



Isabel María García Sánchez
Universidad de Salamanca

Marzo, 2010

INDICE

| | |
|--|------------|
| INTRODUCCION: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE | 4 |
| CAPITULO I. LA EVALUACION DE APRENDIZAJES | |
| 1.1. EVALUACION DE APRENDIZAJES: CONCEPTUALIZACION y TIPOLOGIAS | 9 |
| 1.2. ¿CUANDO EVALUAR EL APRENDIZAJE?, ¿POR QUÉ, PARA QUÉ EVALUAR? | 16 |
| 1.3. EVALUACION INICIAL: DIAGNOSTICO DE LAS COMPETENCIAS Y CARACTERISTICAS EDUCATIVAS DEL ALUMNADO | 18 |
| 1.3.1. Objetivos de la evaluación inicial | 18 |
| 1.3.2. Aspectos a evaluar, pruebas y criterios | 19 |
| 1.4. EVALUACIÓN CONTINUA Y FINAL | 23 |
| 1.4.1. Evaluación continua formativa | 23 |
| 1.4.2. Evaluación final sumativa | 25 |
| ANEXO 1. Test de Inteligencias Múltiples | 26 |
| ANEXO 2. Test Estilo de Aprendizaje CHAEA | 33 |
| ANEXO 3. Cuestionario de evaluación de la motivación académica para alumnos | 39 |
| ANEXO 4. Test de Personalidad MBTI | 43 |
| CAPITULO II. SISTEMA DE EVALUACION PARA LAS COMPETENCIAS ASOCIADAS A UNA PROGRAMACION DIDACTICA | |
| 2.1. PROCEDIMIENTO DE EVALUACION | 73 |
| 2.2. ELEMENTOS CURRICULARES: OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS | 77 |
| 2.3. TAREAS DE EVALUACIÓN | 80 |
| 2.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN | 81 |
| 2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN | 82 |
| 2.6. ESCALAS DE VALORACIÓN | 83 |
| CAPITULO III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN | |
| 3.1. PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS | 87 |
| 3.1.1. Cuestionarios | 87 |
| 3.1.2. Examen temático o de composición | 92 |
| 3.1.3. Ensayo | 92 |
| 3.2. PRUEBAS SITUACIONALES | 95 |
| 3.3. OTRAS TECNICAS | 102 |
| 3.3.1. Portafolio | 102 |
| 3.3.2. El diario reflexivo | 104 |
| 3.3.3 El mapa conceptual | 106 |
| BIBLIOGRAFIA | 110 |

INTRODUCCION: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La enseñanza se define como un proceso instructivo orientado a educar a terceros, facilitando su aprendizaje. Por su parte, el aprendizaje se conceptúa como un proceso que produce un cambio personal en el modo de pensar, sentir y comportarse, respondiendo a los tradicionales saberes de: saber (conjunto de conocimientos), saber hacer (conjunto de habilidades y destrezas) y saber estar/ser (capacidad de integración) (Bricall, 2000, p. 16). Actualmente ampliados al hacer (capacidad para poner en práctica) y querer hacer (interés y motivación para poner en práctica).

Todo proceso instructivo viene determinado por la estrategia docente derivada de una reflexión didáctica sobre el por qué enseñar, qué y cómo hacerlo (Marcelo et al., 1995; Nuéz, 2001). Reflexión que ha de concretarse en los objetos de conocimiento, habilidades, capacidades y competencias a adquirir; en el método, las técnicas y los recursos docentes más adecuados para la comprensión, desarrollo y adquisición de los primeros. Asimismo, la estrategia docente debe contar con un mecanismo de feedback que permite controlar su ejecución y corregir los fallos o debilidades observados.

Beard (1974) distingue tres etapas o fases como núcleo indisoluble de la estrategia docente o proceso instructivo:

- **Fase de programación de la actividad docente.** Diseño a priori del proceso instructivo. De acuerdo con Rotger (1984, p. 94), pueden identificarse tres funciones:

- (i) *Diagnóstico de la situación inicial*. Exige la determinación de las características educativas previas del alumnado y el conocimiento de la infraestructura y recursos disponibles para la docencia. Este proceso es necesario debido a que el nivel de los estudiantes es un factor determinante a la hora de determinar los objetivos y las metodologías docentes (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006a, p. 61-63).
 - (ii) *Determinación de los objetivos*. Supone la definición del output del proceso enseñanza-aprendizaje y debe concretarse en competencias propias de cada área de estudios.
 - (iii) *Diseño de la programación didáctica*. Supone determinar el contenido de la materia a impartir, el método, los recursos y las técnicas docentes a utilizar, así como el sistema de evaluación.
-
- **Fase de realización o ejecución**. Aplicación de los métodos y recursos docentes previstos para la impartición de los contenidos reflejados en la programación, con la consecuente posterior evaluación del aprendizaje.

 - **Fase de control**. Comparación de las previsiones recogidas en la programación y los resultados obtenidos con el fin de detectar y corregir las debilidades de la programación inicial. En esta etapa, se debe reflexionar sobre los niveles de aprendizaje de los alumnos, así como de la valoración que estos realizan en relación con la actividad del profesorado y la adecuación de las titulaciones. El objetivo perseguido debe centrarse en realizar aquellas reformas didácticas necesarias. Actualmente, esta fase de control es realizada de manera

objetiva por la unidad de evaluación de la calidad, lo que no impide que el profesor autónomamente realice análisis adicionales.

En este sentido, el proceso de evaluación debe estar íntimamente ligado a la determinación de los objetivos de la programación docente y los métodos, técnicas y recursos didácticos empleados, tal y como se refleja en la Figura 1.

A lo largo de los capítulos del presente manual se expondrá la conceptualización, tipologías y características del sistema de evaluación de aprendizajes con una orientación práctica, a través de distintos ejemplos, a las enseñanzas de economía y empresa.

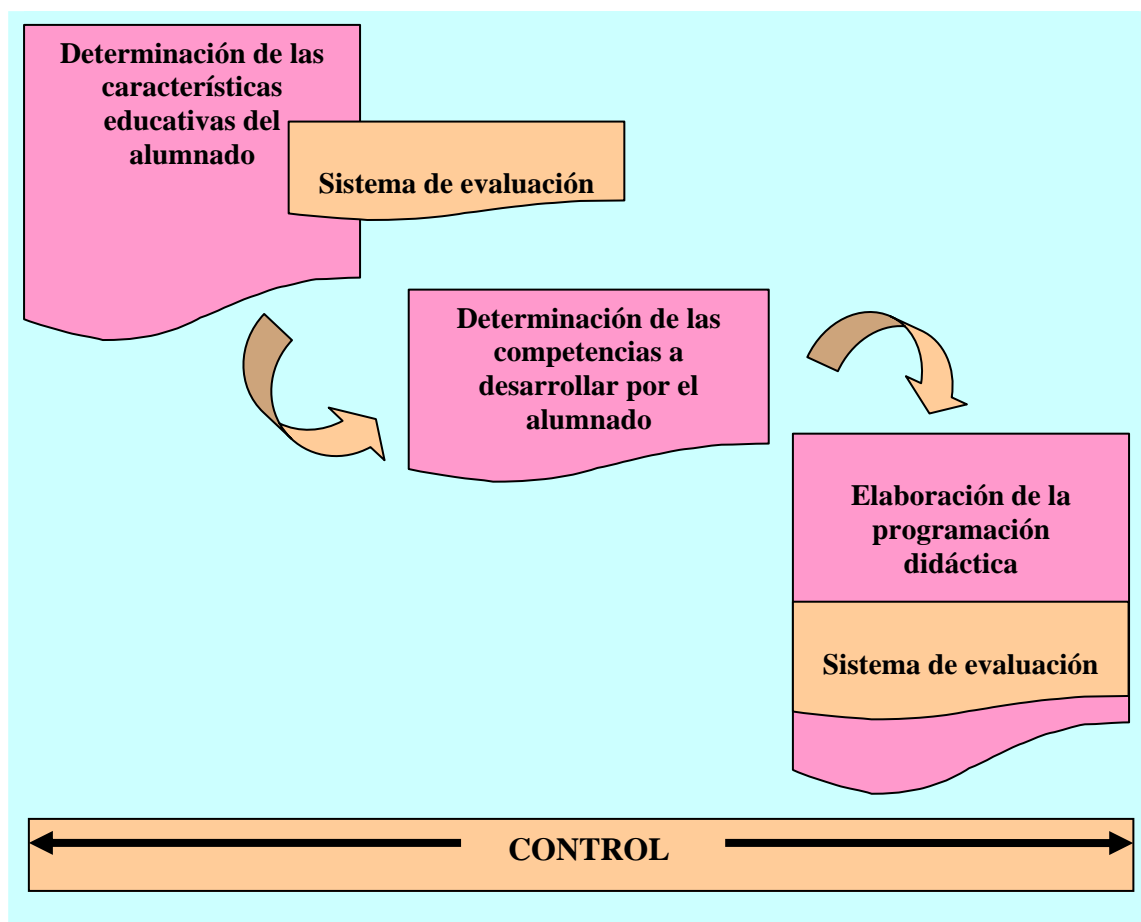


Figura 1. El sistema de evaluación en la estrategia docente

CAPITULO I.
LA EVALUACION DE APRENDIZAJES

1.1. EVALUACION DE APRENDIZAJES: CONCEPTUALIZACION y TIPOLOGIAS

La evaluación puede definirse como el proceso mediante el cual se elabora un juicio sobre el valor o mérito de algo mediante la recogida de evidencias sobre las que se aplicarán ciertos criterios de calidad previamente establecidos (Prado y García, 2008). Tal juicio de valor debe permitir al docente y al discente tomar las decisiones de mejora pertinentes respecto al proceso de aprendizaje (Ibarra y Rodríguez, 2008).

Los elementos más importantes del sistema de evaluación del aprendizaje se concretan en la observación, interpretación, juicio, acción y explicitación metacognitiva (Pellicer Iborra y Ortega Delgado, 2009, p. 4), representado todos ellos en la Figura 2.

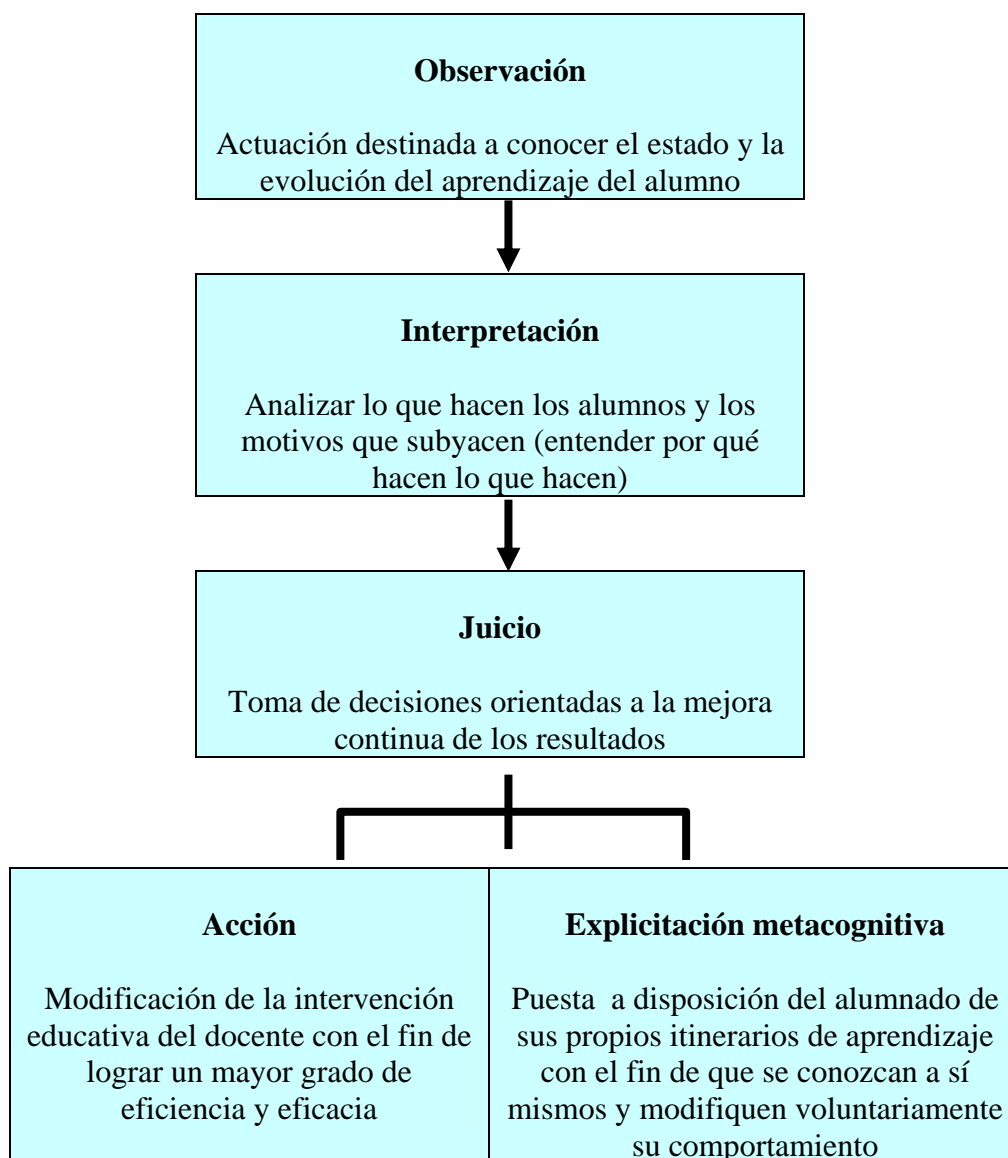


Figura 2. Elementos del sistema de evaluación de aprendizajes

De lo anteriormente expuesto, y de acuerdo con Bordas y Cabrera (2001), se puede afirmar que la evaluación ha dejado de ser considerada un elemento externo a la actividad de aprender, pasando a formar parte del contenido curricular del aprendizaje. Debiéndose tener presente que el aprendizaje y la evaluación deben tomar en consideración el desarrollo del propio estudiantes (expectativas, niveles iniciales, estilos de aprendizaje, sus ritmos e intereses,, sus necesidades y proyección futura). En este sentido, la evaluación se ve afectada por las teoría del aprendizaje, tal y como se expone en la tabla 1.

Tabla 1. La evaluación a la luz de las actuales concepciones sobre aprendizaje

| TEORIAS DEL APRENDIZAJE | IMPLICACIONES PARA LA EVALUACION |
|---|--|
| El conocimiento es algo que se construye. El aprendizaje es un proceso de creación de significados a partir de la nueva información y de los conocimientos previos: es un proceso de transformación de las estructuras cognitivas del estudiantes como consecuencia de la incorporación de nuevos conocimientos | <ol style="list-style-type: none"> 1. Promover acciones evaluativas que ponga en juego la <u>significatividad</u> (funcionalidad) de los nuevos aprendizajes a través de su uso en la resolución de problemas, aplicación a distintos contextos, en la construcción de nuevos conocimientos. 2. Evitar los modelos memorísticos en los que sólo se pone de manifiesto la capacidad para reconocer o evocar. 3. Promover actividades y tareas de evaluación que tengan sentido para el alumnado. 4. Utilizar una gama variada de actividades de evaluación que ponga en funcionamiento los contenidos en contextos particulares diversos. <u>Lo importante</u> es contextualizar, es decir, variar tanto cuanto sea posible los marcos en los que se evalúa. 5. Evaluar el mismo contenido con distintas técnicas: una actividad de evaluación es parcial en cuanto a la naturaleza y amplitud de relaciones del significado que explora, es previsible que el alumno y la alumna disponga de otras relaciones significativas que el instrumento o procedimiento de evaluación que se utiliza no logra alcanzar. |
| Hay variedad en los estilos de aprendizaje, la capacidad de atención, la memoria, el ritmo de desarrollo y las formas de inteligencia. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Promover distintas formas de evaluación y tareas alternativas donde el estudiante pueda elegir. 2. Dar oportunidades para revisar y repensar. 3. Proporcionar diferentes <u>tempus</u> de evaluación, si fuera necesario, negociándolo con el alumno o la alumna. 4. Utilizar procedimientos que permitan al estudiante a aprender a construir su forma personal de realizar el aprendizaje, a manejar autónomamente procedimientos de evaluación y corregir los errores que pueda detectar. |
| Las personas tienen una ejecución mejor cuando conocen la meta, observan modelos y saben los criterios y estándares que se tendrán en cuenta. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Promover que el estudiante haga suyo los objetivos del aprendizaje y los criterios que se van a utilizar para evaluarlos. 2. Proporcionar una amplia gama de modelos de ejemplo sobre trabajos de los alumnos y discuta sus características. 3. Hablar sobre los criterios que se utilizan para juzgar la ejecución y los estándares de logro. |

| | |
|---|---|
| Se reconoce que el conocimiento y la regulación de los propios procesos cognitivos son la clave para favorecer la capacidad de <i>aprender a aprender</i> . Es importante saber manejar su propio proceso de aprendizaje. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Promover la autoevaluación, que el estudiante piense acerca de cuánto aprende bien/mal, cómo establecer metas y por qué le gusta o no hacer ciertos trabajos. 2. Estimular procesos de coevaluación entre el profesorado y el alumnado y entre estos entre sí. |
| La motivación, el esfuerzo y la autoestima afectan el aprendizaje y el desarrollo de la persona | <ol style="list-style-type: none"> 1. Atribuir los fracasos o las razones temporales y externas y los éxitos a razones internas y perdurables. 2. Establecer relaciones entre el esfuerzo y los resultados. 3. Valorar el error como un paso necesario para el aprendizaje. 4. Presentar en las evaluaciones situaciones lo más parecidas posible a la realidad y que tengan sentido para el discente y puedan tener futuras proyecciones. 5. Incorporar de manera natural tareas de evaluación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que puedan servir al estudiante para tomar conciencia de lo que han aprendido y de las dificultades o lagunas que todavía tiene. |
| El aprendizaje tiene aspectos sociales. El trabajo en grupo es valioso. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Favorecer trabajos de evaluación en grupo. 2. Organizar grupos heterogéneos para que el intercambio entre estudiantes sea más rico. 3. Dar importancia tanto al producto como a los procesos de los grupos solicitando al estudiante su valoración. 4. Facilitar que el estudiante asuma distintos papeles en las evaluaciones de grupo. 5. Plantear la evaluación en grupo cuando la situación que se trata se asemeja a situaciones de la vida real |

Fuente: Bordas y Cabrera (2001).

En función del criterio seleccionado pueden distinguirse diferentes tipologías de evaluación. Así, en la Tabla 2, se sintetizan distintas clasificaciones de acuerdo con: i) el objetivo perseguido por la evaluación, ii) su amplitud o extensión; iii) los impulsores o ejecutores de la misma, iv) su distribución temporal y v) los referentes utilizados en la comparación.

| Tabla 2. Tipologías de evaluación de aprendizajes | |
|--|---|
| Denominación | Características |
| Criterio: Según su finalidad y función | |
| <i>Función diagnóstico</i> | La evaluación tiene como objetivo adecuar la actuación docente a las características que presentan los estudiantes cuando acceden a un nuevo aprendizaje. |
| <i>Función formativa</i> | La evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua. |
| <i>Función sumativa</i> | La evaluación suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente. |
| <i>Función formadora</i> | Entendiendo como tal aquella que arranque del mismo discente y se fundamente en el autoaprendizaje. Supondría una reflexión interna por parte del alumno de sus aciertos y errores en el proceso de aprendizaje, lo que le debe permitir fijar un nuevo punto de partida en su proceso de autoaprendizaje para mejorar sus resultados y habilidades cognitivas. |

| Criterio: Según su amplitud o extensión | |
|--|--|
| <i>Evaluación global</i> | Se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones de las características del alumno y del proceso de aprendizaje. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. |
| Evaluación parcial | Pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un programa educativo, del rendimiento de los alumnos, etc. |
| Criterio: Según los agentes evaluadores | |
| <i>Evaluación interna</i> | <p>Es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un programa educativo. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> * <i>Autoevaluación</i>: Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas, es decir, el alumno interviene activamente en su evaluación. * <i>Heteroevaluación</i>: La evaluación de una actividad, objeto o producto es realizada por evaluadores distintos a las personas evaluadas. El docente evalúa a sus alumnos. * <i>Coevaluación</i>: Aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente. Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente. |
| <i>Evaluación externa</i> | Se da cuando agentes no integrantes de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. |

| Criterio: Según el momento de aplicación | |
|--|---|
| <i>Evaluación inicial</i> | Se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios. |
| <i>Evaluación procesual o continua</i> | Consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos del proceso de aprendizaje de un alumno a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, debido a que permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha. |
| <i>Evaluación final</i> | Consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje con el fin de enjuiciar el nivel de consecución de los objetivos. |
| Criterio: Según el referente empleado en la comparación | |
| Autoreferencia | La referencia es el propio sujeto, sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos. |
| Heteroreferencia | <p><i>Las referencias no sean el propio sujeto</i>, encontrándonos con dos posibilidades:</p> <p>* <i>Referencia o evaluación criterial</i>: Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidos. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo.</p> <p>* <i>Referencia o evaluación normativa</i>: El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado por el resto de alumnos.</p> |

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Ciencias del hombre

1.2. ¿CUANDO EVALUAR EL APRENDIZAJE?, ¿POR QUÉ, PARA QUÉ EVALUAR?

Como se ha reflejado en la tabla previa, la evaluación del aprendizaje desde la iniciativa docente debe producirse en tres momentos de tiempo en función de los distintos aspectos que se pretendan observar y valorar. Concretamente, la evaluación debe producirse: i) al inicio de la ejecución de la programación docente (Evaluación inicial o diagnostico), ii) durante su desarrollo (Evaluación continua formativa) y iii) a su finalización (evaluación final sumativa).

- i) La evaluación inicial tiene una función diagnostico dirigida a conocer la situación de cada estudiante antes de iniciar un proceso de aprendizaje (Rosales, 1981) con el fin de adecuar la práctica docente a los conocimientos previos y necesidades de los alumnos.
- ii) La evaluación continua, como instrumento de mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, tiene una función formadora orientada a ajustar las prácticas educativas a la situación que la información obtenida ha puesto de manifiesto. Esta evaluación permite detectar las dificultades y errores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las causas que lo provocan, permitiendo al docente y al discente desarrollar las acciones correctoras necesarias.
- iii) La evaluación final como función sumativa determina el valor del resultado del proceso de aprendizaje del alumno a partir de la comprobación de los conocimientos y habilidades que ha adquirido. La evaluación final toma datos de la

evaluación formativa, es decir, los obtenidos durante el proceso, y añade a éstos, otros obtenidos de forma más puntual (Herrera Capita, 2009).

En los epígrafes previos se analizan más detenidamente estas tipologías de evaluación del aprendizaje.

1.3. EVALUACION INICIAL: DIAGNOSTICO DE LAS COMPETENCIAS Y CARACTERISTICAS EDUCATIVAS DEL ALUMNADO

1.3.1. Objetivos de la evaluación inicial

La evaluación inicial o diagnostico tiene como objetivo, verificar el nivel de preparación que poseen los estudiantes para enfrentarse a las tareas que se espera sean capaces de realizar. Por tanto, se produce de manera previa, desde el punto de vista temporal, al desarrollo de la acción formativa.

Los resultados obtenidos en esta evaluación deben permitir al equipo docente diagnosticar y pronosticar a partir de la situación real detectada, ajustando su actuación a las necesidades, intereses y posibilidades de los discentes (Alcalde Ciudad, 2008).

Tal información podría ser compartida con el alumno con el fin de lograr un mayor éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje (Fernández Tilve y Malvar Méndez, 2007).

Dada las características y finalidades que persigue la evaluación diagnóstica, es obvio que no debe asignársele una calificación ni debe promediarse o afectar de ninguna manera la calificación del estudiante en el curso.

De manera más concreta, la evaluación inicial debe ir orientada a identificar:

- Características del grupo de alumnos. Análisis del nivel de aprendizaje logrado por los alumnos en las enseñanzas y cursos previos respecto a áreas instrumentales y competencias básicas.
- Conocimientos previos de la materia. Situación de partida de los estudiantes, detectando las capacidades, contenidos e ideas previas en relación con los aprendizajes que deberán desarrollar.
- Estilos de aprendizaje. Características cognitivas de los alumnos que determinarán en gran medida su proceso de aprendizaje.
- Análisis de las inquietudes, intenciones, intereses, motivaciones, actitudes y autoconcepto de cada alumno, así como de las características de su entorno socio-familiar.

1.3.2. Aspectos a evaluar, pruebas y criterios

A continuación se presentan de forma sintetizada los distintos aspectos que deben observarse en la evaluación inicial, así como las pruebas que deberían aplicarse con el fin de determinar los mismos.

1.3.2.1. Características del grupo de alumnos

La evaluación de estos factores está destinada a conocer las habilidades y conocimientos en general que los alumnos presentan de manera previa al nuevo proceso de aprendizaje.

Los datos necesarios para realizar esta evaluación pueden obtenerse de los historiales académicos del alumno, y de los informes y expedientes que le acompañen.

Asimismo, pueden utilizarse determinadas pruebas o tests orientados a medir distintos parámetros. Al respecto, en la Tabla 3 se sintetizan algunos ejemplos.

| Tabla 3. Aspectos a diagnosticar en la evaluación inicial (I) | | |
|---|--|--|
| Aspecto | Conceptualización | Prueba |
| Inteligencias múltiples | La conceptualización de la inteligencia como una capacidad, la convierte en una destreza que se puede desarrollar de una manera o de otra dependiendo del entorno, nuestras experiencias, la educación recibida, etc. Concretamente, Gardner ha identificado al menos ocho tipos autónomos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal o cinestética, interpersonal, intrapersonal y naturalista. | Test de Inteligencias Múltiples (anexo 1) |
| Competencias básicas y habilidades | Supone valorar, de acuerdo con Pellicer Iborra y Ortega Delgado (2009): -Procedimientos y habilidades motrices (manejo de recursos) -Procedimientos y habilidades cognitivas (saber hacer con símbolos, imágenes, etc.) -Procedimientos y habilidades sociales (saber interactuar, comunicar, dialogar, etc.) | Observación y Test específicos para evaluar competencias |

1.3.2.2. Conocimientos previos de la materia

Con el fin de que el equipo docente conozca los conocimientos previos que el alumno presenta sobre una materia, deben realizar pruebas que, de acuerdo con Fernández Tilve y Malvar Méndez (2007), no deben asociarse a actividades complejas que, de antemano, la gran mayoría del alumnado no va a saber hacer, sino de plantear actividades sencillas que recojan las capacidades básicas de cursos pasados. Es decir, no deben estar destinadas a conocer lo que el alumnado sabe sobre lo que no ha estudiado,

sino conocer su bagaje de conocimientos como punto de partida para encarrilar los nuevos temas.

1.3.2.3. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo perciben los discentes, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Keefe, 1982).

Al respecto, Kolb (1984) estableció un modelo de aprendizaje, donde cada sujeto enfoca el aprendizaje de una forma peculiar producto de la herencia, las experiencias anteriores y las exigencias actuales del ambiente en el que se mueve. Concretamente, este autor plantea que el proceso de aprendizaje comienza con una experiencia concreta que es seguida por la observación y la reflexión. Estas conducen a la formación de conceptos abstractos y generalizaciones que desembocan en hipótesis que deben ser comprobadas en futuras acciones que a su vez nos conduce a nuevas experiencias.

Honey y Mumford (1986) partiendo de la propuesta teórica y los cuestionarios de Kolb, identifican cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Estos estilos de aprendizaje pueden ser medidos mediante el test CHAEA (anexo 2).

1.3.2.4. Análisis de otros aspectos

Entre otros factores a evaluar, diversos autores recomiendan observar las inquietudes, intenciones, intereses, motivaciones, actitudes y autoconcepto de cada alumno, así como las características de su entorno socio-familiar.

En la Tabla 4 se sintetizan diversos ejemplos de aspectos que deben ser evaluados por el equipo docente en la fase de diagnóstico.

| Tabla 4. Aspectos a diagnosticar en la evaluación inicial (II) | | |
|--|--|------------------------|
| Aspecto | Conceptualización | Prueba |
| Motivación | Motor que mueve a las personas a realizar determinadas actividades y su persistencia o interés por terminirlas (Pellicer Iborra y Ortega Delgado, 2009). | Cuestionario (anexo 3) |
| Personalidad | Patrón de pensamientos, sentimientos y conductas de una persona que lo acompañan a lo largo de su vida. | Test MBTI (anexo 4) |

1.4. EVALUACIÓN CONTINUA Y FINAL

1.4.1. Evaluación continua formativa

Esta tipología de evaluación se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de identificar errores, problemas, obstáculos y deficiencias para su corrección.

Si bien, y aunque diversos autores postulan que la evaluación formativa no debe conllevar una calificación del aprendizaje del estudiante, otros defienden la necesidad de que tenga una determinada presencia en la nota final del alumno con el fin de que esté se esfuerce durante todo el proceso.

Con el fin de lograr una mayor objetividad, es recomendable el uso de instrumentos de autoevaluación y coevaluación entre iguales con el fin de que los discentes desarrollen un espíritu crítico, a la vez que se potencia su implicación y responsabilidad en el proceso evaluado.

Las características fundamentales de la evaluación continua son las siguientes:

- Obtener evidencia sobre la forma en como se está desarrollando el proceso enseñanza-aprendizaje y si el resultado que genera esta en línea con lo previsto en el plan de formación.
- Se orienta tanto al conocimiento de los procesos (forma o manera de llegar al output) como de los productos o resultados (nivel de exactitud en la respuesta o acción).

- Debe permitir que el estudiante cometa errores con el fin de corregirlos, sin que afecte negativamente a su nota final. En este sentido, los errores son una fuente importante de aprendizaje; si el estudiante se equivoca y tiene oportunidad de constatarlo y descubrir por qué, en qué consistió su error y cómo debe corregirlo, alcanzará un aprendizaje más firme y mas claro que si nunca se hubiera equivocado.
- El profesorado diseñara actuaciones encaminadas a corregir errores, repasar o reforzar puntos débiles, asignar actividades extras y programar la atención diferenciada de los estudiantes.

En la figura 3 se sintetiza, de acuerdo con Crooks (1988), el diagrama de flujo para corregir las respuestas o actuaciones de los alumnos en las pruebas de evaluación.

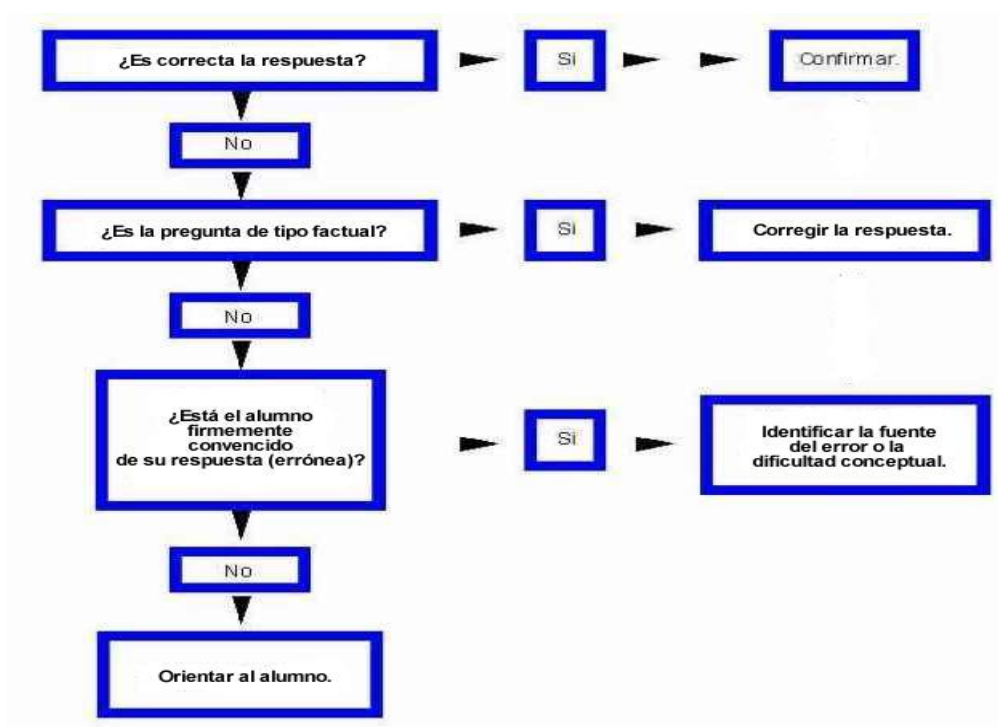


Figura 3. Diagrama de flujo para pruebas de evaluación (Campanario, 2000).

1.4.2. Evaluación final sumativa

Se corresponde con la tipología de evaluación que se realiza al término de una etapa de aprendizaje con el fin de verificar el resultado final del proceso de enseñanza-aprendizaje y determinar una calificación para el mismo en función del grado de consecución y calidad respecto a los objetivos y criterios previstos.

De acuerdo con Saucedo López (2008), parece aconsejable que los instrumentos utilizados sean lo más estructurado posible y que permitan obtener información clara y acorde con los aprendizajes a evaluar, por lo anterior es necesario hacer un análisis cuidadoso de los objetivos, de modo que la actividad de evaluación vaya dirigida exactamente a los objetivos esenciales finales y constituya una verdadera evaluación del curso o etapa que se trata.

La forma mas usual en este tipo de evaluación es el examen escrito que tiene importancia, entre otros aspectos, porque muestra la preparación que realiza el estudiante con vista al mismo que constituye la etapa final del trabajo independiente en el curso, unidad o tema.

ANEXO 1. Test de Inteligencias Múltiples

(extraído de <http://infoespacio.net>)

Perfil de Inteligencias Múltiples: Toma una hoja y anota los números de las oraciones que mejor te definan.

1. Prefiero hacer un mapa que explicarle a alguien como tiene que llegar.
2. Si estoy enojado(a) o contento (a) generalmente sé exactamente por qué.
3. Sé tocar (o antes sabía tocar) un instrumento musical.
4. Asocio la música con mis estados de ánimo.
5. Puedo sumar o multiplicar mentalmente con mucha rapidez.
6. Puedo ayudar a un amigo a manejar sus sentimientos porque yo lo pude hacer antes en relación a sentimientos parecidos.
7. Me gusta trabajar con calculadoras y computadores.
8. Aprendo rápido a bailar un baile nuevo.
9. No me es difícil decir lo que pienso en el curso de una discusión o debate.
10. Disfruto de una buena charla, discurso o sermón.
11. Siempre distingo el norte del sur, esté donde esté.
12. Me gusta reunir grupos de personas en una fiesta o en un evento especial.
13. La vida me parece vacía sin música.
14. Siempre entiendo los gráficos que vienen en las instrucciones de equipos o instrumentos.
15. Me gusta hacer rompecabezas y entretenerme con juegos electrónicos.
16. Me fue fácil aprender a andar en bicicleta (o patines)

17. Me enojo cuando oigo una discusión o una afirmación que parece ilógica.
18. Soy capaz de convencer a otros que sigan mis planes.
19. Tengo buen sentido de equilibrio y coordinación.
20. Con frecuencia veo configuraciones y relaciones entre números con más rapidez y facilidad que otros.
21. Me gusta construir modelos (o hacer esculturas)
22. Tengo agudeza para encontrar el significado de las palabras.
23. Puedo mirar un objeto de una manera y con la misma facilidad verlo de otra manera.
24. Con frecuencia hago la conexión entre una pieza de música y algún evento de mi vida.
25. Me gusta trabajar con números y figuras.
26. Me gusta sentarme silenciosamente y reflexionar sobre mis sentimientos íntimos.
27. Con sólo mirar la forma de construcciones y estructuras me siento a gusto.
28. Me gusta tararear, silbar y cantar en la ducha o cuando estoy a solas.
29. Soy bueno(a) para el atletismo.
30. Me gusta escribir cartas detalladas a mis amigos.
31. Generalmente me doy cuenta de la expresión que tengo en la cara.
32. Me doy cuenta de las expresiones en la cara de otras personas.

33. Me mantengo "en contacto" con mis estados de ánimo. No me cuesta identificarlos.
34. Me doy cuenta de los estados de ánimo de otros.
35. Me doy cuenta bastante bien de lo que otros piensan de mí.
36. Disfruto la clasificación de la flora, la fauna y los fenómenos naturales.
37. Me gusta coleccionar plantas, insectos y rocas.
38. Soy bueno descubriendo patrones en la naturaleza.
39. Tengo conciencia de la necesidad de la protección ambiental.
40. Mis materias de estudio preferidas son relacionadas a las ciencias naturales o sociales.

RESULTADOS

En la tabla de más abajo marca los números que corresponden a las oraciones que seleccionaste por ejemplo si elegiste la oración número 4 marca en la tabla el número 4 de la columna que dice "CRITERIOS DE SELECCION" y así con cada oración seleccionada, luego cuenta por cada inteligencia el total de números marcados. Ese número total indica que tan desarrollada tienes esa inteligencia. Si tienes un total de 4 a 5 significa que esa inteligencia es dominante en ti.

| | TIPO DE INTELIGENCIA | CRITERIOS SELECCIONADOS | TOTALES OBTENIDOS |
|---|------------------------------------|-------------------------|-------------------|
| A | Inteligencia Verbal/ Lingüística | 9, 10, 17, 22, 30 | |
| B | Inteligencia Lógico/ Matemática | 5, 7, 15, 20, 25 | |
| C | Inteligencia Visual/ Espacial | 1, 11, 14, 23, 27 | |
| D | Inteligencia Kinestésica/ Corporal | 8, 16, 19, 21, 29 | |
| E | Inteligencia Musical/ Rítmica | 3, 4, 13, 24, 28 | |
| F | Inteligencia Intrapersonal | 2, 6, 26, 31, 33 | |
| G | Inteligencia Interpersonal | 12, 18, 32, 34, 35 | |
| H | Inteligencia Naturista | 36, 37, 38, 39, 40 | |

Tipos de Inteligencia

| Inteligencia | Definición | Actividades asociadas |
|----------------------|---|--|
| Lógico-matemática | Capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas (a). Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia (b). | Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo (a). La utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos (b). |
| Lingüístico-verbal | Capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje) (a). Utiliza ambos hemisferios (b). | Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas (a). La tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores (b). |
| Corporal-kinestésica | Capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes (a). Capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas (b). | Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y / o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos (a). Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines (b). |
| Espacial | Capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica (a). Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones (b). | Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los niños que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis (a). Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores (b). |

| | | |
|---------------|---|--|
| Musical | Capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre (a). | Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, luthiers y oyentes sensibles, entre otros. Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente (a). Inteligencia Musical es, naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines (b). |
| Interpersonal | Capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder (a). La inteligencia interpersonal está relacionada con nuestra capacidad de entender a los demás (b). | Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero (a). |
| Intrapersonal | Capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima (a). La inteligencia intrapersonal está determinada por nuestra capacidad de entendernos a nosotros mismos (b). | Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares (a). |
| Naturalista | Capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno (a). | La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los niños que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre (a). |

| | Destacan en | Les gusta | Aprenden mejor |
|---------------------------|---|---|--|
| LÓGICO - MATEMÁTICA | Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas. | Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar. | Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto. |
| LINGÜÍSTICO-V ERBAL | Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras. | Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles. | Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo. |
| CORPORAL - KINESTÉSICA | Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas. | Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal. | Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales. |
| ESPACIAL | Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando. | Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos. | Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando. |
| MUSICAL | Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos. | Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música. | Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías. |
| INTERPERSON AL | Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo. | Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente. | Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando. |
| INTRAPERSON AL | Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos. | Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses. | Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando. |
| NATURALISTA | Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna. | Participar en la naturaleza, hacer distinciones. | Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza. |

**ANEXO 2. Test Estilo de Aprendizaje CHAEA (Cuestionario Honey -
Alonso de Estilos de Aprendizaje)**

(Extraído de <http://aprenditransfer.com.ar/chaea.shtml>)

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO:

Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia ni de personalidad.

No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.

Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga un signo más (+), si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, ponga un signo menos (-).

Por favor conteste a todos los ítems.

| Cuestión | Más (+) | Menos (-) |
|--|--------------------------|--------------------------|
| 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 16. Escucho con más frecuencia que hablo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 33. Tiendo a ser perfeccionista. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 48. En conjunto hablo más que escucho. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 51. Me gusta buscar nuevas experiencias. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

PERFIL DE APRENDIZAJE

- 1- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con signo +.
- 2- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3- Coloque estos totales en los casilleros inferiores y así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje predominantes

| I | II | III | IV |
|--------|-----------|---------|------------|
| ACTIVO | REFLEXIVO | TEÓRICO | PRAGMÁTICO |
| 3 | 10 | 2 | 1 |
| 5 | 16 | 4 | 8 |
| 7 | 18 | 6 | 12 |
| 9 | 19 | 11 | 14 |
| 13 | 28 | 15 | 22 |
| 20 | 31 | 17 | 24 |
| 26 | 32 | 21 | 30 |
| 27 | 34 | 23 | 38 |
| 35 | 36 | 25 | 40 |
| 37 | 39 | 29 | 47 |
| 41 | 42 | 33 | 52 |
| 43 | 44 | 45 | 53 |
| 46 | 49 | 50 | 56 |
| 48 | 55 | 54 | 57 |
| 51 | 58 | 60 | 59 |
| 61 | 63 | 64 | 62 |
| 67 | 65 | 66 | 68 |
| 74 | 69 | 71 | 72 |
| 75 | 70 | 78 | 73 |
| 77 | 79 | 80 | 76 |
| | | | |

| Estilos de Aprendizaje | |
|---|---|
| Estilo | Pautas metodológicas para potenciar cada estilo |
| <p>Activos</p> <p>Las personas que tienen predominancia en estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas.</p> <p>Buscan experiencias nuevas, tan pronto como desciende la excitación de una actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias y se aburren con el largo plazo.</p> <p>Trabajan bien en grupo y se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades</p> | <p>Interesar al alumno en los objetos de estudio</p> <p>Procurar una gama variada de situaciones de trabajo</p> <p>Utilizar recursos diversos que permiten al alumnado la manipulación para verificar los resultados</p> <p>Alternar el trabajo individual con el de grupo</p> |
| <p>Reflexivos</p> <p>A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Recogen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar una acción. Escuchan a los demás atentamente.</p> | <p>Ofrecer el tiempo necesario para la construcción significativa de los aprendizajes.</p> <p>Orientar y reconducir las cuestiones planteadas por el alumno</p> <p>Facilitar las relaciones de comunicación durante la clase</p> <p>Emplear el análisis de errores como fuente de aprendizaje</p> <p>Respetar distintas lógicas en la presentación de informes o en las discusiones del alumnado</p> |
| <p>Teóricos</p> <p>Los teóricos adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Enfocan los problemas de forma escalonada. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Para ellos, lo lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad.</p> | <p>Partir de los conocimientos previos del alumnado</p> <p>Establecer las conexiones entre los conceptos y los procedimientos a estudiar</p> <p>Analizar y estructurar la secuencia completa de tareas que ha de realizar el alumnado</p> <p>Explicar grados intermedios de formalización y profundización entre los conocimientos del alumnado y las características del conocimiento en cuestión</p> |
| <p>Pragmáticos</p> <p>El punto fuerte de las personas con predominancia en estilo pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Actúan rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes. Su filosofía es: si funciona es bueno.</p> | <p>Hacer evidente la funcionalidad de los objetos de estudio para el aprendizaje, enunciando las metas y los conocimientos deseables; proporcionar al alumnado la oportunidad de aplicarlos a situaciones nuevas, de manera que se ponga explícitamente de manifiesto su utilidad.</p> <p>Explicitar, con la mayor precisión posible los objetivos pretendidos, el proceso a seguir y los instrumentos de evaluación.</p> |
| <i>Fuente: Elaboración propia a partir de Alcaide Ciudad (2008)</i> | |

ANEXO 3. Cuestionario de evaluación de la motivación académica para alumnos

(extraído de http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_95.htm)

1. Tengo reparos en manifestar mis opiniones ante mis compañeros en la clase.
2. Los que me conocen saben que no soy un buen estudiante.
3. Los que más me aprecian no están satisfechos de mi dedicación al estudio
4. Creo que mi nivel de formación es menor que la mayoría de mis compañeros.
5. Yo sé que, aunque me esfuerce, no entenderé muchas de las cosas que me expliquen
6. Estudiar me resulta pesado.
7. Tengo la impresión de que aunque me dedique mucho a estudiar aprendería poco.
8. Tengo pocas aspiraciones profesionales.
9. Fracaso en los estudios aunque tenga buenos profesores.
10. Me gustaría tener una profesión en la que no tuviera que estudiar nunca
11. Asistir a las clases me trae malos recuerdos.
12. Me disgusta que el profesor nos pida opiniones sobre como queremos las clases.
13. Me encanta pasar desapercibido en clase.
14. Tengo pocos éxitos en las clases
15. En los trabajos o discusiones en grupo, normalmente estoy callado o hablo de otras cosas.
16. Raramente puedo decir que disfruto en las clases de formación.

17. Cuando me pierdo en las explicaciones del profesor no me esfuerzo en intentar coger el hilo otra vez..
18. Siempre que los trabajos de clase o los exámenes me salen bien, suele ser por chiripa.
19. Me cuesta mucho interrumpir al profesor cuando no entiendo lo que explica.
20. Con frecuencia en las clases estoy pensando en otras cosas.
21. Como siempre, creo que en este curso aprenderé pocas cosas.
22. No tengo prestigio como estudiante.
23. Encuentro fácil contestar a este cuestionario
24. Resulta sencillo ser sincero en este cuestionario
25. Creo que he sabido contestar bien este cuestionario.

CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN Hoja de respuesta

Nombre:_____Apellidos:_____

Curso:_____ Grupo:_____

Conteste con una X en la casilla verdadero (V), dudoso (?) o falso (F) según convenga

| | V | ? | F | | | V | ? | F |
|----|---|---|---|--|---------------|---|---|---|
| 1 | | | | | 13 | | | |
| 2 | | | | | 14 | | | |
| 3 | | | | | 15 | | | |
| 4 | | | | | 16 | | | |
| 5 | | | | | 17 | | | |
| 6 | | | | | 18 | | | |
| 7 | | | | | 19 | | | |
| 8 | | | | | 20 | | | |
| 9 | | | | | 21 | | | |
| 10 | | | | | 22 | | | |
| 11 | | | | | 23 | | | |
| 12 | | | | | 24 | | | |
| | | | | | 25 | | | |
| | | | | | Validez: | | | |
| | | | | | Calificación: | | | |

NORMAS PARA LA INTERPRETACIÓN GENERAL DEL CUESTIONARIO

Columna de la izquierda 0 puntos / Columna central? 1 punto / Columna derecha 2 puntos

Puntuación total curso_____ Puntuación media del curso_____

Alumnos con alta puntuación_____ Alumnos con puntuación media_____

Alumnos con baja puntuación_____

| | <i>Actividades</i> | |
|--|--------------------|----------------------------|
| <i>Niveles de motivación)</i> | <i>comunes</i> | <i>específicas</i> |
| Motivación alta (entre 29-44) | Nº 1, 2, 3, 10 | |
| Motivación normal (entre 14-29) | Nº 1, 2, 3, 10 | Nº 5, 8, 9, 12, 13 |
| Bajo nivel de motivación (menos de 14 puntos) | Nº 1, 2, 3, 10 | Nº: 4, 6, 7, 5, 11, 14, 15 |

ANEXO 4. Test de Personalidad MBTI
(extraído de <http://www.emprendedor.com>)

Test Myers-Briggs (MBTI)

Hoy día el MBTI es uno de los instrumentos psicológicos más utilizados.

Marque aquellas opciones que reflejen algún aspecto de su personalidad o se identifiquen con sus preferencias de acción ante las situaciones que se plantean.

1. Se enorgullece de su objetividad -a pesar del hecho de que algunos lo acusan de ser frío e indiferente.
2. Necesita recargar energías solo, después de reuniones, llamadas telefónicas o socialización; cuanto más intenso es el encuentro más agotado se siente posteriormente.
3. Cree que el amor no puede ser definido; se siente ofendido por los que tratan de hacerlo.
4. No le importa realizar decisiones difíciles y no comprende por que alguna gente se altera por cosas que no son relevantes para el asunto que se están tratando.
5. Tiende a hablar primero y pensar después; con frecuencia se regaña a sí mismo con cosas como "¿aprenderé alguna vez a mantener mi boca cerrada?"
6. Recuerda los números y cifras más fácilmente que las caras y los nombres.
7. Conoce mucha gente y a muchos de ellos los considera como amigos íntimos; le gusta incluir tanta gente como sea posible en sus actividades.

8. Considera como una buena decisión la que toma en cuenta los sentimientos de otros.
9. Ensaya las cosas antes de decirlas; a menudo contesta con "lo tendré que pensar o le contesto más tarde"
10. No le importa leer o tener una conversación mientras se desarrolla otra actividad (como una conversación, la TV, Radio, etc.); en realidad puede permanecer indiferente a esta distracción.
11. No duda en retirar lo dicho si Ud. percibe que ha ofendido a alguien; como consecuencia Ud. es acusado de no tener convicciones.
12. No le gusta que le obliguen a tomar decisiones; prefiere mantener sus opciones abiertas.
13. Es accesible y traba conversación fácilmente con amigos, compañeros del trabajo y extraños teniendo quizás un papel dominante en la conversación.
14. Prefiere la armonía a la claridad; el conflicto lo abruma y trata de evitarlo (cambiamos de tema, o démonos las manos y seamos todos amigos).
15. Se siente frustrado cuando las personas le dan instrucciones poco claras o cuando alguien le dice "este es el plan general, nos ocuparemos de los detalles después".
16. En una conversación cambia a menudo de tema; el nuevo tema puede ser algo que le viene a la mente o que atrae su atención en ese momento.
17. Tiende a que las cosas no sean definitivas, aunque no siempre.

18. Considera más importante tener razón que caer bien; no cree necesario que la gente deba caerle bien para poder trabajar con ella y realizar un buen trabajo.
19. No le gustan las sorpresas y esto se lo hace saber a los demás.
20. Tiende a dar mas crédito a cosas que son lógicas y científicas; por ej. hasta que no reciba más información que justifique los beneficios de este test, se mantendrá escéptico acerca de su utilidad.
21. Hace listas y las utiliza; si hace algo que no está en su lista puede que lo agregue a las misma sólo para poder tacharlo.
22. Convierte todo trabajo en una diversión; si un trabajo no puede ser algo entretenido probablemente no sea digno de hacerse.
23. Encuentra que escuchar es más difícil que hablar; le gusta ser la estrella de la conversación, y se aburre cuando no puede participar activamente en ella.
24. Le deleita el orden; tiene su manera especial para guardar las cosas en su escritorio, en sus archivos o para colgar cosas en las paredes.
25. Prefiere generar ideas en un grupo que por su cuenta; se siente agotado si pasa mucho tiempo reflexionando sin tener la oportunidad de intercambiar sus ideas con otros.
26. Suelen acusarlo de estar enojado cuando no lo está; es sólo su manera de expresar su opinión.
27. Disfruta prestando servicios necesarios a la gente aunque algunos se aprovechen de Ud.
28. Se distrae fácilmente; se "pierde" en el camino de la puerta de la calle al auto.

29. Le gusta completar un trabajo hasta acabarlo y sacárselo de encima aún cuando sabe que deberá rehacerlo de nuevo más tarde para hacerlo bien.
30. Adora explorar lo desconocido, aun cuando sea algo tan simple como el camino del trabajo a casa
31. Se extralimita tratando de satisfacer las necesidades de otros; hará casi cualquier cosa para acomodar a otros incluso a expensas de su propio confort.
32. No planifica una tarea hasta ver qué es lo que se requiere; la gente lo acusa de ser desorganizado aunque Ud. sabe mejor qué es lo que hay que hacer.
33. Se pone en el lugar de los demás; Ud. es quien en una reunión probablemente pregunta cómo afectará esto a la gente involucrada.
34. Tiene un lugar para cada cosa y no se siente satisfecho hasta que cada cosa esté en su sitio.
35. A menudo se pregunta si alguien se preocupa por lo que Ud. desea aunque tenga dificultad en decírselo a alguien.
36. Siempre tiene que esperar a los otros, quienes nunca parecen ser puntuales.
37. Cree que hablar de detalles aburridos es una pérdida de tiempo.
38. Depende de sus descargas de adrenalina en el último minuto para cumplir con sus fechas límite; habitualmente cumple con la fecha límite aunque vuelva loco a todo el mundo para lograrlo.
39. Piensa en varias cosas al mismo tiempo; a menudo sus amigos y colegas le señalan que está "como ausente".

40. Recuerda con más facilidad el rostro y las circunstancias en que conoció a alguien que su nombre.
41. Encuentra el futuro y sus posibilidades interesantes, más que atemorizantes; generalmente le atrae más a donde va que donde está.
42. "Sabe" que si cada uno hiciera lo que se supone debe hacer (y en el momento que se supone debe hacerlo) el mundo sería un lugar mejor.
43. Ud. es de la idea que hay que ver para creer; si alguno le dice que llegó el correo, Ud. no lo cree hasta que no está sobre su escritorio.
44. Cree que el tiempo es relativo; no importa la hora a menos que la reunión, cena o evento haya comenzado sin Ud.
45. Usa las palabras en forma literal; a menudo se ve en la necesidad de preguntar si lo que dicen es en serio o es un chiste.
46. Se despierta por la mañana y sabe bastante bien cómo será su día; tiene una agenda y la sigue; puede alterarse si las cosas no marchan como estaba planeado.
47. Le interesa saber cómo funcionan las cosas solo por placer.
48. Le gusta demostrar su punto de vista por motivos de claridad; es habitual en Ud. discutir ambos puntos de vista en un debate simplemente para ampliar su horizonte intelectual.
49. Le gusta expresar sus pensamientos o ideas sin interrupciones; deja que otros hagan lo mismo, esperando que sea recíproco.
50. Es capaz de mantenerse frío calmado y objetivo en situaciones donde todo el mundo está alterado.

51. Encuentra más fácil ver los árboles que el bosque; es feliz de concentrarse en su trabajo y no se preocupa acerca de cómo encaja éste en un esquema más amplio.
52. Tiene inclinación a las chanzas y los juegos de palabras.
53. Encuentra más satisfactorios aquellos trabajos que producen resultados tangibles; preferiría limpiar su escritorio que pensar en lo que le depara el futuro de su carrera.
54. Desearía imponer sus ideas con más fuerza. Le molesta que otros digan antes cosas que Ud. estaba por decir.
55. Preferiría resolver una disputa basándose en lo que es justo y verdadero más que en lo que hace feliz a la gente.
56. Prefiere respuestas específicas a preguntas específicas; cuando pregunta la hora, prefiere que le digan 3:42, y no que falta un poco para las 4 o que es hora de salir.
57. Prefiere fantasear sobre cómo gastar su próximo sueldo que sentarse a balancear su cuenta bancaria.
58. Es una persona de ideas firmes que de corazón tierno; si Ud. está en desacuerdo con las personas prefiere decirlo que callar y que crean que está de acuerdo.
59. Le gusta concentrarse en lo que está haciendo en ese momento y generalmente no le preocupa lo que sigue; es más, prefiere hacer algo que pensar en ello.
60. No cree que la prolijidad sea importante, aunque preferiría tener las cosas en orden; lo importante es la creatividad, la espontaneidad y la capacidad de respuesta.

61. Necesita aprobación de los colegas superiores y subordinados acerca de quién es Ud., de lo que hace, cómo luce y casi sobre todo lo demás; puede pensar que hace un buen trabajo pero hasta que no escuche a alguien decírselo, no lo creerá realmente.
62. Encuentra más atractivo buscar las relaciones y conexiones subyacentes a las cosas, más que aceptarlas tal como aparecen; siempre está preguntando qué es lo que eso significa.
63. Es posible que Ud. crea que los que hablan mucho, sean charlatanes; cuando escucha otros conversando puede venirle a la mente que están perdiendo el tiempo.
64. Tiende a dar respuestas generales a las preguntas; no comprende por qué tanta gente no puede seguir sus instrucciones y se irrita cuando la gente lo presiona en busca de especificaciones.
65. Es percibido como un gran escucha pero siente que otros toman ventaja de ello y se aprovechan.
66. Piensa que la fantasía es una mala palabra; duda de la gente que parece dedicar demasiado tiempo a jugar con su imaginación.
67. A veces lo han calificado de tímido; esté o no de acuerdo, puede parecer a otros como alguien reservado y pensativo.
68. Considera que las llamadas telefónicas son interrupciones bienvenidas; no duda en usar el teléfono cuando tiene algo que decir o necesita ver a alguien.
69. Le gusta compartir ocasiones especiales sólo con alguna otra persona o quizás con algunos amigos íntimos.
70. Prefiere resultados con hechos y números que con ideas y teorías; prefiere escuchar las cosas en forma secuencial y no al azar.

71. Le gusta ir a reuniones y tiende a manifestar su opinión; en realidad se siente frustrado si no le dan la oportunidad de expresar su punto de vista.
72. Disfruta de la paz y la tranquilidad de tener tiempo para Ud. mismo; halla que su tiempo privado se encuentra fácilmente invadido y tiende a adaptarse desarrollando un alto poder de concentración.
-

¿Cómo evaluar el test?

Busque todas las respuestas que marcó y señálelas en la tabla siguiente:

| | |
|-----|--|
| (E) | 5 - 7 - 10 - 13 - 23 - 25 - 61 - 68 - 71 |
| (I) | 2 - 9 - 49 - 54 - 63 - 65 - 67 - 69 - 72 |
| (S) | 15 - 43 - 45 - 51 - 53 - 56 - 59 - 66 - 70 |
| (N) | 37 - 39 - 41 - 44 - 47 - 52 - 57 - 62 - 64 |
| (T) | 1 - 4 - 6 - 18 - 20 - 48 - 50 - 55 - 58 |
| (F) | 3 - 8 - 11 - 14 - 27 - 31 - 33 - 35 - 40 |
| (J) | 19 - 21 - 24 - 26 - 29 - 34 - 36 - 42 - 46 |
| (P) | 12 - 16 - 17 - 22 - 28 - 30 - 32 - 38 - 60 |

Cuente el número de respuestas correspondientes a cada letra y vea su interpretación más abajo:

Preferencias de socialización

(E) ____ Extrovertido (Extraversion) (I) ____ Introvertido (Introversion)

Preferencia para reunir información

(S) ____ Sensoriales (Sensing) (N) ____ Intuitivos (Intuition)

Preferencia para tomar decisiones

(T) ____ Racionales (Thinking) (F) ____ Emocionales (Feeling)

Preferencia para organizar la vida

(J) ____ Estructurados (Judging) (P) ____ Perceptivos (Perceptive)

Una las letras que más respuestas obtuvieron y escoja una de las dieciséis combinaciones siguientes: (Ejemplo: ISTJ - Introvertido, Sensorial, Racional, Estructurado)

Los 16 tipos de personalidad:

| | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|
| ISTJ | ISFJ | INFJ | INTJ |
| ISTP | ISFP | INFP | INTP |
| ESTP | ESFP | ENFP | ENTP |
| ESTJ | ESFJ | ENFJ | ENTJ |

Myers Briggs: Guía completa de los tipos de personalidad

Los tipos de personalidad Myers Briggs

| | | | |
|------|------|------|------|
| ISTJ | ISFJ | INFJ | INTJ |
| ISTP | ISFP | INFP | INTP |
| ESTP | ESFP | ENFP | ENTP |
| ESTJ | ESFJ | ENFJ | ENTJ |

El modelo de Myers Briggs presenta las preferencias que usted tiene sobre algunas facetas de su personalidad. Se parece a la tendencia que tenemos a usar la mano derecha o izquierda. Todos contamos con una inclinación a utilizar una con más frecuencia que la otra.

En forma similar, tenemos muchos aspectos de nuestra personalidad, pero hay algunas preferencias o inclinaciones personales hacia ciertas formas de pensar o de comportarse.

El código de cuatro letras

El modelo se basa en cuatro preferencias.

1 - ¿Hacia dónde preferimos dirigir nuestra energía?

Si preferimos dirigir nuestra energía a relacionarnos con las personas, las cosas y las situaciones, es decir "hacia el mundo exterior", entonces nuestra preferencia es la Extroversión (E).

Si preferimos dirigir nuestra energía a enfrentarnos a las ideas, la información, las explicaciones o las creencias, es decir "al mundo interior", entonces nuestra preferencia es hacia la Introversión (I).

2 - ¿Cómo preferimos procesar la información?

Si nos gusta más enfrentarnos a los hechos, a lo que sabemos, si preferimos tener claridad o describir lo que vemos o captamos, entonces nuestra preferencia es hacia lo Sensorial (S).

Si preferimos lidiar con las ideas, buscar en lo desconocido para generar nuevas posibilidades o para anticipar lo que no es obvio, entonces nuestra preferencia es hacia lo Intuitivo (N).

3 - ¿Cómo nos gusta tomar decisiones?

Si preferimos decidir con base en la lógica, utilizando un enfoque analítico y objetivo, entonces nuestra tendencia es hacia lo Racional (T) (T=Thinking)

Si preferimos usar nuestros valores y creencias personales, basarnos en nuestras convicciones y en lo que nos importa en la vida, entonces nuestra preferencia es por los Emocional (F) (F=Feeling)

4 - ¿Cómo preferimos organizar nuestra vida?

Si tendemos a tener una vida planificada, estable y organizada, entonces nuestra preferencia es hacia lo Estructurado (J) (J=Judging).

Si preferimos ir con la corriente, mantenernos flexibles y responder a las cosas según se presenten, entonces nuestra tendencia es hacia lo Perceptivo (P)

| Estilos de personalidad | |
|---|--|
| ISTJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | Le gusta mirar la información en términos de hechos y detalles Se enfoca más en el aquí y ahora más que en las posibilidades del futuro Se siente confortable en áreas que han sido probadas con la experiencia Toma un enfoque realista de las cosas |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | Busque desarrollar una visión realista del mundo como es a la luz de lo que observa Es pragmático por naturaleza y aprende constantemente a adaptarse al mundo como es ahora Observa de modo subjetivo, seleccionando y relacionado los hechos que otros dejan pasar y viéndolos más en términos de impresiones y significado que de hechos en sí. |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | Se enfoca en su mundo interior sensitivo en hechos impersonales y opciones lógicas Tiende a detectar las fallas y las injusticias Toma decisiones con base en el análisis lógico que soporta su forma de entender el mundo |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Trabajar duro y eficientemente para completar tareas en los plazos previstos Clasificar las ideas e identifica aquellas que son más prácticas Aplicar el sentido común para enfrentarse a la resolución de problemas Mantener al equipo enfocado en el objetivo Contribuir con sus capacidades de organizar en forma práctica el trabajo Aplicar procedimientos y metodologías Aplicar argumentos relevantes y realistas |

| | |
|---|---|
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>No articula su comprensión de la situación</p> <p>No ve el bosque sino los árboles</p> <p>Es demasiado serio</p> <p>Parece ser inflexible</p> <p>No estimula a los otros a experimentar o innovar</p> <p>No promueve sus propias ideas o logros</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Articular más sus propios puntos de vista</p> <p>Desarrollar una visión de largo plazo que evite enfocarse demasiado en los detalles</p> <p>Entender más cómo sienten los demás</p> <p>Cambiar las cosas por experimentar para ver de qué manera pueden mejorarse</p> <p>Aprender a promover sus ideas y logros a los demás y reconocer que ellos pueden encontrarlos valiosos</p> <p>Tomar decisiones con base en los sentimientos de los demás, más que en las consideraciones objetivas</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Buscar un lugar solitario en donde pueda pensar y trabajar</p> <p>Usar métodos probados y confiables para resolver problemas</p> <p>Dirigir o criticar los esfuerzos de los otros</p> <p>Usar soluciones pragmáticas a expensas del largo plazo</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Optar por una visión nublada del futuro</p> <p>Actuar impulsivamente y cambiar las cosas sin reflexionar</p> <p>Sugerir ideas que no son prácticas</p> <p>Tener sentimientos negativos intensos hacia los otros a pesar de que no los exprese.</p> |
| ISFJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información en términos de hechos y detalles</p> <p>Se enfoca más en el aquí y ahora más que en las posibilidades del futuro</p> <p>Se siente confortable en áreas que han sido probadas con la experiencia</p> <p>Toma un enfoque realista de las cosas</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque desarrollar una visión realista del mundo como es a la luz de lo que observa</p> <p>Es pragmático por naturaleza y aprende constantemente a adaptarse al mundo como es ahora</p> <p>Observa de modo subjetivo, seleccionando y relacionado los hechos que otros dejan pasar y viéndolos más en términos de impresiones y significado que de hechos en sí.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo interior de emociones en ideas y posibilidades que se relacionan con la gente</p> <p>Expresa su aprecio por las contribuciones de los otros, particularmente cuando han dicho o hecho algo que considera significativo</p> <p>Toma decisiones con base en los valores que soportan su forma de entender el mundo</p> <p>Refuerza la subjetividad mediante la observación</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Trabaja duro y eficientemente para completar tareas en los plazos previstos</p> <p>Construye el espíritu del equipo manteniendo buena relaciones con cada miembro, aceptando sus contribuciones y promoviendo la armonía y la cooperación</p> <p>Contribuye con sus capacidades de organizar en forma práctica el</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>trabajo</p> <p>Asegura que cada uno en el equipo se siente valorado y que sus necesidades sean cubiertas</p> <p>Pide la contribución de todos los miembros del equipo y busca llegar al consenso en las decisiones</p> <p>Mantiene el respeto por las jerarquías establecidas y las tradiciones</p> <p>Se esfuerza por asegurar que todos estén contentos con los servicios prestados</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Evita el conflicto y no proporciona su crítica cuando es requerida</p> <p>No articula su forma de entender las situaciones</p> <p>No ve el bosque sino los árboles</p> <p>Falla en establecer sus propias necesidades</p> <p>Es demasiado serio</p> <p>No promueve sus propias ideas o logros</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Articular más sus propios puntos de vista</p> <p>Desarrollar una visión de largo plazo que evite enfocarse demasiado en los detalles</p> <p>Entrenamiento es ser mas asertivo</p> <p>Ser más franco y ofrecer una crítica directa</p> <p>Aprender a promover sus ideas y logros a los demás y reconocer que ellos pueden encontrarlos valiosos</p> <p>Asumir un proceso formal de evaluación basada en criterios, incluyendo un análisis de costo/beneficio</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Buscar un lugar solitario en donde pueda pensar y trabajar</p> <p>Valorar los esfuerzos de los otros y apreciar su valentía</p> <p>Usar métodos probados y confiables para resolver problemas, posiblemente fallando en reconocer la necesidad del cambio</p> <p>Usar soluciones pragmáticas a expensas del largo plazo</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Ser intolerante de los demás que no actúan competentemente</p> <p>Sugerir ideas que no son prácticas</p> <p>Ser muy crítico de los demás, encontrando fallas en casi todo lo que hacen</p> <p>Optar por una visión nublada del futuro</p> <p>Ser argumentativo</p> |
| INFJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información desde un punto de vista global, detectando los patrones y relaciones que lo llevan a entender los puntos clave</p> <p>Se enfoca más en las posibilidades para el futuro que en el aquí y ahora.</p> <p>Disfruta del cambio, el reto y la variedad</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque desarrollar un entendimiento de cómo es o cómo puede ser el mundo</p> <p>Busque entender los patrones que se esconden en sus observaciones</p> <p>Sea estratégico por naturaleza, deseando establecer una visión clara hacia la cual trabajar</p> <p>No involucre a los demás en el desarrollo de esa visión</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo interior de intuición en ideas y posibilidades que se relacionan con la gente</p> <p>Expresa su apreciación por las contribuciones de los demás, particularmente en donde éstas se relacionan con sus propios</p> |

| | |
|---|---|
| | ideales Toma decisiones con base en los valores que soportan su forma de entender el mundo y están conformes con su visión |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Observa y entiende la dinámica del equipo y procura que todos la reconozcan y se tomen medidas apropiadas para mejorarla Escucha cuidadosamente varios puntos de vista y es capaz de identificar las áreas posibles de acuerdo entre ellos, de manera que se pueda avanzar Es confiable y cumple con sus compromisos en forma consistente Aporta ideas creativas, particularmente aquellas que involucran a las personas Lleva al equipo a tomar decisiones sobre temas importantes Promueve la armonía y la cooperación |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | No los incluye en su proceso de desarrollar sus ideas y su visión No critica o expresa su desacuerdo cuando es apropiado hacerlo Ignora la realidad presente en búsqueda de profundidad y significado, a veces descuidando algunas tareas que deben ser realizadas inmediatamente Comete errores de hecho No promociona sus ideas en el grupo Desea promover las ideas sin pensar profundamente en las consecuencias, por ejemplo, en términos de costos |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | Estar preparado para declarar sus propias visiones o metas Investigar y reconocer los hechos antes de interpretar su significado Cambiar su visión para ajustarla a lo que es realmente posible Permitir que otros participen en el proceso de desarrollo de su visión o de sus ideas, con el fin de obtener su compromiso o de lograr una evaluación realista y objetiva Aprender a promover sus ideas hacia los demás y reconocer que ellos pueden encontrarlas valiosas. Listar las opciones e involucrarse en un proceso formal de evaluación basada en criterios, incluyendo un análisis de costo/beneficio |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | Buscar un lugar solitario en donde pueda pensar y trabajar Comentar a los demás qué tan bien la están resolviendo Tratar de resolver el problema a largo plazo Cometer errores de hecho o ignorar elementos rutinarios que pueden de todas maneras ser esenciales |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | Actuar muy impulsivamente, tomando decisiones sin reflexionarlas a fondo Hacer cosas en exceso – por ejemplo: comer, beber o hacer ejercicio Ser crítico hacia los demás y encontrar fallas en casi todo lo que hacen Preocuparse más por detalles poco importantes o hacer cosas que no tienen sentido Actuar de una manera materialista y egoísta Tomar atajos, romper las reglas e incluso contradecir sus propios valores |

| INTJ | |
|---|--|
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información desde un punto de vista global, detectando los patrones y relaciones que lo llevan a entender los puntos clave</p> <p>Se enfoca más en las posibilidades para el futuro que en el aquí y ahora.</p> <p>Disfruta el cambio, el reto y la variedad</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque desarrollar un entendimiento de cómo es o cómo puede ser el mundo</p> <p>Busque entender los patrones que se esconden en sus observaciones</p> <p>Sea estratégico por naturaleza, deseando establecer una visión clara hacia la cual trabajar</p> <p>No involucre a los demás en el desarrollo de esa visión</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Su forma de conducirse:</p> <p>Enfoca su mundo interior de intuición en ideas y posibilidades que se relacionan con los sistemas y conceptos</p> <p>Mantiene dentro de sí mismo una visión de largo plazo, pero en vez de comunicarla directamente, tiende a exponerla en forma de crítica a las ideas y situaciones que no están conformes con ella.</p> <p>Aplica un análisis lógico a los patrones y posibilidades percibidos, lo que le permite ver rápidamente los principios subyacentes de una situación</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Retar al status quo</p> <p>Conducir al equipo a un mayor entendimiento de los y principios involucrados</p> <p>Encontrar formas de superar dificultades aparentemente insolubles</p> <p>Desarrollar y mantener un sentido de dirección en el trabajo del equipo</p> <p>Observar y entender la forma en que trabaja la organización y conducir al equipo hacia acciones apropiadas</p> <p>Producir trabajo de alto nivel de calidad</p> <p>Asegurar que las ideas y la visión se traduzcan en acción</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Puede ser obstinado y terco</p> <p>No toma en cuenta suficientemente las realidades presentes</p> <p>No expresa su apreciación por las contribuciones de los otros, particularmente si no han sido totalmente competentes</p> <p>No delega</p> <p>Comete errores de hecho y parece que tomara decisiones sin tener en cuenta los hechos.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Articular su su vision y permitir que otros contribuyan en su desarrollo</p> <p>Expresar apreciación por el trabajo realizado aunque esté por debajo de sus propios estándares</p> <p>Investigar los hechos y documentarlos antes de interpretar lo que significan</p> <p>Tomarse tiempo para considerar el impacto de su enfoque y sus ideas en los sentimientos de los demás</p> <p>Buscar y reconocer las contribuciones positivas y las áreas de acuerdo en lugar de ver solamente las fallas y los puntos de conflicto</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis</i> | <p>Retirarse a un lugar privado para pensar a fondo un problema hasta que logre formular un plan complete para resolverlo.</p> |

| | |
|---|--|
| <i>podría:</i> | Tratar de mantener un alto grado de calidad en la solución Criticar las ideas de los demás, particularmente si comprometen la calidad Cometer errores de hecho, o perseguir ideas que no son realistas |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | Hacer cosas en exceso – comer, beber o hacer ejercicio Actuar muy impulsivamente, tal vez iniciar más proyectos que los que puede culminar. Expresar emociones de forma intensa y descontrolada. Ser muy sensible a la crítica. Preguntar por mucha información que es irrelevante. |
| ISTP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | Le gusta tomar decisiones con base en la lógica, mediante consideraciones objetivas. Se preocupa por la verdad, los principios y la justicia. Es analítico y crítico, tiende a ver los inconvenientes en las situaciones. Toma un punto de vista objetivo. |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | Pase tiempo pensando analíticamente, organizado sus pensamientos sobre una base lógica Desarrolle una comprensión de los principios que hay detrás de una situación. Espontáneamente sienta que una situación o persona merece criticarse, pero no lo expresa. Tome decisiones internamente, pero no las comunica a los demás Piensa principalmente sobre temas impersonales, enfocándose más en los conceptos, verdades y sistemas más que en los sentimientos de las personas. |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | Enfoca su mundo interior en entender problemas prácticos o mecánicos. · Percibe los hechos que son apropiados para respaldar su análisis lógico. |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Ser la fuente de información o un “experto” en algunos temas. Usar destrezas analíticas para producir soluciones prácticas a problemas difíciles. Alienta al equipo a pensar y luego actuar. Permanecer con cabeza fría en una crisis Aplicar argumentos lógicos y realistas que sean relevantes. Alentar al equipo a evaluar en forma realista la situación. |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | Se enfoca demasiado en la tarea presente a expensas del largo plazo o de los asuntos interpersonales. No ve el bosque sino los árboles No completa una tarea antes de trasladar su atención a la siguiente. No comunica su forma de entender una situación. Toma atajos. Parece estar saltando todo el tiempo de una cosa a otra. |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | Tomarse tiempo para considerar el impacto de sus enfoques e ideas en los sentimientos de los demás Expresar apreciación hacia los otros. Consultar a los demás, para crear en ellos un sentimiento de propiedad de la solución. Aprender a reconocer y desarrollar sus propias emociones y |

| | |
|--|---|
| | valores personales. Desarrollar una estrategia personal de largo plazo. Desarrollar relaciones personales para su propio bien. |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | Aislarse de la gente, para pensar a fondo las posibles soluciones. Usar soluciones probadas y conocidas para los problemas de corto plazo. Criticar los esfuerzos de los otros e ignorar sus sentimientos. Sacar a relucir puntos que tal vez podrían esperar. |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | Demostrar sentimientos intensos hacia los demás o insistir en hacer cosas sin una base lógica. Ser muy sensitivo a la crítica. Tener una visión nublada del futuro. |
| ISFP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | Toma decisiones basado en sus valores personales. Aprecia y acepta a las personas, disfrutando su compañía y la búsqueda de la armonía. Establece el impacto de las decisiones en los demás, es comprensivo y compasivo. Toma las cosas desde el punto de vista de las personas |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | Desarrolle una vida interna emocional que a menudo no es percibida por los demás, pero que es experimentada intensamente. Conserve un sentido fuerte de los valores, que a menudo no expresa. Acepte o rechace emocionalmente varios aspectos de la vida. Por ejemplo, al decidir si el elogio o la crítica que recibe es válida puede ignorar lo que no considera aceptable. Sienta apreciación hacia los demás pero no lo exprese. |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | Enfoca su mundo interior de sentimientos hacia sus relaciones presentes y hacia las personas, es decir, por medio de discusiones uno a uno y conversaciones basadas en hechos. Busca disfrutar de la compañía de aquellos que conoce y se preocupar por su bienestar y felicidad. Ayuda a los demás en forma práctica. |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Resolver problemas tan pronto ocurran, especialmente aquellos que involucran personas. Generar el espíritu de equipo mediante la promoción de la cooperación y de un sentido de diversión. Asegurar el bienestar de los miembros del equipo. Ser preciso y observador de los hechos, pero sin interpretarlos demasiado. Modelar la flexibilidad, es decir, sugerir sus propias ideas, pero considerar otros puntos de vista y al final irse con la mayoría. Prestar atención al aspecto humano de los problemas. |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | Se preocupa demasiado por la armonía del grupo. No impulsa suficientemente sus propias ideas o contribuciones. Es obstinado acerca de temas que el grupo no había considerado como problemas. Evita los conflictos y no proporciona una crítica directa cuando se necesita. Se enfoca demasiado en los temas interpersonales mientras que descuida otros aspectos que no tienen que ver con las personas. A veces falla en tomar en cuenta la visión a largo plazo. Acepta a las personas por las apariencias sin reconocer sus |

| | |
|---|--|
| | intenciones ocultas. |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Estar preparado para declarar sus valores personales.</p> <p>Interpretar los hechos que observa para revelar los significados ocultos.</p> <p>Realizar una evaluación crítica de una situación o persona y expresar su desacuerdo o crítica cuando pueda ser de valor para quien lo recibe.</p> <p>Establecer metas de largo plazo, desarrollar un plan detallado y trabajar para lograrlo.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Concentrarse solamente en lo que le parece importante.</p> <p>Trabajar solo, si es posible.</p> <p>Actuar impulsivamente y tomar riesgos.</p> <p>Fallar al considerar las implicaciones de costos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Ser muy crítico y encontrar fallas en casi todas las cosas.</p> <p>Convertirse en autoritario e ignorar los sentimientos de los demás.</p> <p>Tener una visión muy pesimista del futuro.</p> <p>Ver significados ocultos que no están realmente allí.</p> |
| INFP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Toma decisiones con base en sus valores personales</p> <p>Aprecia y acepta a las personas, disfrutando su compañía y la búsqueda de la armonía.</p> <p>Establece el impacto de las decisiones en los demás, es comprensivo y compasivo.</p> <p>Toma las cosas desde el punto de vista de las personas.</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Desarrolle una vida interna emocional que a menudo no es percibida por los demás, pero que es experimentada intensamente.</p> <p>Acepte o rechace emocionalmente varios aspectos de la vida. Por ejemplo, al decidir si el elogio o la crítica que recibe es válida puede ignorar lo que no considera aceptable.</p> <p>Sienta apreciación hacia los demás pero no lo exprese.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo interior de sentimientos hacia ideas y posibilidades para las personas, buscando relaciones significativas.</p> <p>Decide sobre la amistad a través de indagar en la personalidad y las motivaciones de los demás.</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Promover la reflexión y el entendimiento común entre el equipo.</p> <p>Contribuir con ideas meditadas a fondo e innovadoras.</p> <p>Generar el espíritu de equipo a través de escuchar con atención y callado entusiasmo.</p> <p>Enfocarse en puntos de acuerdo y construir sobre las propuestas de los otros.</p> <p>En caso de desacuerdo, explorar un rango amplio de opciones para ver si se puede encontrar un punto de encuentro.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Es demasiado idealista.</p> <p>Parece fuera de contacto, tal vez sin reconocer las realidades presentes y rechazando los hechos que encuentra inaceptables.</p> <p>Es obstinado acerca de temas que el grupo no había considerado como problemas.</p> <p>Pasa mucho tiempo reflexionando.</p> <p>Evita los conflictos y no proporciona una crítica directa cuando se necesita.</p> |

| | |
|---|--|
| | Se enfoca demasiado en los temas interpersonales mientras que descuida otros aspectos que no tienen que ver con las personas. |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Estar preparado para declarar sus valores personales.</p> <p>Investigar y reconocer los hechos antes de interpretar su significado.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio.</p> <p>Realizar una evaluación crítica de una situación o persona y expresar su desacuerdo o crítica cuando pueda ser de valor para quien lo recibe.</p> <p>Enfocarse en detalles impersonales durante las discusiones y cuando toma decisiones.</p> <p>Establecer metas de largo plazo, desarrollar un plan detallado y aferrarse a éste.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Concentrarse solamente en lo que le parece importante.</p> <p>Trabajar solo, si es posible.</p> <p>Contribuir ideas creativas pero pasar por alto las realidades presentes.</p> <p>Fallar al considerar las implicaciones de costos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Ser muy crítico y encontrar fallas en casi todas las cosas.</p> <p>Hacer cosas en exceso – por ejemplo: comer, beber o hacer ejercicio.</p> <p>Volverse autoritario o dominante e ignorar los sentimientos de los demás.</p> <p>Volverse puntilloso acerca de detalles sin importancia.</p> |
| INTP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta tomar decisiones con base en la lógica y mediante consideraciones objetivas.</p> <p>Se preocupa con la verdad, los principios y la justicia.</p> <p>Es analítico y crítico, tiende a ver las deficiencias en las situaciones.</p> <p>Toma un punto de vista objetivo</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Pase tiempo pensando analíticamente y organizando sus pensamientos sobre bases lógicas.</p> <p>Desarrolle una comprensión de los principios que hay detrás de una situación.</p> <p>Es espontáneamente sienta que una situación o persona merece criticarse, pero no lo expresa.</p> <p>Tome decisiones internamente, pero no las comunica a los demás</p> <p>Piensa principalmente sobre temas impersonales, enfocándose más en los conceptos, verdades y sistemas más que en los sentimientos de las personas.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo interior en entender las posibilidades para el futuro.</p> <p>Percibe patrones en la información para sustentar su análisis lógico.</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Usar destrezas analíticas y críticas para resolver problemas.</p> <p>Enfocar la atención en el punto central de una situación.</p> <p>Proporcionar perspicacia intelectual.</p> <p>Sugerir ideas que apuntan a metas de corto y largo plazo.</p> <p>Ver la información objetivamente.</p> |

| | |
|---|--|
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | Es demasiado intelectual. Encuentra demasiadas fallas y no acepta soluciones imperfectas. No toma en cuenta los sentimientos de los otros. Sugiere ideas y luego parece que cambia de opinión. Deja que los otros se preocupen de la implantación una vez que los problemas importantes han sido resueltos. Se aferra a un principio aún a expensas de las relaciones y la armonía. |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | Expresar apreciación hacia los otros. Trabajar dentro de las limitaciones de los demás. Aceptar y reconocer los esfuerzos imperfectos de los otros, si éstos son suficientemente buenos. Consultar más la opinión de los demás e involucrarlos en las decisiones, de manera que se sientan dueños de la solución. Desarrollar relaciones personales para su propio bien. Aprender a reconocer y desarrollar sus propias emociones y valores personales. |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | Apartarse para pensar acerca del punto principal que requiere atención. Sugerir varias ideas y utilizar la retroalimentación recibida para sustentar su análisis intelectual. Debatir el tema desde un punto de vista intelectual y posponer demasiado la toma de decisiones. Criticar los esfuerzos de los demás e ignorar sus sentimientos. |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | Expresar emociones negativas intensas hacia los demás. Ser muy sensible a la crítica. Volverse obstinado por los detalles in una base lógica. Interpretar los hechos y eventos desde una perspectiva subjetiva |
| ESTP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | Le gusta mirar la información en términos de hechos y detalles Se enfoca más en el aquí y ahora más que en las posibilidades del futuro Se siente confortable en áreas que han sido probadas con la experiencia Toma un enfoque realista de las cosas |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | Busque experimentar y disfrutar el mundo como es. Esté muy interesado en los eventos actuales y considere que la vida es una sucesión de eventos. Sea pragmático por naturaleza, buscando cambiar el mundo a la forma en que quiere que sea. Observe de modo objetivo, valorando los hechos sin darles necesariamente una interpretación. |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | Se enfoca en su mundo interior sensitivo en hechos impersonales y opciones lógicas Tiende a disfrutar la acción y los eventos en sí mismos más que por la compañía de los demás. Disfruta de las posesiones materiales |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Hacer que las cosas sucedan, con un enfoque orientado a la acción. Construir una atmósfera de “puede hacerse”, que genera un espíritu de equipo Enfocarse en ideas prácticas Aplicar el sentido común cuando se trata de resolver problemas. Mantener el enfoque en la información de los hechos en los que se |

| | |
|---|--|
| | <p>basan las discusiones.</p> <p>Tomar las riendas en una crisis y organizar a los otros.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Actúa muy rápido aparentemente sin pensar las cosas con cuidado.</p> <p>Se enfoca demasiado en la tarea actual a expensas de la visión de largo plazo o los aspectos interpersonales</p> <p>No ve el bosque sino los árboles</p> <p>No toma en cuenta la sensibilidad de los demás</p> <p>Pasa al problema siguiente sin que se haya terminado de solucionar el anterior.</p> <p>Parece materialista.</p> <p>Genera crisis como una forma de hacer que las cosas se lleven a cabo.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Desarrollar una visión de largo plazo que evite enfocarse demasiado en los detalles</p> <p>Entender más cómo sienten los demás</p> <p>Detenerse y pensar antes de actuar.</p> <p>Asegurarse de que todos los aspectos de una tarea se han completado antes de continuar con la siguiente.</p> <p>Pasar tiempo interpretando los hechos, buscando significados subjetivos y patrones ocultos.</p> <p>Desarrollar habilidades de manejo del tiempo</p> <p>Decidir una serie de valores personales y revisar esta lista ocasionalmente.</p> <p>Expresar apreciación por los demás y sus cualidades</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Usar su energía impulsiva para sobrepasar cualquier obstáculos en su camino.</p> <p>Generar nuevas acciones.</p> <p>Usar métodos probados y confiables para resolver problemas</p> <p>Usar soluciones pragmáticas a expensas del largo plazo</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Volverse reservado y aislarse de la gente.</p> <p>Tener una visión nublada del futuro.</p> <p>Tener sentimientos negativos intensos hacia los otros que puede expresar abiertamente.</p> <p>Negarse a adaptarse a las circunstancias cambiantes.</p> |
| ESFP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información en términos de hechos y detalles</p> <p>Se enfoca más en el aquí y ahora más que en las posibilidades del futuro</p> <p>Se siente confortable en áreas que han sido probadas con la experiencia</p> <p>Toma un enfoque realista de las cosas</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque experimentar y disfrutar el mundo como es.</p> <p>Esté muy interesado en los eventos actuales y considere que la vida es una sucesión de eventos.</p> <p>Sea pragmático por naturaleza, buscando cambiar el mundo a la forma en que quiere que sea.</p> <p>Observe de modo objetivo, valorando los hechos sin darles necesariamente una interpretación.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Se enfoca en su mundo exterior de sensaciones en relaciones y hechos que se refieren a las personas.</p> <p>Tiende a disfrutar la acción y los eventos por la compañía de los demás más que por los eventos en sí mismos.</p> <p>Disfruta de la interacción con otras personas.</p> |

| | |
|---|--|
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Involucrar a todos en la discusión y la toma de decisiones.</p> <p>Valorar las fortalezas de cada individuo y promover la participación de cada uno con su mejor esfuerzo.</p> <p>Usar el sentido del humor para construir una atmósfera amistosa.</p> <p>Construir una atmósfera de “puede hacerse”, que genera un espíritu de equipo</p> <p>Enfocarse en ideas prácticas</p> <p>Aplicar el sentido común cuando se trata de resolver problemas.</p> <p>Mantener el enfoque en la información de los hechos en los que se basan las discusiones.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Toma un enfoque demasiado personal, asume las críticas personalmente.</p> <p>Actúa muy rápido aparentemente sin pensar las cosas con cuidado.</p> <p>Se enfoca demasiado en la tarea actual a expensas de la visión de largo plazo o los aspectos interpersonales</p> <p>No ve el bosque sino los árboles</p> <p>No toma en cuenta los costos o las consideraciones lógicas.</p> <p>Pasa al problema siguiente sin que se haya terminado de solucionar el anterior.</p> <p>Abusa del humor</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Desarrollar una mayor comprensión de la forma en que sienten las personas.</p> <p>Detenerse y pensar antes de actuar.</p> <p>Asegurarse de que todos los aspectos de una tarea se han completado antes de continuar con la siguiente.</p> <p>Pasar tiempo interpretando los hechos, buscando significados subjetivos y patrones ocultos.</p> <p>Desarrollar habilidades de manejo del tiempo</p> <p>Establecer metas de largo plazo, desarrollar un plan detallado y aferrarse a éste.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Convocar la ayuda de otras personas.</p> <p>Usar métodos probados y confiables para resolver problemas</p> <p>Actuar impulsivamente y tomar riesgos.</p> <p>Fallar al considerar las implicaciones de costos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Volverse reservado y aislarse de la gente.</p> <p>Tener una visión nublada del futuro.</p> <p>Criticar abiertamente a los demás.</p> <p>Negarse a adaptarse a las circunstancias cambiantes.</p> |
| ENFP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información desde un punto de vista global, detectando patrones y relaciones que lleven a entender los puntos claves.</p> <p>Se enfoca más en las posibilidades para el futuro que en el aquí y ahora.</p> <p>Disfruta del cambio, el reto y la variedad</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Ensaye las ideas, explore nuevas posibilidades y descubra por experiencia cuáles funcionan.</p> <p>Cambie los procedimientos para ver qué mejoras se pueden hacer, más que regirse por ellos.</p> <p>Esté interesado en la evolución de los acontecimientos pero con un</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>ojo en la estrategia.</p> <p>Esté más interesado en explorar las ideas que en llevarlas a término.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Se enfoca en su mundo exterior de ideas y posibilidades que se relacionan con las personas.</p> <p>Internamente aprecia las contribuciones de los demás, aunque no las expresa a menudo.</p> <p>Internamente rechaza cualquier opción que esté claramente en conflicto con sus valores, aunque este rechazo no es expresado o detectado por los demás.</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Actuar como un catalizador del cambio y promover que el equipo cambie en conjunto.</p> <p>Enfocarse en puntos de acuerdo y construir sobre las proposiciones de los demás.</p> <p>En caso de desacuerdo, explorar un rango amplio de opciones para ver si se puede encontrar un punto de encuentro.</p> <p>Contribuir con ideas creativas, particularmente cuando se trata de personas.</p> <p>Incluir a los demás en el proceso de desarrollar ideas y visión, aceptando las contribuciones aunque sean de diversa calidad.</p> <p>Generar un espíritu de equipo a través de su propia energía y entusiasmo.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Pierde la visión del propósito principal de la discusión y se va por temas tangenciales.</p> <p>Inicia demasiados proyectos y no es capaz de responder por todos ellos.</p> <p>Habla demasiado.</p> <p>Realiza muchos cambios y no deja rutinas bien establecidas que funcionen solas.</p> <p>Comete errores de hecho.</p> <p>Persigue ideas sin entender plenamente las consecuencias y costos.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Ser selectivo acerca de iniciar proyectos y producir planes que ayuden a identificar cuales pueden llevarse a término.</p> <p>Detenerse a pensar y reconocer que los otros pueden aceptar mejor sus ideas si se les da la oportunidad de realizar sus propias contribuciones.</p> <p>Aceptar el valor de las rutinas existentes que funcionan bien.</p> <p>Investigar los hechos y documentarlos antes de interpretar su significado.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio.</p> <p>Cambiar su visión para hacerla más cercana a lo que es posible.</p> <p>Expresar la apreciación que siente hacia los demás.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Involucrar a las personas en sesiones de lluvia de ideas.</p> <p>Ser democrático en la escogencia de la solución.</p> <p>Proporcionar mucho impulso, pero tratar de hacer demasiado.</p> <p>Cometer errores de hecho, o ignorar elementos rutinarios que pueden sin embargo ser esenciales</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad,</i> | <p>Volverse puntilloso acerca de detalles sin importancia.</p> <p>Hacer cosas en exceso – comer, beber o hacer ejercicio</p> <p>Ser muy crítico y encontrar fallas en casi todas las cosas.</p> |

| | |
|---|--|
| <i>puede:</i> | Hacerse cargo de la situación sin considerar a los demás |
| ENTP | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta mirar la información desde un punto de vista global, detectando los patrones y relaciones que lo llevan a entender los puntos clave</p> <p>Se enfoca más en las posibilidades para el futuro que en el aquí y ahora.</p> <p>Disfruta el cambio, el reto y la variedad</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Ensaye las ideas, explore nuevas posibilidades y descubra por experiencia cuáles funcionan.</p> <p>Cambie los procedimientos para ver qué mejoras se pueden hacer, más que regirse por ellos.</p> <p>Esté interesado en la evolución de los acontecimientos tal vez con un ojo en la estrategia.</p> <p>Esté más interesado en explorar las ideas que en llevarlas a término.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo interior de intuición en ideas y posibilidades que se relacionan con los sistemas y conceptos</p> <p>Internamente tiende a detectar las fallas en las situaciones, las personas y las ideas. Antes de criticarlas directamente, puede presentarlas en forma de ideas y posibilidades contradictorias.</p> <p>Aplica un análisis lógico a los patrones y posibilidades percibidos, lo que le permite ver rápidamente los principios subyacentes de una situación</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Retar al status quo y promover que otros miembros del equipo logren más de lo que piensan que pueden hacer.</p> <p>Conducir al equipo a un mayor entendimiento de los y principios involucrados.</p> <p>Involucrar a las personas que son competentes en determinadas habilidades relevantes.</p> <p>Contribuir ideas creativas sobre cómo se pueden lograr las tareas y mejorar la calidad.</p> <p>Crear nuevas ideas a partir de discusiones de confrontación.</p> <p>Encontrar formas de lograr vencer dificultades aparentemente insuperables.</p> <p>Generar un espíritu de equipo a través de su propia energía y entusiasmo.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Inicia demasiados proyectos y no es capaz de responder por todos ellos.</p> <p>Realiza muchos cambios y no deja rutinas bien establecidas que funcionen solas.</p> <p>No se da cuenta de las realidades presentes.</p> <p>Parece competitivo y no aprecia las contribuciones de los demás.</p> <p>Deja a otros el trabajo rutinario.</p> <p>Comete errores de hecho.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Ser selectivo acerca de iniciar proyectos</p> <p>Detenerse a pensar y reconocer que los otros pueden aceptar mejor sus ideas si en forma recíproca se aceptan y valoran sus propias ideas.</p> <p>Aceptar el valor de las rutinas existentes que funcionan bien.</p> <p>Investigar los hechos y documentarlos antes de interpretar su significado.</p> <p>Tomarse tiempo para considerar el impacto de su enfoque y sus</p> |

| | |
|---|---|
| | ideas en los sentimientos de los demás |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | Dedicar tiempo a sesiones de lluvias de ideas y debatir y criticar lo que debe hacerse. Proporcionar mucho impulso, pero tratar de hacer demasiado. Convocar personas con habilidades comprobadas para trabajar en el problema. Cometer errores de hecho, o ignorar elementos rutinarios que pueden sin embargo ser esenciales. |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | Volverse puntilloso acerca de detalles sin importancia. Hacer cosas en exceso – comer, beber o hacer ejercicio Expresar emociones de forma intensa y descontrolada. Ser muy sensible a la crítica. |
| ESTJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | Le gusta tomar decisiones con base en la lógica, mediante consideraciones objetivas. Se preocupa por la verdad, los principios y la justicia. Es analítico y crítico, tiende a ver los inconvenientes en las situaciones. Toma un punto de vista objetivo. |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | Organice la vida con una base lógica, clasificando, ordenando y dirigiendo los hechos y situaciones. Sea decisivo con el fin de ser justo y equitativo. Critique espontáneamente. No le tema al conflicto como una forma de resolver problemas. Tome un enfoque impersonal, preocupándose más por los sistemas y las necesidades organizacionales que por los sentimientos de las personas. |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | Enfoca su mundo exterior de reflexión en decisiones prácticas que llevan a formas confiables y probadas de organizarse y resolver problemas. Enfoca sus decisiones en consideraciones inmediatas, es decir en costos y beneficios a corto plazo y en el paso siguiente. |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | Trabajar duro y eficientemente para completar tareas en los plazos previstos Contribuir con sus capacidades de organizar en forma práctica el trabajo Aplicar argumentos relevantes y realistas Asegurar que el equipo se mantiene hasta el final. |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | Se enfoca demasiado en la tarea actual a expensas de la visión de largo plazo o los aspectos interpersonales Ser demasiado franco al criticar. No ver el bosque sino los árboles No estimula a los otros a experimentar o innovar No tiene en cuenta los sentimientos y valores de los demás |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | Detenerse a pensar y reconocer que los otros pueden aceptar mejor sus ideas si en forma recíproca se aceptan y valoran sus propias ideas. Trabajar con las limitaciones de otras personas Tomarse tiempo para considerar el impacto de su enfoque y sus ideas en los sentimientos de los demás Expresar apreciación hacia los demás. Consultar a los demás, para crear en ellos un sentimiento de propiedad de la solución. |

| | |
|--|---|
| | <p>Aprender a reconocer y desarrollar sus propias emociones y valores personales.</p> <p>Desarrollar una estrategia personal de largo plazo.</p> <p>Desarrollar relaciones personales para su propio bien.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Tomar el control, decidir y decirle a todos lo que hay que hacer.</p> <p>Usar soluciones probadas y conocidas para los problemas de corto plazo.</p> <p>Tomar decisiones apresuradamente y sin considerar el impacto en las personas.</p> <p>Criticar los esfuerzos de los otros e ignorar sus sentimientos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Retirarse y querer estar a solas.</p> <p>Tener emociones intensas que puede expresar o contener.</p> <p>Ser muy sensible a la crítica.</p> <p>Atribuir significados negativos irreales a las acciones o comentarios de los demás.</p> |
| ESFJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Toma decisiones basado en sus valores personales.</p> <p>Aprecia y acepta a las personas, disfrutando su compañía y la búsqueda de la armonía.</p> <p>Establece el impacto de las decisiones en los demás, es comprensivo y compasivo.</p> <p>Toma las cosas desde el punto de vista de las personas</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque relaciones estables y armoniosas.</p> <p>Tienda a adaptarse al entorno, tomando consigo aquellos valores que son considerados importantes por los amigos, la familia y la sociedad.</p> <p>Expresa la apreciación que siente hacia los demás.</p> <p>Tienda a considerar los sentimientos de los otros antes que los propios.</p> <p>Sea sensible al elogio y la crítica y busque estar conforme con las expectativas razonables de los demás.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo exterior de sentimientos en las relaciones presentes y las personas, es decir, a través de eventos sociales y conversaciones basadas en hechos.</p> <p>Encuentra formas prácticas de estar al servicio de las personas.</p> <p>Observa a las personas subjetivamente, notando los hechos que sustentan relaciones armoniosas.</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Trabaja duro y eficientemente para completar tareas en los plazos previstos</p> <p>Asegura que cada uno en el equipo se siente valorado y que sus necesidades sean cubiertas</p> <p>Mantiene buenas relaciones y construye el espíritu de equipo a menudo a través de la organización entusiasta de actividades sociales.</p> <p>Mantiene al equipo informado, pidiendo contribuciones de todos los miembros y tratando de llegar a decisiones por consenso.</p> <p>Mantiene el respeto por las jerarquías establecidas y las tradiciones.</p> <p>Se preocupa por asegurar que las personas están contentas con el servicio proporcionado.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Habla demasiado.</p> <p>Asume que conoce las necesidades de los demás.</p> <p>Evita el conflicto y no proporciona su crítica cuando es requerida</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>No pone atención a sus propias necesidades.</p> <p>No ve el bosque sino los árboles</p> <p>Ser reacio a intentar nuevas cosas o trabajar hacia nuevas posibilidades.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Aprender a observar y aceptar los aspectos negativos de aquellas personas que admira.</p> <p>Intentar ver a las personas de una manera más independiente y objetiva.</p> <p>Detenerse a pensar, impulsando a los otros a expresar sus propias necesidades y escuchando activamente para verificar su entendimiento.</p> <p>Realizar una evaluación crítica de una situación o persona y expresar su desacuerdo o crítica cuando pueda ser de valor para quien lo recibe.</p> <p>Establecer una lista de necesidades personales y asegurar que se cumplan. Reconocer que hay formas en que tanto las necesidades propias como las de los demás pueden ser satisfechas simultáneamente.</p> <p>Establecer metas de largo plazo, trabajar para obtenerlas, pero estar preparado para modificar las según la experiencia y las circunstancias que se presenten.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Trabajar duro para completar tareas predeterminadas.</p> <p>Expresar apreciación por los esfuerzos de todos los demás.</p> <p>No reconocer la necesidad de cambio.</p> <p>Negar sus propias necesidades y preocuparse por las de los demás.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Tener una visión muy pesimista del futuro.</p> <p>Sugerir ideas que no son prácticas.</p> <p>Ignorar los sentimientos de los demás.</p> |
| ENFJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Toma decisiones basado en sus valores personales.</p> <p>Aprecia y acepta a las personas, disfrutando su compañía y la búsqueda de la armonía.</p> <p>Establece el impacto de las decisiones en los demás, es comprensivo y compasivo.</p> <p>Toma las cosas desde el punto de vista de las personas</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Busque relaciones estables y armoniosas.</p> <p>Tienda a adaptarse al entorno, tomando consigo aquellos valores que son considerados importantes por los amigos, la familia y la sociedad.</p> <p>Expresa la apreciación que siente hacia los demás.</p> <p>Tienda a considerar los sentimientos de los otros antes que los propios.</p> <p>Sea sensible al elogio y la crítica y busque estar conforme con las expectativas razonables de los demás.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo exterior de sentimientos en ideas y posibilidades orientadas hacia las personas.</p> <p>Busque relaciones significativas.</p> <p>Intente entender a las personas, obteniendo conocimiento de su personalidad y motivaciones.</p> |

| | |
|---|--|
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Promueve inspiración y entendimiento mutuo dentro del equipo.</p> <p>Facilita las discusiones, promoviendo los aportes de todos los miembros mediante preguntas estructuradas.</p> <p>Busca llegar a decisiones por consenso.</p> <p>Generar un espíritu de equipo a través de su propia energía y entusiasmo.</p> <p>Enfocarse en puntos de acuerdo y construir sobre las proposiciones de los demás.</p> <p>Lleva las discusiones a conclusiones positivas.</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Habla demasiado.</p> <p>Asume que conoce las necesidades de los demás y al tratar de resolverlas puede parecer autoritario.</p> <p>Evita el conflicto y no proporciona su crítica cuando es requerida</p> <p>Toma la crítica en forma personal.</p> <p>Se enfoca demasiado en los temas interpersonales mientras que descuida otros aspectos que no tienen que ver con las personas.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Buscar formas objetivas e independientes de verificar sus ideas acerca de las personas.</p> <p>Detenerse a pensar, impulsando a los otros a expresar sus propias necesidades y escuchando activamente para verificar su entendimiento.</p> <p>Realizar una evaluación crítica de una situación o persona y expresar su desacuerdo o crítica cuando pueda ser de valor para quien lo recibe.</p> <p>Enfocarse en los detalles impersonales cuando se toman decisiones.</p> <p>Hacer una lista de opciones y realizar un proceso formal de evaluación basado en criterios que incluyan el análisis de costo/beneficio.</p> <p>Establecer metas de largo plazo, trabajar para obtenerlas, pero estar preparado para modificar las según la experiencia y las circunstancias que se presenten.</p> <p>Dejar que los demás se desarrollen a su propio ritmo.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Organizar a todo el mundo.</p> <p>Expresar aprecio por sus esfuerzos.</p> <p>Contribuir con ideas creativas pero ignorar las realidades presentes.</p> <p>Fallar al no considerar las implicaciones de costos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Ser muy crítico y encontrar fallos en casi todas las cosas.</p> <p>Hacer cosas en exceso – por ejemplo: comer, beber o hacer ejercicio</p> <p>Solicitar información irrelevante.</p> <p>Ignorar los sentimientos de los demás</p> |
| ENTJ | |
| <i>¿Qué lo hace mover?</i> | <p>Le gusta tomar decisiones con base en la lógica, mediante consideraciones objetivas.</p> <p>Se preocupa por la verdad, los principios y la justicia.</p> <p>Es analítico y crítico, tiende a ver los inconvenientes en las situaciones.</p> <p>Toma un punto de vista objetivo.</p> |
| <i>Sus preferencias hacen que:</i> | <p>Organice la vida con una base lógica, clasificando, ordenando y dirigiendo los hechos y situaciones,</p> <p>Sea decisivo con el fin de ser justo y equitativo.</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>Critique espontáneamente.</p> <p>No le tema al conflicto como una forma de resolver problemas.</p> <p>Tome un enfoque impersonal, preocupándose más por los sistemas y las necesidades organizacionales que por los sentimientos de las personas.</p> |
| <i>Su forma de conducirse:</i> | <p>Enfoca su mundo exterior de reflexión hacia decisiones creativas que llevan al cambio y a nuevas posibilidades.</p> <p>Organiza sus actividades en la búsqueda de un propósito o estrategia superiores.</p> |
| <i>Sus contribuciones al trabajo en equipo:</i> | <p>Enfocarse en las tareas que deben realizarse y mantener al equipo en la ruta.</p> <p>Proporciona un impulso para completar las tareas a tiempo y con alta calidad.</p> <p>Moldea la estructura del equipo para servir mejor a sus objetivos.</p> <p>Utilizar habilidades analíticas y críticas para resolver problemas.</p> <p>Asegurar que las tareas a corto plazo están en armonía con la estrategia</p> <p>Resolver la confusión y la ambigüedad</p> <p>Involucrar a personas que son competentes en las habilidades relevantes y asegurar que todos saben lo que tienen que hacer</p> |
| <i>Puede irritar a los demás porque:</i> | <p>Establece directivas a veces sin explicar las razones.</p> <p>Domina al equipo</p> <p>No toma en cuenta los sentimientos de los demás</p> <p>Dirige con rudeza</p> <p>Decide apresuradamente y sin consultar suficientemente con los demás</p> <p>No toma en cuenta las realidades presentes</p> <p>Introduce demasiados cambios y no deja rutinas bien establecidas.</p> |
| <i>Crecimiento personal. Para desarrollar sus funciones menos fuertes debe:</i> | <p>Detenerse a pensar y reconocer que los demás aceptarán su dirección más fácilmente si las contribuciones de ellos también son aceptadas y valoradas.</p> <p>Trabajar dentro de las limitaciones de los otros.</p> <p>Tomarse su tiempo para considerar el impacto de su enfoque y sus ideas en los sentimientos de los demás.</p> <p>Expresar su apreciación hacia los demás.</p> <p>Consultar a los demás para generar el sentimiento de propiedad de la solución.</p> <p>Aprender a reconocer y desarrollar sus propias emociones y valores personales.</p> <p>Dedicar tiempo a desarrollar sus relaciones personales por su propio bien.</p> |
| <i>Reconocer el estrés. En una crisis podría:</i> | <p>Tomar el control, decidir y decirle a todos lo que hay que hacer.</p> <p>Mantener el sentido de dirección y conducir a los otros con fuerza para superar las dificultades inmediatas.</p> <p>Tomar decisiones apresuradamente y sin considerar el impacto en las personas.</p> <p>Criticar los esfuerzos de los otros e ignorar sus sentimientos.</p> |
| <i>En circunstancias extremas de estrés, fatiga o enfermedad, puede:</i> | <p>Retirarse y querer estar a solas.</p> <p>Tener emociones intensas que puede expresar o contener.</p> <p>Ser muy sensible a la crítica.</p> <p>Actuar impulsivamente y hacer cosas en exceso.</p> |

CAPITULO II.

SISTEMA DE EVALUACION PARA LAS COMPETENCIAS ASOCIADAS A UNA PROGRAMACION DIDACTICA

2.1. PROCEDIMIENTO DE EVALUACION

Los procedimientos de evaluación determinan el aprendizaje de los alumnos en mayor medida que los objetivos y los métodos de enseñanza (Biggs, 1996) debido a que la forma en que el profesorado plantea la evaluación afecta al enfoque y a la calidad del aprendizaje (Hernández Pina, 1996). En este sentido, parece preciso diseñar sistemas de evaluación que favorezcan el aprendizaje y la motivación del alumnado.

Con el fin de satisfacer tales exigencias y lograr una elevada validez y fiabilidad, en la Tabla 5, se sintetizan las estrategias a seguir en el diseño de un sistema de evaluación y en la selección de las técnicas de evaluación.

Tabla 5. **Etapas y estrategias específicas para una evaluación válida y fiable.**

| | | ESTRATEGIAS PARA ASEGURAR LA VALIDEZ DE LA EVALUACIÓN | |
|--|----|---|--|
| ETAPAS EN EL DISEÑO DE LA ESTRATEGIA EVALUATIVA | | EN LA PERSPECTIVA DEL PROFESOR | EN LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO |
| IDENTIFICACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN | | <ul style="list-style-type: none"> -Unir las metas con objetivos y contenidos curriculares importantes, con procesos transferibles y/o fundamentales, y con destrezas. -Crear enunciados claros y sin ambigüedades sobre los objetivos. -Identificar objetivos de aprendizajes subjetivos del alumno | <ul style="list-style-type: none"> -Conocer los objetivos curriculares genéricos y específicos básicos. -Capacidad de comprender y definir objetivos de aprendizajes objetivos o subjetivos, académicos o no. -Saber identificar y definir objetivos de aprendizaje y de evaluación |
| DESCRIPCIONES DE TAREAS | DE | <ul style="list-style-type: none"> -Crear descripciones de tareas totalmente desarrolladas -Comparar descripciones de tareas y metas | <ul style="list-style-type: none"> -Comprender los aspectos de evaluación en determinadas tareas. -Detectar la concordancia descripción- objetivos -Definir tareas para la autoevaluación. |

| | | |
|---|---|---|
| SELECCIÓN/DISEÑO DE TAREAS | <ul style="list-style-type: none"> -Comparar criterios con metas y teorías subyacentes de aprendizaje curricular. -Asegurar que los criterios reflejan metas que se pueden enseñar-aprender. -Asegurar que los criterios no favorecen a determinados sujetos (sexo, etnia, entorno lingüístico...) | <ul style="list-style-type: none"> -Proyectar, en casos concretos, criterios de valoración razonados y fundamentados. -Asegurar que los criterios, puedan proyectarse en aprendizajes (directos i/o indirectos). -Asegurar que los criterios implican la dimensión comprensiva y multicultural |
| RENDIMIENTO, PRODUCTO, PROCESOS Y CALIFICACIÓN | <ul style="list-style-type: none"> -En el aula: calificar temas/dimensiones parecidas -Formar en calificación, en el control. -Documentar los varios tipos de fiabilidad (entre calificadores, según temas, contexto...) -Asegurar niveles mínimos de fiabilidad. | <ul style="list-style-type: none"> -Calificar individualmente y comparativamente un aprendizaje. -Reflexionar objetivamente sobre el proceso de aprendizaje y los resultados. -Proyección de una evaluación adaptativa y polivalente. -Considerar niveles mínimos de fiabilidad con diferentes estrategias. |
| UTILIZACION DE EVALUACIONES ALTERNATIVAS | <ul style="list-style-type: none"> -Limitar la inferencia basada en calificaciones al uso para el que fue diseñada la evaluación. -Buscar evidencias. -Comprobar inferencias con otro tipo de información, otras calificaciones, otros trabajos del alumno/a, observaciones... -No tomar una decisión importante basada sólo en una calificación. | <ul style="list-style-type: none"> -Detectar el impacto de las técnicas de evaluación que se utilizan. -Utilizar heterogeneidad de técnicas con propiedad. -Realizar comparaciones considerando contextos e individualidades. -Tomar decisiones en base a diferentes resultados |

Fuente: Bordas y Cabrera (2001).

En todo diseño de un sistema de evaluación, la primera etapa de dicho proceso debe centrarse en determinar el objeto, aspecto o fin en el que se centra. Este objeto se corresponde con las competencias que debe adquirir el alumno para lograr los objetivos de la programación docente.

La evaluación de los elementos curriculares citados exige que, previamente, el docente seleccione los métodos, técnicas y recursos que va a utilizar con el fin de asociarles tareas de evaluación. Lo que supone, entre otros factores, concretar aspectos como su carácter (individual/grupal, etc.), la selección de los materiales necesarios (documentación, etc.), la

planificación temporal, el rol de los implicados, los criterios de evaluación y los instrumentos de evaluación. En la Figura 4 se sintetiza las etapas y elementos que intervienen en el diseño de un sistema de evaluación.

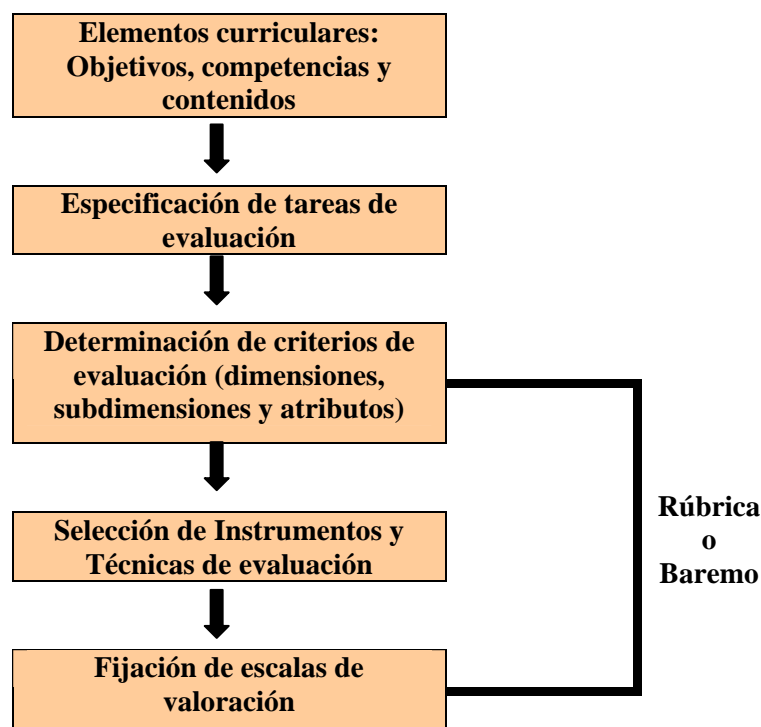


Figura 4. Etapas y elementos de un sistema de evaluación

La utilización de un sistema de evaluación consistiría en aplicar la escala de valoración a los atributos agrupados como criterios de acuerdo con la evidencia obtenida a través de las técnicas e instrumentos de evaluación. La suma de las valoraciones para cada atributo permitiría obtener la calificación para la tarea evaluada.

Para lograr una mayor objetividad en este tipo de evaluación, hay autores que sugieren que deben aplicarse distintas acciones tales como:

- Definir un patrón base de respuestas debido a que esta prueba favorece la diversidad de respuestas.
- Calificar pregunta por pregunta en lugar de alumno por alumno. La concentración de la atención en una pregunta ayuda a desarrollar habilidad e independencia al evaluar.
- De ser posible, evitar ver la identidad del estudiante que se esta calificando con el fin de reducir la posibilidad de influencia positiva o negativa en la nota. En este sentido, lo ideal sería que las respuestas fuesen en hojas diferentes, identificadas con un código.

2.2. ELEMENTOS CURRICULARES: OBJETIVOS, COMPETENCIAS Y CONTENIDOS

Los objetivos son considerados como las metas que guían el proceso de aprendizaje o output del mismo. Los objetivos deben concretarse en competencias propias de cada área de estudios, las cuales, de acuerdo con Delgado et al. (2005), pueden ser transversales o específicas.

Las competencias pueden definirse, en línea con lo indicado por el Ministerio de Educación y Ciencia (2006b), como la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitarán a un estudiante para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinado.

Competencias transversales son aquellas genéricas que deben ser promovidas desde todas las materias o ámbitos de conocimiento; mientras que específicas son aquellas vinculadas con disciplinas concretas y más relacionadas con conocimientos propios del área de estudio afectada. Ambas pueden ser de naturaleza:

- (i) **Cognitiva**, es decir, orientadas a la obtención de conocimientos (saber). Se corresponde con una asimilación reproductiva del conocimiento.
- (ii) **No-Cognitivas**, orientadas al desarrollo de habilidades y destrezas asociadas a la aplicación de conocimientos a situaciones profesionales. Estas competencias se subdividen en:

- **Procedimentales o instrumentales** asociadas a las destrezas (saber hacer y hacer). Estas competencias suponen una asimilación productiva del conocimiento.
- **Actitudinales** (saber ser/estar y querer hacer). Los alumnos muestran diferentes intereses en la realización de sus actividades. Estas competencias presentan peculiaridades diferentes respecto a otras del currículum, pero también es preciso analizarlas periódicamente.

En la Figura 5 se reflejan gráficamente las competencias o nivel de asimilación del contenido, es decir, el grado de dominio que debe tener el estudiante del contenido.

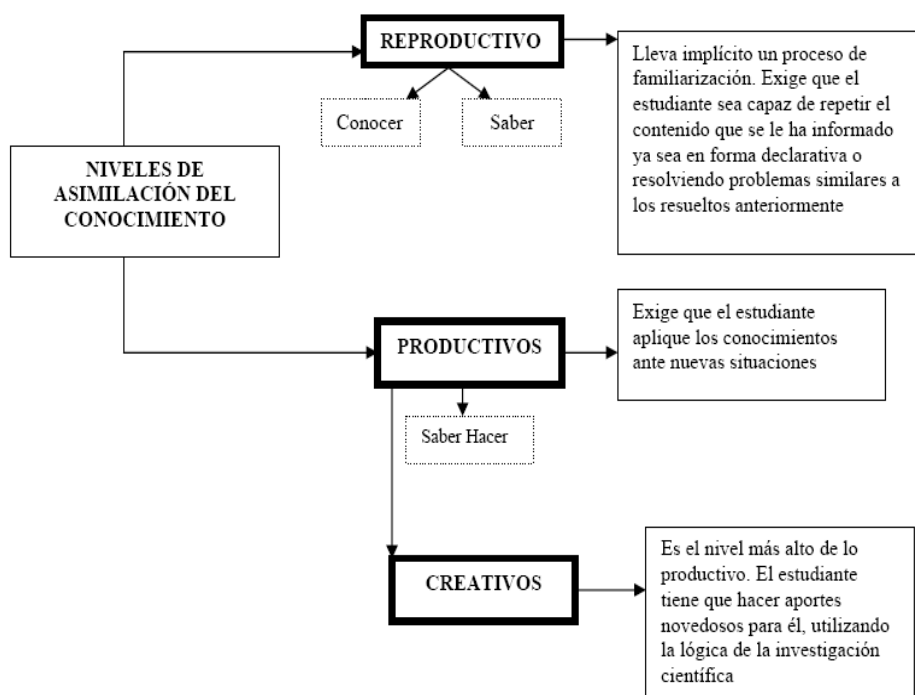


Figura 5. Competencias y niveles de asimilación del conocimiento (Cañedo Iglesias, 2008).

Asimismo, en la Tabla 6 se sintetizan las acciones que comprenden cada competencia respecto a los niveles de asimilación del contenido.

| Tabla 6. Nivel de asimilación: Competencias, habilidades y acciones | | |
|---|-------------------------------------|----------------|
| NIVEL DE ASIMILACION | COMPETENCIAS (Habilidad) | ACCIONES |
| Reproductivo | • Descripción | • Describir |
| | • Narración | • Narrar |
| | • Identificación | • Identificar |
| | • Explicación de textos | • Explicar |
| | • Observación | • Observar |
| | • Caracterización | • Caracterizar |
| | • Resolución de problemas conocidos | • Resolver |
| | • Relación | • Relacionar |
| | • Generalización | • Generalizar |
| | • Determinación | • Determinar |
| Productivo | • Comparación | • Comparar |
| | • Clasificación | • Clasificar |
| | • Valoración | • Valorar |
| | • Comprobación | • Comprobar |
| | • Argumentación | • Argumentar |
| | • Interpretación | • Interpretar |
| | • Demostración | • Demostrar |
| | • Aplicación | • Aplicar |
| | • Representación gráfica | • Graficar |
| | • Resolución de problemas | • Resolver |
| | • Ejemplificación | • Ejemplificar |

Fuente: Cañedo Iglesias (2008).

Por contenidos se entiende el conjunto de procedimientos a partir de los cuales se construye el conocimiento, y el sistema de actitudes, valores y normas que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y la vida en sociedad.

En este sentido, las evaluaciones continua y final deben destinarse tanto a la evaluación de las competencias cognitivas o conocimientos, como a las competencias procedimentales y actitudinales, todo ello, de forma genérica y específica.

2.3. TAREAS DE EVALUACIÓN

Las tareas de evaluación se corresponden con aquellas actividades, necesariamente coherentes con los objetivos y competencias previstas para la programación didáctica, que deben realizar los alumnos con el fin de que un evaluador puede observar y valorar el grado de desarrollo y la calidad del resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El diseño de las tareas de evaluación exige que el docente seleccione las competencias sobre las que van a trabajar los alumnos, defina la tarea más apropiada (proyecto, debate,....., actividad grupal o individual, ..), diseñe y seleccione los materiales necesarios, planifique su ejecución temporal y determine los criterios e instrumentos de evaluación que va emplear para valorar la actuación del estudiante.

La tarea de evaluación tiene que ser realista, debiendo permitir al alumno la construcción de conocimientos y su aplicación, así como el desarrollo resto de competencias seleccionadas sin perjuicio de que genere nuevas actitudes e intereses en el alumno.

2.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los criterios de evaluación son los principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado. Deben permitir entender qué conoce, comprende y sabe hacer el alumno, lo que exige una evaluación de sus conocimientos teóricos, su capacidad de resolución de problemas, sus habilidades orales y sociales, entre otros aspectos.

Los criterios de evaluación deben concretarse en distintas dimensiones, subdimensiones y atributos que permitan medir de manera más precisa la evolución en el aprendizaje del alumno, su nivel y calidad.

Las dimensiones son los diferentes aspectos que componen el objeto de evaluación. Las subdimensiones son diferentes facetas de una dimensión. Los atributos son cada uno de los elementos o ítems que globalmente constituye una dimensión.

Para definir los criterios de evaluación es necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- i) Para cada contenido determinar que competencias se esperan desarrollar y establecerle un criterio de evaluación.
- ii) Especificar claramente el tipo y grado de aprendizaje que se pretende que el alumno alcance. Deben hacer referencia a aprendizajes relevantes, entendiendo como tales, aquellos necesarios para que el alumno avance en dicho proceso.
- iii) Determinar un aprendizaje mínimo y, a partir de él, fijar diferentes niveles para evaluar la diversidad de aprendizajes.

2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Las técnicas de evaluación pueden ser definidas como los procedimientos o estrategias que pueden ser utilizados para recoger información sistemática sobre el alumno. Los instrumentos de evaluación se corresponden con las herramientas físicas utilizadas por el profesor para recabar información sobre los diferentes aspectos evaluados (Ibarra Sáiz y Rodríguez Gómez, 2008).

En este sentido, y de acuerdo con numerosos autores, parece preciso utilizar estrategias en que el alumnado:

- Se sienta como agente activo en su propia evaluación
- Aprenda a evaluar sus propias acciones y aprendizajes
- Utilice técnicas de autoevaluación y sea capaz de transferirlas en diversidad de situaciones y contextos
- Sepa adaptar y/o definir modelos de autoevaluación en función de valores, contextos, realidades sociales, momentos, etc.

En esta línea, el profesorado debe seleccionar las técnicas de evaluación más adecuadas a la tipología de aprendizaje evaluado. En los apartados siguientes se presenta algunas de ellas, clasificadas en pruebas de conocimientos (orientadas a evaluar la asimilación reproductiva del conocimiento) y pruebas situacionales (orientadas a evaluar la asimilación productiva del conocimiento).

2.6. ESCALAS DE VALORACIÓN

Se entiende por escalas de valoración la graduación empleada para medir las dimensiones, subdimensiones y atributos asociados a cada tarea de evaluación.

Por tanto, exige definir un abanico de puntuaciones para los distintos criterios de evaluación con el fin de que el docente seleccione la puntuación más adecuada al nivel de desarrollo que para las competencias evaluadas muestre el discente.

Además de la ponderación que se otorgara a cada criterio en global, es necesario indicar si existen requisitos indispensables cuya ausencia limitarían que el alumno superase una asignatura, materia, etc. (i.e., asistencia a clase superior al 80%; la obtención de X puntos para el criterio Y).

Por su parte, la rúbrica o matriz de valoración configurará la plantilla que recoge los criterios diseñados para evaluar el desempeño de los alumnos y la puntuación o escala que se aplicará a cada uno de ellos.

Generalmente, se presenta como una tabla de doble entrada que se ordena en la forma vertical, en donde se ubican los criterios, versus la forma horizontal donde se especifican las puntuaciones establecidas. En la Tabla 7 se sintetiza una propuesta de matriz de valoración.

| Tabla 7. Matriz de valoración | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Aplicación a la elaboración de proyectos | | | | | | |
| Criterios, subdimensiones y atributos | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PRESENTACION Y DEFENSA ORAL | | | | | | |
| Originalidad en la presentación | | | | | | |
| Estructura de la exposición | | | | | | |
| Contenido de la exposición | | | | | | |
| Nivel expositivo | | | | | | |
| Capacidad de síntesis | | | | | | |
| Formato/Diseño de los materiales | | | | | | |
| Valoración global del criterio de presentación y defensa oral | | | | | | |
| REDACCION | | | | | | |
| Claridad | | | | | | |
| Adecuación ortográfica y gramatical | | | | | | |
| Análisis e integración documental (discurso personal) | | | | | | |
| Coherencia de cuadros, tablas y figuras con el contenido | | | | | | |
| Valoración global para el criterio de Redacción | | | | | | |
| CONTENIDO | | | | | | |
| Título | | | | | | |
| Coherencia con objetivos y problema | | | | | | |
| Introducción | | | | | | |
| Presentación lógica de la importancia del problema | | | | | | |
| Presentación clara y breve de los objetivos del proyecto | | | | | | |
| Presentación adecuada de la estructura del proyecto | | | | | | |
| Idoneidad de las fuentes y bibliografía utilizada | | | | | | |
| Ejemplo de escala de valoración comprehensiva | | | | | | |
| 0 (No responde. No intentó hacer la tarea) | | | | | | |
| 1 (No comprende el problema) | | | | | | |
| 2 (Demuestra poca comprensión. Muchos de los requerimientos faltan en la respuesta) | | | | | | |
| 3 (Demuestra comprensión parcial. La mayor cantidad de requerimientos están en la respuesta) | | | | | | |
| 4 (Demuestra considerable comprensión. Todos los requerimientos están en la respuesta) | | | | | | |
| 5 (Demuestra total comprensión. Todos los requerimientos están incluidos en la respuesta) | | | | | | |
| Aplicación al trabajo en grupo | | | | | | |
| Criterios, subdimensiones y atributos | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Participación (nivel de involucración en las tareas a realizar por el grupo) | | | | | | |
| Interacción (relación con todos los miembros del grupo) | | | | | | |
| Interés y respeto por las opiniones de los miembros del grupo | | | | | | |
| 0 (Nulo) 1 (Insuficiente) 2 (Suficiente) 3 (Satisfactorio) 4 (Muy satisfactorio) 5 (Excelente) | | | | | | |

Fuente: Elaboración propia a partir de Ibarra Sáiz y Rodríguez Gómez (2008) y González Menoría (2008).

La conjunción de todos los elementos que forman parte del sistema de evaluación diseñado debería sintetizarse en el documento Procedimiento de Evaluación. Al respecto, se sintetiza un modelo en la Tabla 8.

| Tabla 8. Procedimiento de evaluación | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|
| Competencia básica: Aplicación de conocimientos (Saber hacer) | | | | | |
| Competencia específica: Creación de una empresa acorde con las normas y trámites administrativos | | | | | |
| TAREAS A REALIZAR POR EL ALUMNO | | RESULTADOS / PRODUCTOS ESPERADOS | EVIDENCIAS | CRITERIOS DE EVALUACION | METODOS, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACION |
| Presencial | Asistencia a clases teóricas | Conocimiento de tipologías de empresas, normativa aplicable, así como de los trámites generales a realizar para su constitución | Pruebas objetivas de conocimientos | Comprensibilidad | Cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas Listas de control de asistencia a clase |
| | Lectura de documentación básica y específica | | | | |
| No presencial (trabajo grupal) | Búsqueda de legislación y documentos administrativos Cumplimentación documentación | Realización de las búsquedas de información y del trabajo solicitado. Habilidad en el manejo TICs Habilidad de trabajo en grupo | Trabajo escrito | Redacción y presentación Contenido Presentación y Defensa Oral | Matrices de valoración de trabajos (heteroevaluación y coevaluación por compañeros del grupo) |
| Presencial | Presentación oral del trabajo | Guión de presentación Presentación en PowerPoint Habilidades expresión oral | Presentación pública del trabajo Materiales elaborados | Originalidad de la presentación Capacidad de síntesis del contenido Nivel expositivo | Matrices de valoración de trabajos (coevaluación por el resto de grupos) |

CAPITULO III.
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE
EVALUACIÓN

3.1. PRUEBAS DE CONOCIMIENTOS

El uso de este tipo de instrumentos permite, tal y como su propio nombre indica, medir el grado de conocimientos adquiridos por los participantes. Entre otros, pueden destacarse los cuestionarios, el examen temático o de composición y el ensayo.

3.1.1. Cuestionarios

Se corresponden con los instrumentos tradicionales de evaluación de aprendizajes, que pueden ser realizados por escrito u oralmente. En general, se recomienda que las preguntas deben ser enunciadas de manera clara, precisa y en línea con el nivel de aprendizaje previsto para el alumno.

En función del tipo de respuesta, pueden ser clasificados en cuestionarios de preguntas cerradas y abiertas. En la tabla 9 se sintetiza sus características más importantes.

| Tabla 8. Tipologías de cuestionarios y sus características | |
|---|--|
| Tipología de cuestionario | Características |
| Cuestionario de preguntas abiertas | |
| Batería de preguntas en las que se le pide al alumno que desarrolle la respuesta de manera más o menos narrativa. | |
| <p><i>Preguntas abiertas con respuesta corta.</i></p> <p>Las preguntas son cortas y concretas, por lo que las respuestas no pueden variar mucho entre sí, ya que por su formulación no favorecen que el alumno se extienda en sus respuestas, ni que incluyan valoraciones u opiniones personales.</p> <p>Ejemplo: Define el término... Describe las fases del proceso de... Enumera los métodos...</p> | <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Bajo coste en su elaboración y corrección. Rápido y fácil de aplicar. Baja subjetividad por parte del evaluador.</p> <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>Las preguntas pueden ser ambiguas o ser interpretadas incorrectamente.</p> |
| <p><i>Preguntas abiertas con respuesta larga.</i></p> <p>Las preguntas son de carácter general y en ellas se puede solicitar a los participantes que incluyan opiniones o valoraciones sobre los contenidos incluidos en el curso. Este tipo de preguntas tienen por objeto conseguir que el alumno se extienda en su respuesta.</p> <p>Ejemplo: Desarrolla un Describe como influye la fase de Comenta las aportaciones de</p> | <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Bajo coste en su elaboración Rápido y fácil de aplicar. Permiten obtener información muy amplia.</p> <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>Exigen mucho tiempo en su respuesta. Exigen mucho tiempo de corrección. Las respuestas pueden incluir elevada información irrelevante. Posible influencia de la subjetividad del evaluador. Las preguntas pueden ser ambiguas o ser interpretadas incorrectamente por los asistentes. Cuanto más generales sean las preguntas, mayores problemas pueden surgir en cuanto a la precisión de la evaluación.</p> |

| | |
|---|--|
| <p><i>Cuestionario de preguntas cerradas</i></p> <p>Son cuestionarios donde el estudiante elige la respuesta entre dos o más alternativas posibles o completa determinadas preguntas. En su elaboración deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:</p> <p>Todas las preguntas tienen que ser relevantes y significativas.</p> <p>La construcción de las preguntas y respuestas deben ser simples, claras y precisas. Evitar las preguntas ambiguas.</p> <p>El lenguaje empleado en la redacción debe estar adaptado a los alumnos.</p> <p>Los tipos de preguntas pueden variar a lo largo del cuestionario: verdadero/falso, elección múltiple, rellenar espacios en blanco, etc.</p> <p>Los ítems del cuestionario no deben ser meras repeticiones de frases incluidas en los manuales de formación, ya que esto únicamente estaría midiendo la memoria de los alumnos y no la comprensión de los contenidos de la formación.</p> <p>Las respuestas correctas deben estar distribuidas al azar.</p> <p>Cada pregunta debe ser independiente de las restantes, por ejemplo, no incluir ítems que den pistas sobre las respuestas de otros.</p> | |
| <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Evitan el sesgo en las evaluaciones debidas a la subjetividad de los evaluadores.</p> <p>Rapidez y facilidad en su aplicación y corrección.</p> <p>Validez y fiabilidad si están bien contruidos.</p> | <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>Tiempo de elaboración.</p> |
| <p><i>OPCIÓN MÚLTIPLE</i></p> <p>Se realiza una afirmación o una pregunta sobre un determinado aspecto y se proporcionan tres o más posibles respuestas alternativas. Entre las alternativas una es la correcta y el resto son falsas.</p> <p>Ejemplo: El Análisis del Trabajo es:</p> <p>A. Una tecnología.</p> <p>B. Una ciencia.</p> <p>C. Un conjunto de técnicas.</p> | <p><i>VERDADERO O FALSO</i></p> <p>Se realiza una serie de afirmaciones donde se solicita al alumno que determine si la misma es verdadera o falsa.</p> <p>Ejemplo:</p> <p>El objetivo del análisis del trabajo es obtener información sobre el contenido de los puestos de trabajo V F</p> <p>Un buen clima laboral incide directamente en la consecución de los objetivos empresarialesV F</p> <p>El objetivo de la evaluación del rendimiento es establecer las primas por productividad del personalV F</p> |

| | | | | | | | | | |
|---|---|-----------------|-----------|-------------|-----------|-------------------|--------------------|-------------------|--|
| <p><i>PARA COMPLETAR</i></p> <p>Consiste en afirmaciones en las cuales se dejan espacios en blanco para que el participante rellene con la expresión o palabra adecuada.</p> <p>Ejemplo: Complete las siguientes frases: El inmovilizado material es un activo.....</p> | <p><i>PARA TACHAR</i></p> <p>Se realiza una aseveración y se dan dos o más respuestas alternativas para tachar la que no proceda.</p> <p>Ejemplo: Tache la respuesta que no corresponda: La capital de España es Madrid / La capital de España es Barcelona.</p> | | | | | | | | |
| <p><i>RELACIONAR PAREJA</i></p> <p>Se ofrece al alumno dos listas de palabras y/o de ilustraciones. Cada una de las palabras o ilustraciones tienen una correspondencia con otra de las mostradas en la segunda lista o columna.</p> <p>Para su realización el alumno deberá relacionar las palabras o ilustraciones incluidas en la primera columna con su correspondiente en la segunda columna.</p> <p>Ejemplo: Asocie los elementos con la masa patrimonial a la que pertenecen.</p> <table data-bbox="913 662 1361 810"> <tbody> <tr> <td>a) Deudas a l/p</td><td>1) Activo</td></tr> <tr> <td>b) Reservas</td><td>2) Pasivo</td></tr> <tr> <td>c) Construcciones</td><td>3) Patrimonio Neto</td></tr> <tr> <td>e) Capital social</td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>No es necesario que ambas columnas contengan el mismo número de elementos. De esta forma, se evita que las respuestas se den por eliminación.</p> | | a) Deudas a l/p | 1) Activo | b) Reservas | 2) Pasivo | c) Construcciones | 3) Patrimonio Neto | e) Capital social | |
| a) Deudas a l/p | 1) Activo | | | | | | | | |
| b) Reservas | 2) Pasivo | | | | | | | | |
| c) Construcciones | 3) Patrimonio Neto | | | | | | | | |
| e) Capital social | | | | | | | | | |

Fuente: Elaboración propia a partir de López Frías y Hinojosa Kleen (2000), García Aretio (2008) y Cañedo Iglesias (2008).

Independientemente de la modalidad de cuestionario diseñado, y de acuerdo con Cañedo Iglesias (2008), podemos distinguir los siguientes tipos de preguntas de acuerdo con los objetivos y con los distintos niveles de asimilación del contenido:

- *Preguntas de fijación o reproducción*, son aquellas que solamente exigen del estudiante recordar determinado conocimiento. Por tanto, supondría la evaluación de la asimilación reproductiva del conocimiento. En general, estas preguntas exigen que el alumno responda a las siguientes acciones: Completar, Contar, Definir, Identificar, Enumerar, Comparar, Nombrar, Observar, Recitar, Seleccionar.
- *Preguntas de interpretación o comprensión*, este tipo de pregunta va dirigida a conocer en qué medida los estudiantes han comprendido el concepto estudiado, siendo capaces de realizar una explicación lógica del conocimiento. Supone procesar la información que los alumnos recopilaron a través de sus sentidos, concretándose en acciones tales como argumentar, explicar, interpretar, analizar, clasificar, comparar, experimentar, agrupar, deducir, organizar, sintetizar, secuenciar.
- *Preguntas de aplicación*, su objetivo no es solo conocer si han interpretado determinado conocimiento, sino también si son capaces de aplicarlo. Supone las acciones de Aplicar, Evaluar, Pronosticar, Generalizar, Formular, Imaginar, Juzgar, Predecir.
- *Preguntas de generalización*, cuyo objetivo es conocer si los alumnos pueden establecer los nexos entre los conocimientos de una misma asignatura y entre estos y los de otras asignaturas relacionadas.

3.1.2. Examen temático o de composición

Esta prueba consiste en presentar al estudiante un tema o asunto, para que lo desarrolle con total libertad. En dicha prueba, y de acuerdo con Cañedo Iglesias (2008), el alumno tiene que utilizar múltiples competencias, tales como capacidad de organización y planificación, manejo de fuentes de información y su posterior aplicación, creatividad para sugerir nuevas vías a un planteamiento, aplicar conceptos en nuevas situaciones, fundamentar el pro y el contra de un argumento, capacidad expositiva, etc.

De acuerdo con diversos autores, los estudiantes deben conocer con antelación que aspectos serán valorados. Al respecto, se deberá tener en cuenta:

- La precisión del enunciado de las hipótesis
- La calidad de los argumentos que le sirvan de base
- La coherencia de sus argumentos
- Validez y pertinencia de las ideas expuestas
- Originalidad y profundidad de su expresión

Ejemplo: La rendición de cuentas en el ámbito empresarial: conceptualización y características

3.1.3. Ensayo

Puede definirse como un escrito original de cierta extensión, donde el alumno expone libre y activamente su punto de vista, sus argumentaciones personales acerca de determinados aspectos de un tema, sin seguir un plan riguroso, ni con pretensiones de agotarlo (Cañedo Iglesias, 2008).

En el proceso de elaboración, de acuerdo con el mismo autor, deben tenerse en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Proporcionar un tema específico o general, dependiendo del propósito del ensayo.
- Definir la tarea del examinado lo mas completo y específico posible sin interferir en la evaluación de lo que se pretende. El estudiante debe comprender completamente lo que se espera que haga.
- Escribir una respuesta ideal al elaborar la pregunta. Con esto se verifica el propósito de la pregunta y su adecuación. Hacer esto en grupo por los expertos en el área para mejorar las preguntas. También ayudara a la revisión uniforme de las preguntas.

Las formas de evaluación sugeridas por este mismo autor son la metodología holística y la metodología analítica:

- El método holístico consiste en observar la impresión global del ensayo, ver la calidad de la respuesta en general con relación a un estándar relativo o absoluto. Relativo, cuando se compare con otros alumnos y absoluto, cuando se compara con un ejemplo que representa grados de calidad determinada. En este tipo de evaluación es necesario describir con anticipación los criterios con los que se asignaran las calificaciones.
- El método analítico consiste en que los elementos cruciales de la respuesta ideal deben ser identificados y calificados por separado. El examinador va sumando los puntos de cada elemento o se restan cuando no los incluye. Entre mas elementos

importantes aparezcan y estén menos contaminados de irrelevancias, obtendrá un mejor puntaje.

Ejemplo: Contenido y obligaciones legales para tres componentes del proceso de rendición de cuentas en el ámbito empresarial: Estados financieros, Informe de gobierno corporativo y Memoria de responsabilidad social corporativa.

3.2. PRUEBAS SITUACIONALES

Se corresponde con aquellos instrumentos que permiten simular total o parcialmente, una situación o actividad laboral, con el fin de que los alumnos apliquen conocimientos, evidenciando si han desarrollado competencias no-cognitivas, tales como habilidades y actitudes. Estas pruebas pueden realizarse de manera individual o grupal. Para asegurar su validez, de acuerdo con Berrocal Berrocal (1996), las pruebas situacionales deben reunir una serie de características:

- El diseño de las situaciones debe presentar una fuerte relación con el entorno de trabajo o simular aspectos del mismo en los que haya que poner de manifiesto las competencias enseñadas.
- En las situaciones deben reproducirse, en la medida de lo posible, las variables relevantes en la ejecución de la tarea, considerando aspectos como duración, complejidad, disponibilidad de ayudas, etc.
- Establecer los criterios de medida para las distintas competencias.
- Los resultados deben ser observables.

Las pruebas situacionales presentan distintas ventajas e inconvenientes, así como distintas tipologías. Al respecto, se ha elaborado la tabla 9.

| Tabla 9. Pruebas situacionales | |
|---|--|
| Ventajas | Inconvenientes |
| <p>Semejanza con la situación real del trabajo.</p> <p>Pueden evaluarse varias competencias a la vez.</p> <p>Pueden realizarse tanto individualmente como en grupo.</p> <p>Permiten hacer estimaciones sobre la posible transferencia de los aprendizajes al puesto de trabajo.</p> <p>Si están bien construidas aumentan la validez y fiabilidad de las medidas realizadas.</p> <p>Favorecen la implicación y colaboración de los participantes, alta validez aparente.</p> | <p>La elaboración de los ejercicios puede ser compleja.</p> <p>Pueden conllevar un alto coste de elaboración.</p> <p>El equipamiento puede ser costoso y/o se puede estropear con facilidad, en estos casos, se puede acudir a los simuladores por ordenador.</p> <p>Pueden requerir la presencia de observadores auxiliares.</p> <p>Posible subjetividad del formador en la realización de la evaluación.</p> <p>Los ejercicios donde se emplean materiales de los puesto de trabajo deben ser actualizados continuamente.</p> <p>Normalmente consumen mucho tiempo en su aplicación.</p> |
| Tipologías | |
| Prueba | Características |
| <p><i>Solución de Problemas</i></p> <p>La resolución de problemas es una actividad cognitiva que consiste en proporcionar una respuesta-producto a partir de un objeto o de una situación en la que se da una de las siguientes condiciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> El objeto o la situación, y la clase a la cual pertenecen, no se han encontrado anteriormente en situación de aprendizaje. La obtención del producto exige la aplicación de una combinación no aprendida de reglas o de principios, aprendidos o no previamente. El producto y la clase a la cual pertenece no se han encontrado antes. | <p>Pueden identificarse cinco competencias importantes en la resolución de problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Habilidad para la identificación de Problemas. Definición y representación de los problemas con precisión. Explorar posibles estrategias como soluciones al problema. Llevar a cabo esas estrategias. Observar los efectos de las estrategias utilizadas. <p>Debe diseñarse una escala de valoración aplicable al procedimiento y al resultado</p> |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajos. Los trabajos de investigación, o de otro tipo, realizado por los estudiantes durante el curso, pueden proporcionar evidencias para: • Ampliar conocimientos • Profundizar un tema • Comprender puntos de vista • Desarrollar habilidades y hábitos de investigación <p>Características técnicas que deben cumplir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propósitos del trabajo • Indicaciones que orienten las características del trabajo • Requisitos que debe cumplir • Establecimiento de criterios sobre la elaboración del trabajo planteado | <p>La habilidad principal que se pretende evaluar con esta técnica es la de obtener información y organizarla, así como la calidad del producto y de la presentación oral. Además, el alumno deberá demostrar sus conocimientos sobre asignaturas específicas, su habilidad para asumir responsabilidades y tomar decisiones.</p> <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Se pueden combinar los conocimientos y destrezas adquiridos en varias asignaturas. Permiten la producción de una variedad de productos y soluciones. Estimula la motivación intrínseca. Ofrece la oportunidad a los estudiantes de utilizar sus habilidades y demostrar su creatividad.</p> |
| <p>Proyectos</p> <p>Propuesta de investigación escrita donde se especifica claramente el tema a investigar, los objetivos del trabajo y los resultados de la investigación. El profesor debe proporcionar al alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El propósito del proyecto y relacionárselo con los objetivos instruccionales - Materiales que pueden utilizar - Recursos necesarios - Instrucciones para su elaboración - Criterios de evaluación. | <p>En caso de ser un proyecto grupal, es útil para estimular el aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo.</p> <p><u>Desventajas:</u></p> <p>Consume tiempo el realizarlo. Puede alentar la deshonestidad académica si no se controla la ejecución del alumno durante el proceso. Cuando es grupal, puede ocurrir que todos los alumnos no asuman la misma carga de trabajo.</p> |
| <p>Ejercicios de Ejecución Laboral</p> <p>Consiste en la realización por parte del alumno de una tarea laboral concreta de principio a fin. El diseño del ejercicio debe reflejar las condiciones reales del trabajo: maquinaria, restricciones temporales, materiales, etc. Ejemplo: Elaboración del Libro Diario mediante un programa informático a partir de documentos originales (facturas, etc.)</p> | <p>La corrección de la prueba se realiza utilizando una matriz de evaluación o un cuestionario, con el fin de evitar la posible subjetividad de los evaluadores. Los distintos atributos a valorar podrían estar referidos, entre otros, a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tiempo de ejecución de la tarea. Número de hechos contables inadecuadamente registrados. Características de la presentación final. |

| | |
|--|---|
| <p><i>Juego de Roles</i> Consiste en preparar unos papeles y detalles de una situación para que los alumnos que representen a personajes y aspectos de una actividad laboral. Las fases del juego de roles son: Asignación de los roles por parte del formador. Preparación de la representación. Representación. Ejemplo: Presentación de un análisis de las cuentas anuales a los propietarios de la empresa</p> | <p>Posibilidades de evaluación: Comunicación oral Conocimientos y habilidades técnicas.</p> <p>Los alumnos deben ser valorados a partir de matrices de valoración bien mediante heteroevaluación o coevaluación entre compañeros</p> |
| <p><i>Estudio de casos</i> Se presenta a los participantes por escrito la descripción detallada de una situación concreta laboral con el fin de que tomen decisiones al respecto. Deberá contener información suficiente relacionada con hechos, lugares, fechas, nombres, personajes y situaciones. Los alumnos analizan el caso y llegan a una solución, individual o grupal, que tendrán que defender públicamente. Los pasos a seguir en la resolución de un caso son los siguientes: Identificación, selección y planteamiento del problema. Búsqueda y planteamiento de alternativas de solución. Comparación y análisis de las alternativas (contemplando ventajas, desventajas, consecuencias y valores involucrados). Planteamiento de suposiciones. Toma de decisión y formulación de las recomendaciones. Justificación de la opción seleccionada (investigación, utilización de teoría).</p> | <p>Permite evaluar la forma en que un alumno responderá ante una situación específica: sus temores, sus valores, la utilización de habilidades de pensamiento, su habilidad para comunicarse, para justificar, o argumentar, la forma de utilizar los conceptos y su aplicación a una situación real. Además, permite evaluar la forma en que el participante se expresa por escrito. Para esto el profesor debe ofrecer criterios específicos que serán considerados en la revisión del escrito, como pueden ser: características de la carátula del trabajo, tipo de procesador de palabras, ortografía, etc. Si el ejercicio se realiza grupalmente pueden evaluarse habilidades de comunicación, iniciativa y liderazgo <u>Ventajas:</u> Se evalúan diferentes habilidades como identificación de problemas, definición y representación de los mismos, exploración de estrategias posibles, toma de decisiones para la acción de las estrategias y observación de los efectos utilizados. El alumno debe combinar conocimientos aprendidos en el aula y nuevas reglas de aplicación. Evalúa la capacidad del alumno para poner en práctica su habilidad de preparar escritos. Ofrecen al alumno una situación parecida o cercana a la realidad <u>Desventajas:</u> Requieren una planificación cuidadosa.</p> |

| | |
|---|--|
| <p><i>Bandeja de llegada</i></p> <p>La técnica consiste en presentar a los participantes una serie de materiales y documentos (cartas, informes, mensajes telefónicos, etc.) típicos del puesto de trabajo y que representan aspectos significativos del mismo.</p> <p>El alumno debe evaluar el contenido de los distintos materiales y tomar decisiones sobre las acciones que debe realizar para darles salida en el tiempo fijado.</p> <p>Una vez finalizado el ejercicio, puede realizarse una entrevista con el fin de que el alumno justifica las decisiones que ha tomado.</p> | <p>Posibilidades de Evaluación: Competencias de planificación, organización, toma de decisiones y delegación.</p> <p>En el proceso de calificación debe utilizarse matrices de valoración</p> |
| <p><i>Tormenta de ideas</i></p> <p>El objetivo fundamental de esta técnica es observar el desarrollo de la producción creativa por parte de los participantes ante un problema que se les presenta. Esta constituida por dos fases:</p> <p>A. Fase de producción: el formador y/o evaluador plantea un determinado problema y solicita a los miembros del grupo que expongan rápida y espontáneamente todas las soluciones o ideas que se les ocurra (no se permite durante su desarrollo ningún tipo de crítica). Esta fase finaliza cuando el grupo agota las ideas sobre el tema.</p> <p>B. Fase de evaluación: se analizan, discuten y evalúan las ideas presentadas en la fase anterior.</p> <p>Ejemplo: ¿qué acciones puede llevar a cabo un consejo de administración para disminuir la probabilidad de manipulación y fraude contable?</p> | <p>Posibilidades de Evaluación: Competencias de creatividad, comunicación, solución de problemas, iniciativa, conocimientos técnicos.</p> <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Tiempo de aplicación reducido por ser una técnica grupal. Impide que monopolicen al grupo los alumnos con una mayor influencia. Bajo coste en su elaboración. Permite evaluar varias competencias a la vez.</p> <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>En ocasiones se producen bloqueos en el grupo. Debe haber más de un observador por la dinámica de la técnica. Tiempo en la elaboración del protocolo de observación.</p> |

| | |
|--|---|
| <p><i>Discusiones de grupo o debates</i></p> <p>Consiste en la discusión libre y abierta de un tema o problema más o menos definido. Por ejemplo, se pueden desarrollar discusiones sobre cuestiones específicas que impliquen problemas de promoción, disciplina, técnicos, de relación, etc.</p> <p>Hay diferentes maneras de llevar a cabo la técnica, una de ellas es ubicar a los alumnos en parejas, asignarles un tema para que lo discutan juntos. Posteriormente, ya ante el total del grupo, se le pide a un alumno que argumente sobre el tema a discutir, después de que el docente señale, debe continuar su compañero. El resto de los estudiantes debe escuchar con atención y tomar notas para poder debatir sobre el contenido.</p> <p>Otra forma de trabajar el debate, es separar el grupo en dos partes al azar. Pedirle a un equipo que busque argumentos para defender el contenido del tema y al otro equipo solicitarle que esté en contra. Después de un tiempo, cada equipo debe tratar de convencer al otro de su postura.</p> <p>En todo momento, los alumnos deben mostrar determinados valores como el respeto al resto de compañeros, dejándoles intervenir, aceptando los puntos de vista contrarios y mostrándose abiertos a otras opiniones que les permitan cambiar su postura inicial en el supuesto de que los argumentos sean convincentes.</p> <p>Recomendaciones para la elaboración:</p> <ul style="list-style-type: none"> Definir objetivo del debate con la mayor información posible. Definir el tema del debate. Ofrecer recursos materiales | <p>Posibilidades de Evaluación: Competencias de análisis y solución de problemas, comunicación, necesidad de excelencia, tolerancia a la tensión, iniciativa, planificación, organización, colaboración, flexibilidad, liderazgo, trabajo en equipo. También, la discusión puede ser utilizada para observar la forma de resolver problemas más complejos con contenido de alguna asignatura específica o para desarrollar y evaluar habilidades y actitudes como razonamiento crítico, capacidad de escucha, flexibilidad, vocabulario, respeto, paciencia, esperar su turno para hablar, fluidez de las ideas, cooperación, etc.</p> <p>Si el tema requiere la resolución de problemas técnicos se podrán evaluar competencias técnicas.</p> <p><u>Ventajas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Se evalúa a varios participantes simultáneamente. Fácil de elaborar y aplicar. Permite evaluar distintas competencias a la vez. Bajo coste en su elaboración y aplicación. Observar habilidades del alumno para argumentar sobre el tema a discutir. Observar capacidad de atención de los compañeros. Útil para trabajar sobre la actitud de respeto y tolerancia. <p><u>Inconvenientes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Cuando dentro del grupo hay expertos en el tema o participantes más "activos o dominantes", pueden debido a su influencia hacer de freno para el resto de los asistentes, desvirtuando los resultados. Tiempo en la elaboración de los protocolos de observación. Exige la presencia de más de un observador. Necesidad de atención total por parte del maestro y de organización de observadores. Se puede perder fácilmente el control del grupo. |
|--|---|

| | |
|--|---|
| <p>Entrevista</p> <p>Proceso de comunicación estructurada, cara a cara, en torno a una serie de preguntas previamente preparadas. La información debe registrarse en una guía previamente elaborada.</p> <p>La entrevista puede proporcionar información muy variada en función del objetivo concreto que se persiga. Por ejemplo, conocer las opiniones de los participantes en cuanto al grado de utilidad profesional de los contenidos del curso, analizar los problemas que han tenido durante la acción formativa, etc. También se ha utilizado esta técnica en evaluación del aprendizaje para la resolución de problemas. El evaluador describe un problema del trabajo a modo de caso y el alumno tiene que explicar cómo lo resolvería y por qué lo haría de esa forma.</p> | <p>Posibilidades de evaluación: Variable en función del objetivo. Para su utilización en la resolución de problemas las competencias que permite evaluar además de conocimientos técnicos son: análisis y solución de problemas, flexibilidad, toma de decisiones, comunicación, organización y planificación.</p> <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Flexibles si el entrevistador es experimentado.</p> <p>Permiten obtener mucha información.</p> <p>Bajo coste en su elaboración.</p> <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>Tiempo de aplicación.</p> <p>Si no está bien realizada, las informaciones obtenidas pueden estar muy cargadas de subjetividad.</p> |
| <p>Observación</p> <p>Consiste en que durante un periodo de tiempo determinado, los profesores observan el comportamiento de uno o varios alumnos en el desarrollo de una determinada actividad durante el transcurso de la acción formativa. Los comportamientos observados se van registrando en un protocolo de observación o tabla de evaluación</p> | <p>Posibilidades de Evaluación: Todos los comportamientos observables puestos de manifiesto durante el desarrollo del ejercicio.</p> <p><u>Ventajas:</u></p> <p>Si los observadores son experimentados y los protocolos de observación están bien contruidos, validez de las informaciones.</p> <p>Un mismo observador puede registrar comportamientos de más de un alumno.</p> <p>Fácil de corregir.</p> <p><u>Inconvenientes:</u></p> <p>En ejercicios de carácter grupal la observación se tiene que realizar entre varios evaluadores.</p> <p>Tiempo de elaboración de los registros de observación.</p> <p>Los alumnos pueden sentirse inhibidos y reaccionar al principio de un modo inusual.</p> |

Fuente: Elaboración propia a partir de Berrocal Berrocal (1996) y López Frías y Hinojosa Kleen (2000).

3.3. OTRAS TECNICAS

3.3.1. Portafolio

El portafolio, con carácter general, se define como una colección selectiva deliberada y variada de los trabajos del estudiante donde se reflejan sus esfuerzos, progresos y logros en un periodo de tiempo y en alguna área específica.

Normalmente, comprende materiales obligatorios y opcionales seleccionados por el profesor y el alumno que hacen referencia a diversos objetivos y estrategias cognitivas, es decir, permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. Esta dirigido a la práctica diaria académica y puede contemplar, además, aprendizajes indirectos de formación. Con el fin de que no se convierta en un legajo o archivo de papeles, estos deberían incluir reflexiones de los propios alumnos y de los docentes.

Como modalidad de evaluación, su uso permite controlar el proceso de aprendizaje por parte del profesor y del estudiante, lo que permite modificar el mismo.

En relación con el proceso de elaboración de un portafolio, Medina y Verdejo (1999) realizan varias recomendaciones:

- Determinar el propósito.
- Seleccionar el contenido y la estructura.
- Decidir cómo se va a manejar y conservar el portafolio.
- Establecer los criterios de evaluación y evaluar el contenido.
- Comunicar los resultados a los estudiantes.
- Diseñar evaluación por rúbricas.

El uso de esta técnica presenta una serie de ventajas e inconvenientes tal y como se recogen en la Tabla 10.

| Tabla 10. Portafolio: Ventajas e inconvenientes |
|--|
| Ventajas |
| <p>Promueve la participación del estudiante mediante la autoevaluación de su propio aprendizaje.</p> <p>Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.</p> <p>Provee la oportunidad de conocer actitudes de los estudiantes.</p> <p>Provee información valiosa sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Los maestros pueden examinar sus destrezas.</p> <p>Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante.</p> <p>Certifica la competencia del alumno, basando la evaluación en trabajos más auténticos.</p> <p>Permite una visión más amplia y profunda de lo que el alumno sabe y puede hacer.</p> |
| Inconvenientes |
| <p>Consume tiempo del maestro y del estudiante.</p> <p>Requiere refinamiento del proceso de evaluación.</p> <p>Existe poca evidencia sobre la confiabilidad y validez de los resultados.</p> <p>La generalización de los resultados es limitada.</p> <p>Son inapropiados para medir el nivel del conocimiento de hechos por lo que con viene que sea usado combinado con otro tipo de evaluaciones tradicionales.</p> <p>Puede presentar deshonestidad por estar elaborado fuera del aula.</p> |

Fuente: Elaboración propia a partir de Borda y Cabrera (2001) y Berrocal Berrocal (1996).

De acuerdo con diversos autores, podemos diseñar diferentes tipos de portafolio:

- Portafolio de presentación, también denominado tipo 'showcase' o vitrina: Contiene evidencia limitada debido a que se diseña para mostrar el mejor o el peor trabajo, el trabajo preferido, etc.
- Portafolio de recuerdo: esta formado por todos aquellos materiales no incluidos en el portafolio de presentación y a través de los cuales se han realizado aprendizajes de base o esenciales.
- Portafolio de cotejo (checklist): El estudiante y/o el profesor eligen varias tareas de aquellas que debe completar para un curso. En este portafolio, el profesorado puede añadir muestras,

registros, anotaciones, etc. Asimismo, los tutores, los padres, los supervisores, entre otros, pueden adjuntar comentarios.

- Portafolios de formato abierto: Contiene todos los documentos considerados como evidencia de aprendizaje. Además, el alumno puede agregar problemas o tareas que ellos inventan, documentación que evidencie situaciones, etc. Estos últimos documentos son más difíciles de evaluar.

3.3.2. El diario reflexivo

El diario es una estrategia evaluativa de habilidades metacognitivas, ya que, de acuerdo con Bordas y Cabrerias (2001), consiste en reflexionar y escribir sobre el propio proceso de aprendizaje, el cual puede abarcar el relativo a una sesión o limitarse a una tarea en particular. Las representaciones que hace el alumno de su aprendizaje, puede centrarse en uno o varios de los siguientes aspectos:

- El desarrollo conceptual logrado
- Los procesos mentales que se siguen
- Los sentimientos y actitudes experimentadas.
- La reflexión del estudiante

El diario es también una estrategia excelente para la transferencia de los aprendizajes. Se anima al alumnado que en su proceso de autoreflexión y autovaloración establezca conexiones con lo adquirido en otro aprendizaje y en otros contextos. En este sentido, la Tabla 11 presenta la estructura que debe contener la reflexión.

Tabla 11. Tipos de pregunta a reflejar en el diario reflexivo.

| TIPOS DE PREGUNTA | CUESTIÓN ILUSTRATIVA |
|---|--|
| AUTORREGULACIÓN (examen de las actitudes, dedicación y atención que se pone al efectuar una tarea) | - ¿Me interesa resolver el problema? ¿Por que no? - ¿Cuánto tiempo le he dedicado? - ¿Es suficiente? - Está toda mi atención en la situación que quiero resolver? |
| CONTROL DE LA ACCIÓN (análisis de la planificación, curso de acción y evaluación) | - ¿Cómo inicio la tarea? - ¿Cómo la estoy haciendo? - ¿Cuál ha sido el resultado? |
| CONTROL DEL CONOCIMIENTO (analizar el conocimiento que se tiene y el que se necesita y las vías de acción) | - ¿Qué información necesito? - ¿Qué proceso conozco que me pueda ayudar en esta tarea? - ¿Cuál es el camino más efectivo para realizar la tarea? |

Fuente: Bordas y Cabrera (2001).

Según los autores referenciados, para lograr una mayor efectividad en esta técnica de evaluación, el diario reflexivo debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Debe especificarse el objetivo del diario.
- Debe contener determinada pautas a seguir en su realización.
- Debe realizarse con cierta periodicidad.
- Deben aplicarse técnicas de observación y registro de los acontecimientos con el fin de plasmar la experiencia personal de cada estudiante.

En la tabla 12 se sintetizan las ventajas e inconvenientes que presenta el diario reflexivo como técnica de evaluación:

| Tabla 12. Diario Reflexivo: Ventajas e inconvenientes |
|---|
| Ventajas |
| Se observe el recuento de las experiencias del alumno y cómo se relacionan con el aprendizaje de conceptos y procesos. Observan su progreso académico, actitudinal y de habilidades. Permite a los alumnos sintetizar sus pensamientos y actos y compararlos con posteriores. Sensibiliza al alumno sobre su manera de aprender. Se puede llevar a cabo en diferentes situaciones (individual, grupal, debate, casos, proyectos, etc.). |
| Inconvenientes |
| Nivel de exhaustividad de la información presentada. Tiempo por parte del profesor para su evaluación. |

Fuente: Elaboración propia a partir de Borda y Cabrera (2001) y Berrocal Berrocal (1996).

3.3.3 El mapa conceptual

Los mapas conceptuales son diagramas que expresan las relaciones entre conceptos generales y específicos de una materia, reflejando la organización entre ellos a través de jerarquías, interrelaciones, ramificaciones, entrecruzamientos y palabras de enlace (Novack y Gowin, 1984). Es una técnica que se utiliza tanto en la enseñanza como en la evaluación y favorece el desarrollo organizado y funcional de los conceptos claves de una materia o disciplina (Ontoria, 1992).

Como herramienta de evaluación permite analizar las representaciones que el estudiante va elaborando de los conceptos de una asignatura y valorar su habilidad para integrarlos en un esquema mental comprensivo. Los criterios que debe evaluarse son los siguientes:

- Cantidad y calidad de los conceptos o contenidos reflejados.
- Jerarquía establecida correctamente.

- Relaciones correctas establecidas entre dos conceptos utilizando con precisión las palabras de enlace.
- Interrelaciones entre conceptos que a modo de ramificaciones relacionan conceptos de diferentes niveles de la jerarquía o en el mismo nivel pero de ramas originarias distintas.

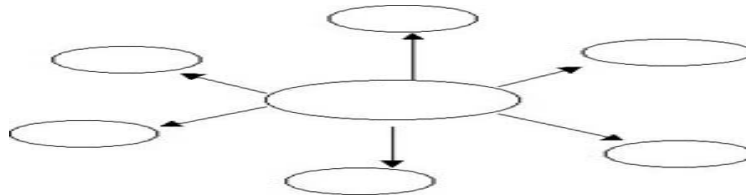
En este sentido, una posible matriz de valoración de la adecuación del mapa conceputal se sintetiza en la tabla 13.

| Tabla 13. Mapas conceptuales: Propuesta de matriz de valoración | | | | | | |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Criterios, subdimensiones y atributos | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| CONTENIDO | | | | | | |
| Los conceptos más importantes están expuestos | | | | | | |
| Las relaciones básicas están correctamente establecidas | | | | | | |
| El número de relaciones identificadas es suficiente | | | | | | |
| No presentan errores significativos | | | | | | |
| Se identifica un número de ejemplos aceptable | | | | | | |
| Valoración global para el criterio de Contenido | | | | | | |

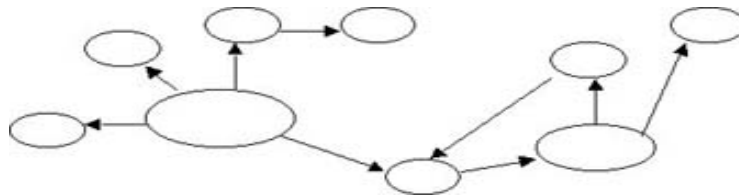
En general, diversos autores consideran que el mapa conceptual consiste en una representación en forma de diagrama que organiza una cierta cantidad de información. Parte de una palabra o concepto central (en una caja, círculo u ovalo), alrededor del cual se organizan ideas o palabras relacionadas a dicho concepto. Cada una de estas ideas o palabras se pueden convertir en concepto central y seguir agregando ideas o conceptos asociados a él.

De acuerdo con Zeilik (1998), las palabras asociadas a un concepto central deben unirse con líneas direccionales (flechas en cualquier dirección) sobre las cuales se debe colocar una palabra conectiva que le da sentido a la totalidad o mapa y los nodos de conceptos se arreglan en niveles jerárquicos que se mueven de lo general a lo específico.

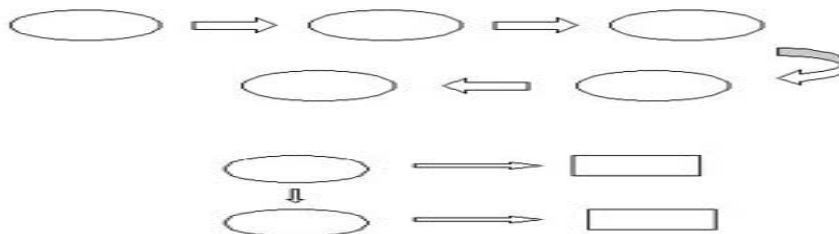
Los mapas conceptuales pueden tener diferentes formas dependiendo del contenido y el objetivo de la elaboración de la gráfica. Un mapa sencillo es el conocido como "araña" en donde sólo se observa un concepto en el centro y una segunda categoría alrededor de dicho concepto.



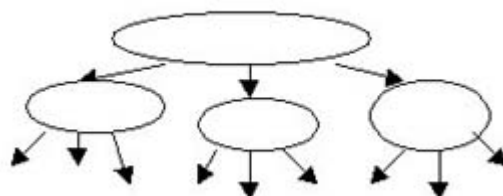
Otra forma tomada por un mapa es aquel que utiliza más de dos categorías en la clasificación de características.



En el mapa de secuencias, los conceptos o ideas se relacionan a través de una serie de pasos.



En el mapa conceptual jerárquico, el concepto principal se sitúa en la parte superior y de ahí se van desprendiendo las diferentes categorías.



La evaluación por medio de la elaboración de mapas mentales tiene diferentes formas:

- Elaborar un mapa completo durante una sesión teórica presencial. Cada estudiante elige los conceptos, ideas a incluir y conectores.
- Ofrecer una lista con los términos que deben ser incluidos y pedir a los estudiantes que usen solamente esa información.
- Ofrecer un numero de papeletas y pedir a los alumnos que elijan la mitad para incluir en la elaboración de su mapa.
- Completar un mapa, donde el evaluador hace un mapa y elimina algunos conceptos para que el evaluado los cumplimente.
- Ofrecer una listado de conceptos-respuesta para que el evaluado elija el correcto.
- Ofrecer al alumno un mapa completo y papeletas para que las agregue donde considere pertinente, también se le puede permitir agregar una cantidad especifica de conceptos de acuerdo a sus propias ideas.

En la Tabla 14 se sintetizan las ventajas e inconvenientes asociadas al uso de los mapas conceptuales como técnicas de evaluación de aprendizaje.

| Tabla 14. Mapas conceptuales: Ventajas e inconvenientes |
|---|
| Ventajas |
| Permiten el análisis profundo del tema en cuestión. Demuestran la organización de ideas. Ayudan a representar visualmente ideas abstractas. Son útiles para la evaluación formativa. |
| Inconvenientes |
| Consume tiempo para aplicarla. Requiere del maestro que conozca la metodología de enseñanza de conceptos |

Fuente: Elaboración propia a partir de Borda y Cabrera (2001) y Berrocal Berrocal (1996).

BIBLIOGRAFIA

- Alcalde Ciudad, M.A. (2008): "Importancia de la evaluación inicial en el bachillerato", *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*.
- Beard, R. (1974): *Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria*, Oikos-Tau, Barcelona.
- Berrocal Berrocal, F. (1996): La evaluación de la calidad del aprendizaje, Ponencia presentada a las Jornadas sobre Evaluación de la Formación en la Empresa, Madrid.
- Biggs, J. (1996): "Assessing Learning Quality: Reconciling institutional, staff and educational demands", *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 21 (1): 5-15.
- Bordas, M.I. y Cabrera, F.A. (2001): "Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso", *Revista Española de Pedagogía*, 218: 25-48.
- Bricall, J. (2000): *Informe Universidad 2000*, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, <http://www.crue.org>.
- Campanario, J.M. (2000): "El desarrollo de la metacognición en el aprendizaje de las ciencias: Estrategias para el profesor y actividades orientadas al alumno", *Enseñanza de las Ciencias*, 18 (3): 369-380.
- Cañedo Iglesias, C.M. (2008): *Fundamentos teóricos para la Implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje*, Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez.
- Crooks, T. J. (1988): "The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students", *The Review of Educational Research*, vol. 58, n.º 4, pp. 438-481.
- Delgado, A.M., Borge, R., García, J., Oliver, R. y Salomón, L. (2005): Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior, Dirección General de Universidades, Programa de Estudios y Análisis EA2005-0054.

- Fernández Tilve, M.D. y Malvar Méndez, M.L. (2007): “La evaluación inicial en los centros de secundaria: ¿Cómo abordarla?”, *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 14 (1): 10-20.
- García Aretio, L. (2008): “Evaluación de la actividad docente en la UNED”, Editorial del BENED.
- González Menoría (coordinadora) (2008): Procedimientos para la evaluación de competencias en Economía y Empresa, en Ibarra, M.S. (coordinadora) (2008): *Evalcomix: Evaluación de competencias en un contexto de aprendizaje mixto*, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernández Pina, F. (1997). «El aprendizaje de los alumnos en el marco del Plan Nacional de Innovación de las instituciones universitarias», en: Salmerón Pérez, H. (Ed.). *Evaluación educativa*. 7ª Jornadas sobre la LOGSE. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- Herrera Capita, A.M. (2009): “La Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje”, *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 16 (marzo).
- Honey, P. y Mumford, A. (1986): *Using our learning styles* Berks, U.K.
- Ibarra Sáiz, M.S. y Rodríguez Domínguez, G. (2008): Evaluación de Competencias en Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Curso IUCE, Universidad de Salamanca, 2 y 3 de Junio.
- Keefe (1982): *Profiling and utilizing Learning Style*. Reston, Virginia: NASSP.
- Kolb, D. (1984): *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood cliffs, New Jersey, Prentice Hall.
- López Frías, B.A. y Hinojosa Kleen, E.M. (2000): *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*, Editorial Trillas, México.

- Marcelo, C. Estebaranz, A., Mingorance, P, Parilla, A., Sánchez, M y Mayor, C. (1995): *¿Cómo hacer un proyecto docente? Métodos y estrategias para su elaboración*, ICE, Sevilla.
- Medina, M. y Verdejo, A. (1999): *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan: Isla Negra Editores.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2006a): *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la Universidad*, MEC, Madrid.
- (2006b): *Directrices para la elaboración de los títulos universitarios de Grado y Master*, MEC, Madrid.
- Novack, J. y Gown, B. (1984): *Aprendiendo a aprender*, Barcelona, Martínez Roca.
- Nuéz, M. (2001): Proyecto Docente, Universidad de Sevilla.
- Otoría, A. (1992): *Mapas conceptuales: Una técnica para aprender*, Madrid, Narcea.
- Pellicer Iborra, C. y Ortega Delgado, C. (2009): Evaluación de las competencias básicas, PPC Editorial, Madrid.
- Prado, J.M., y García, I.M. (2008): El proceso de evaluación en la opinión del alumnado de economía y empresa, Comunicación presentada al I Congreso Internacional de Intercambio de Experiencias en Innovación Docente Universitaria, Salamanca.
- Rosales, C. (1981): *Criterios para una evaluación formativa*, Madrid, Narcea.
- Rotger, B. (1984): *Los Departamentos didácticos. Organización y funcionamiento*, Anaya, Madrid.
- Saucedo López, H. (2008): Evaluación del aprendizaje en la DACEA, Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.