¿En el documento se hace mención a la implementación del trabajo por proyectos como método de evaluación durante las clases?		X	
23	¿En el documento se menciona la entrevista como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
24	¿En el documento se menciona el portafolio como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
25	¿En el documento se menciona la aplicación de debates como método de evaluación durante el desarrollo de las clases?		X	
26	¿El documento relaciona la bibliografía del curso?	X		

## APENDICE 5

### INSTRUMENTOS DILIGENCIADOS REJILLAS OBSERVACION DE LAS CLASES DEL AREA DE MUSICA

#### Rejilla de Observación - Elementos e instrumentos de la música colombiana

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música colombiana

**Fecha:** Junio 8 y 15 de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 10:00 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 12:00 m.

**Observador:** Gloria E. Losada **Número de Participantes:** 25

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		Se pide explicación de ejercicios en el tablero y de trabajos escritos.
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	X		Se trabaja en el desarrollo de partituras y en la comprensión y utilización de signos musicales
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	X		Se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios) que de creación como composición musical.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	X		Como criterio de evaluación, se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. No se presentan rúbricas de evaluación.
5	¿Se realiza trabajo grupal durante	X		El trabajo grupal se

	el desarrollo de la clase?			realiza mediante el montaje de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos, en forma instrumental y/o vocal.
<b>6</b>	¿Se aplica autoevaluación?		<b>X</b>	
<b>7</b>	¿Se aplica coevaluación?		<b>X</b>	
<b>8</b>	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		La evaluación oral, se enfoca en la realización de ejercicios rítmico-melódicos a través de la voz, en donde se valora el solfeo.
<b>9</b>	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		Los exámenes escritos evalúan el conocimiento individual de temas relacionados con la armonía, la rítmica, la interválica, entre otros.
<b>10</b>	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		<b>X</b>	La actividad no plantea la realización de debates se da por establecido el conocimiento.
<b>11</b>	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?		<b>X</b>	Se observa la falta de compromiso de algunos estudiantes al no presentar los trabajos individuales, así mismo la falta de respeto en el manejo del vocabulario.
<b>12</b>	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		<b>X</b>	No se observa el planteamiento concreto de problemas relacionados con el contexto
<b>13</b>	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		<b>X</b>	Se observa el desarrollo de temas y la evaluación de los mismos.
<b>14</b>	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?		<b>X</b>	No se realiza la entrevista como método de evaluación, entendida la entrevista como el desarrollo de preguntas o de trabajos realizados en forma individual frente al profesor.
<b>15</b>	¿Se realiza, por parte de los	<b>X</b>		Los estudiantes ejecutan

	estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?			instrumentos de percusión y de cuerda teniendo en cuenta las partituras previamente asignadas.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?		X	No se observa el manejo de carpetas que recolecten los trabajos desarrollados durante el semestre.

### Rejilla de Observación – Elementos de la Música Escolar

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos de la música escolar **Fecha:** Junio 5 y 12 de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 8:00 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 10:00 a.m.

**Observador:** Gloria E. Losada **Número de Participantes:** 20

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		Se pide explicación de ejercicios en el tablero y de trabajos escritos.
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	X		Se trabaja en el desarrollo de partituras y en la comprensión y utilización de signos musicales.
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	X		Se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios) que de creación como composición musical.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	X		Como criterio de evaluación, se presenta el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de

				los mismos. No se presentan rúbricas de evaluación.
5	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?	X		El trabajo grupal se desarrolla mediante el montaje de temas musicales infantiles en donde el profesor manifiesta qué tocar y cómo tocar el instrumento sin la presentación de partituras o scores.
6	¿Se aplica autoevaluación?		X	
7	¿Se aplica coevaluación?		X	
8	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	X		Se evalúan ejercicios rítmicos y melódicos mediante el reconocimiento de las figuras de duración y del pentagrama.
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?	X		Se evalúa en forma escrita la realización de ejercicios rítmicos
10	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		X	No se observa el planteamiento de discusiones teniendo como base una temática o problema.
11	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?		X	Se observa la falta de responsabilidad en la entrega de trabajos escritos, de igual manera la falta de vivencia del valor del respeto, por cuanto se escucha el uso de palabras soeces.
12	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		X	No se evidencia el planteamiento de problemas que intenten trazar soluciones.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	
14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?		X	



15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		Interpretación vocal e instrumental de partituras infantiles
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?		X	

### Rejilla de Observación – Elementos e instrumentos de la Música Universal

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la Música Universal

**Fecha:** 28 de mayo y 4 de junio de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 10:00 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 12:00 m.

**Observador:** María Luisa Ríos **Número de Participantes:** 12

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		Los estudiantes demuestran el manejo de contenidos a través de la explicación oral de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos realizados en forma escrita.
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	X		Se evalúa el reconocimiento y manejo del sistema musical enfocado hacia la comprensión de partituras para orquesta sinfónica.
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	X		Se nota más la evaluación de la producción (elaboración de ejercicios rítmicos, melódicos y armónicos) que de creación como composición musical.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación	X		Como criterio de evaluación, se presenta

	de la actividad programada?			el listado de temas trabajados en clase y la forma como el profesor solicita la realización de los mismos. No se presentan rúbricas de evaluación.
<b>5</b>	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		El trabajo grupal se realiza en el momento de realizar el montaje de repertorio característico del curso, en donde los estudiantes ejecutan instrumentos de percusión, de cuerda y electrónicos mediante partituras.
<b>6</b>	¿Se aplica autoevaluación?		<b>X</b>	
<b>7</b>	¿Se aplica coevaluación?		<b>X</b>	
<b>8</b>	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		La evaluación oral consiste en la explicación de los contenidos desarrollados en clase a través de ejercicios frente a sus compañeros.
<b>9</b>	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		Los exámenes escritos evalúan en forma individual, los contenidos temáticos.
<b>10</b>	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		<b>X</b>	
<b>11</b>	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	<b>X</b>		Se observa el trabajo netamente individual en donde cada uno desarrolla los ejercicios y cuesta trabajo compartir los materiales de estudio.
<b>12</b>	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		<b>X</b>	No se observa la propuesta de problemas supuestos y por tanto los estudiantes no vivencian en clase el desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje que promuevan el

				planteamiento de soluciones a dichos problemas.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	
14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?		X	
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		Se realizan ensayos para el montaje de temas musicales sencillos del repertorio universal, en donde cada estudiante ejecuta un instrumento teniendo en cuenta la lectura de la partitura que le corresponde.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?		X	

### Rejilla de Observación – Elementos e instrumentos de la música Colombiana -Guitarra

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música colombiana – Guitarra **Fecha:** 25 de mayo y 1 de junio de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 6: 30 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 9:00 a.m.

**Observador:** Gloria E. Losada **Número de Participantes:** 6

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		La competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos, interpretados en la guitarra

<b>2</b>	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	<b>X</b>		Se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia con el reconocimiento de las partituras del repertorio correspondiente.
<b>3</b>	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	<b>X</b>		La competencia propositiva se desarrolla en la realización o producción de ejercicios motrices que desarrollan habilidades para la ejecución de la guitarra. En el aspecto correspondiente a la creación, los estudiantes no elaboran composiciones ni arreglos musicales.
<b>4</b>	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	<b>X</b>		Al iniciar el semestre se conoce los distintos temas musicales o ejercicios de digitación que el estudiante debe cumplir para aprobar el curso.
<b>5</b>	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?		<b>X</b>	Aunque las clases se desarrollan por grupo de estudiantes, los trabajos son presentados en forma individual.
<b>6</b>	¿Se aplica autoevaluación?		<b>X</b>	
<b>7</b>	¿Se aplica coevaluación?	<b>X</b>		Los temas musicales se interpretan frente a los compañeros de grupo y estos realizan opiniones al respecto, sin que esto represente una valoración numérica tomada en cuenta para la nota final.
<b>8</b>	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?		<b>X</b>	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del

				instrumento.
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?		X	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento.
10	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		X	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento.
11	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	X		Al trabajar en grupos pequeños de estudiantes, la relación interpersonal se vivencia más y mejor.
12	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		X	Se abordan temáticas pertenecientes al contexto colombiano, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	
14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?	X		El profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación.
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		La demostración práctica es el principal medio de evaluación que evidencia el progreso individual.
16	¿En la clase de música se		X	

	implementa la realización de portafolios como método de evaluación?			
--	---	--	--	--

### Rejilla de Observación – Elementos de la Música Universal – Guitarra

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música Universal – Guitarra

**Fecha:** 24 y 31 de mayo de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 6: 30 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 9:00 a.m.

**Observador:** Gloria E. Losada **Número de Participantes:** 6

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		La competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos, interpretados en la guitarra
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	X		Se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia con el reconocimiento de las partituras del repertorio correspondiente.
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	X		La competencia propositiva se desarrolla en la realización o producción de ejercicios motrices que desarrollan habilidades para la ejecución de la guitarra. En el aspecto

				correspondiente a la creación, los estudiantes no elaboran composiciones ni arreglos musicales.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	X		Al iniciar el semestre se conoce los distintos temas musicales o ejercicios de digitación que el estudiante debe cumplir para aprobar el curso.
5	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?		X	Aunque las clases se desarrollan por grupo de estudiantes, los trabajos son presentados en forma individual.
6	¿Se aplica autoevaluación?		X	
7	¿Se aplica coevaluación?	X		Los temas musicales se interpretan frente a los compañeros de grupo y estos realizan opiniones al respecto, sin que esto represente una valoración numérica tomada en cuenta para la nota final.
8	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?		X	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento.
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?		X	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento.
10	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		X	El contenido temático del curso es netamente de ejecución del instrumento.
11	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	X		Al trabajar en grupos pequeños de estudiantes, la relación interpersonal se vivencia más y mejor.
12	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		X	Se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente

				estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	
14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?	X		El profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación.
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		La demostración práctica es el principal medio de evaluación que evidencia el progreso individual.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?		X	

### Rejilla de Observación – Elementos e instrumentos de la Música Colombiana – Piano

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la Música Colombiana – Piano

**Fecha:** 23 y 30 de mayo de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 6:30 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 9:00 a.m.

**Observador:** María Luisa Ríos **Número de Participantes:** 4



No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		La competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación oral, escrita e instrumental, por parte de los estudiantes, de los contenidos rítmicos, melódicos y armónicos.
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	X		Se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia a través de la ejecución de patrones rítmicos, ejercicios armónicos y esquemas de la dinámica interpretativa de los temas del repertorio.
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	X		Los estudiantes realizan ejercicios escritos que abordan la temática rítmica, melódica y armónica, sin embargo no realizan composiciones ni arreglos para piano.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	X		Se evidencia el establecimiento de fechas para la evaluación de las actividades. No se observa el diseño de rúbricas de evaluación en forma escrita, aunque los estudiantes conocen la forma cómo van a ser evaluados.
5	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?		X	Cada estudiante se ubica en un cubículo donde hay un piano. Allí se desarrolla la clase en forma individual. En algunos casos se evidencia el montaje por

				parejas de temas musicales del repertorio, esto conlleva a la ejecución a cuatro manos del piano, con un compromiso individual de estudiar la parte que corresponde.
6	¿Se aplica autoevaluación?		X	Aunque se evidencia un continuo cuestionamiento del compromiso individual, el estudiante no realiza una autoevaluación que se tenga en cuenta como nota del curso.
7	¿Se aplica coevaluación?		X	El trabajo desarrollado es netamente individual.
8	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	X		Se formulan preguntas sobre los contenidos rítmicos, armónicos y melódicos de los temas propuestos.
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?	X		Los estudiantes presentan partituras y dibujos de acordes en forma individual realizados en casa.
10	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		X	El trabajo desarrollado es netamente individual
11	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	X		Se evidencia un trato cordial entre los estudiantes aunque las clases se desarrollan en forma individual.
12	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		X	Se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	

14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?	X		El profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación.
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		El trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?	X		El profesor exige la presentación de la carpeta final en donde se recopilan todos los trabajos desarrollados por el estudiante y las partituras trabajadas.

### Rejilla de Observación - Elementos e instrumentos de la Música Universal - Piano

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la Música Universal – Piano

**Fecha:** 22 y 29 de mayo de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 6:30 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 9:00 a.m.

**Observador:** María Luisa Ríos **Número de Participantes:** 4

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		La competencia argumentativa se evalúa a través de la explicación oral, escrita e instrumental, por parte de los estudiantes, de los

				contenidos rítmicos, melódicos y armónicos.
<b>2</b>	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?	<b>X</b>		Se evalúa la competencia interpretativa a través del progreso individual de los estudiantes. Este progreso, se evidencia a través de la ejecución de patrones rítmicos, ejercicios armónicos y esquemas de la dinámica interpretativa de los temas del repertorio.
<b>3</b>	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?	<b>X</b>		Los estudiantes realizan ejercicios escritos que abordan la temática rítmica, melódica y armónica, sin embargo no realizan composiciones ni arreglos para piano.
<b>4</b>	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	<b>X</b>		Se evidencia el establecimiento de fechas para la evaluación de las actividades. No se observa el diseño de rúbricas de evaluación en forma escrita, aunque los estudiantes conocen la forma cómo van a ser evaluados.
<b>5</b>	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?		<b>X</b>	Cada estudiante se ubica en un cubículo donde hay un piano. Allí se desarrolla la clase en forma individual. En algunos casos se evidencia el montaje por parejas de temas musicales del repertorio, esto conlleva a la ejecución a cuatro manos del piano, con un compromiso individual de estudiar la parte que

				corresponde.
<b>6</b>	¿Se aplica autoevaluación?		<b>X</b>	Aunque se evidencia un continuo cuestionamiento del compromiso individual, el estudiante no realiza una autoevaluación que se tenga en cuenta como nota del curso.
<b>7</b>	¿Se aplica coevaluación?		<b>X</b>	El trabajo desarrollado es netamente individual.
<b>8</b>	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		Se formulan preguntas sobre los contenidos rítmicos, armónicos y melódicos de los temas propuestos.
<b>9</b>	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?	<b>X</b>		Los estudiantes presentan partituras y dibujos de acordes en forma individual realizados en casa.
<b>10</b>	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		<b>X</b>	El trabajo desarrollado es netamente individual
<b>11</b>	¿Se observa la vivencia de valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?	<b>X</b>		Se evidencia un trato cordial entre los estudiantes aunque las clases se desarrollan en forma individual.
<b>12</b>	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		<b>X</b>	Se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.
<b>13</b>	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		<b>X</b>	
<b>14</b>	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?	<b>X</b>		El profesor trabaja individualmente con el estudiante y en el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser

				totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación.
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		El trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?	X		El profesor exige la presentación de la carpeta final en donde se recopilan todos los trabajos desarrollados por el estudiante y las partituras trabajadas.

### Rejilla de Observación – Elementos e instrumentos de la Música Colombiana - Percusión

Rejilla de observación con el propósito de diagnosticar el estado de la evaluación por competencias en el área musical del Programa de Educación Artística de la Universidad Surcolombiana.

**Objeto de estudio:** Elementos e instrumentos de la música colombiana – Percusión

**Fecha:** 14 y 28 de mayo de 2007

**Hora de inicio de la observación:** 6:30 a.m.

**Hora de finalización de la observación:** 9: 00 a.m.

**Observador:** Gloria E. Losada **Número de Participantes:** 4

No.	ASPECTO	SI	NO	COMENTARIOS
1	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia argumentativa: Explicación y justificación de enunciados y acciones?	X		Los estudiantes explican en forma oral los patrones rítmicos trabajados.
2	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia interpretativa: Comprensión de información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación?		X	La enseñanza se realiza básicamente a través de repetición e imitación visual y auditiva de los patrones rítmicos, sin abordar el estudio

				detallado de las figuras de duración que lo componen.
3	¿El Profesor evalúa al estudiante teniendo en cuenta la competencia propositiva: Producción y creación?		X	Los estudiantes se centran específicamente en realizar los ejercicios presentados por el profesor sin proponer esquemas individuales ni grupales.
4	¿Se observa que el profesor presenta criterios de evaluación de la actividad programada?	X		El profesor expone unos criterios básicos de evaluación como asistencia y presentación de los patrones rítmicos. No se observa la presentación de rúbricas de evaluación para cada actividad.
5	¿Se realiza trabajo grupal durante el desarrollo de la clase?	X		La clase se desarrolla en grupo. Cada estudiante ejecuta un instrumento de percusión distinto con el propósito de realizar entre todos un patrón rítmico determinado.
6	¿Se aplica autoevaluación?		X	No existe un proceso autoevaluativo que figure en forma escrita ni se evidencia en forma práctica.
7	¿Se aplica coevaluación?		X	Aunque el trabajo es por grupos no se lleva a cabo procesos de coevaluación.
8	¿Se aplican evaluaciones orales en el desarrollo de la clase?	X		El trabajo se desarrolla en forma netamente demostrativa en donde el estudiante explica cada uno de los patrones rítmicos.
9	¿Se aplican exámenes escritos en el desarrollo de la clase?		X	El trabajo se desarrolla en forma netamente práctica.
10	¿Se observa la realización de debates con la asignación de roles de moderador y secretario?		X	El trabajo se desarrolla en forma netamente práctica.
11	¿Se observa la vivencia de	X		Se evidencia un trato

	valores humanos como la responsabilidad, la tolerancia y el respeto?			cordial entre los estudiantes aunque las clases se desarrollan en forma individual.
12	¿Se realiza planteamiento de problemas relacionados con el contexto en donde el estudiante plantea soluciones?		X	Se abordan temáticas pertenecientes al contexto, pero no se plantean concretamente estrategias de enseñanza aprendizaje que promueva la solución de problemas.
13	¿En el desarrollo de la clase de música se implementa con frecuencia el trabajo por proyectos?		X	
14	¿En la clase de música se implementa la entrevista como método de evaluación?	X		El profesor trabaja individualmente con el estudiante en la demostración instrumental de los patrones rítmicos. En el proceso evaluativo, realiza la entrevista como método de evaluación, sin ser totalmente conciente de esto tanto el profesor como el estudiante. Esto implica que no existen formatos definidos de evaluación que se conozcan con anterioridad al momento mismo de la evaluación.
15	¿Se realiza, por parte de los estudiantes, demostración práctica de los contenidos temáticos de la clase de música?	X		El trabajo desarrollado es netamente práctico en donde se tiene en cuenta el progreso individual.
16	¿En la clase de música se implementa la realización de portafolios como método de evaluación?		X	