

# 30.LA RETROALIMENTACIÓN PARA LA ARTICULACIÓN CURRICULAR FEEDBACK FOR THE CURRICULAR ARTICULATION

*Fabio Nelson Giraldo Arcila<sup>51</sup>, Claudia Patricia Rivera Sánchez<sup>52</sup>, Cristian Camilo Ramírez Quiceno<sup>53</sup>, Dayaris Jheliksa Roperero Casiano<sup>54</sup>, Luisa María Sánchez Díaz<sup>55</sup>*

**Fecha recibido:** 26/ 05/2022

**Fecha aprobado:** 27/ 06/2022

**Derivado del proyecto:** *Diseño e implementación de un Sistema de Articulación Institucional del Currículo Integrado (SAICI) que facilite la retroalimentación y la evaluación formativa coherente con el PEI de la Uceva.*

**Institución financiadora:** *Unidad Central del Valle del Cauca.*

**Pares evaluadores:** *Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.*

---

<sup>51</sup>Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras, Unidad Central del Valle del Cauca, Magíster en Educación, Tecnológico de Monterrey, Doctorando en Educación, Universidad San Buenaventura, Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá, Valle del Cauca, Colombia correo electrónico: fgiraldo@uceva.edu.co

<sup>52</sup>Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras, Unidad Central del Valle del Cauca, Magíster en Neuropsicología y Educación, Universidad Internacional de la Rioja, Doctoranda en Educación, Universidad del Valle, Docente Tiempo Completo y Coordinadora de investigación de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés, Unidad Central del Valle del Cauca. Correo electrónico: cprivera@uceva.edu.co.

<sup>53</sup> Licenciatura en lenguas extranjeras, asistente de investigación, Cristian Camilo Ramírez Quiceno, Unidad Central del Valle del Cauca, cristian.ramirez03@uceva.edu.co

<sup>54</sup> Licenciatura en lenguas extranjeras, asistente de investigación, Dayaris Jheliksa Roperero Casiano, Unidad Central del Valle del Cauca, dayaris.ropero01@uceva.edu.co

<sup>55</sup>Licenciatura en lenguas extranjeras, asistente de investigación, Luisa María Sánchez Díaz, Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva), Semestre VIII, luisa.sanchez02@uceva.edu.co

## RESUMEN

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Uceva, las prácticas pedagógicas se fundamentan en un Modelo Integrador e Interestructurante. En este sentido, desde las diferentes Facultades se han venido implementando diversas estrategias de articulación con el objetivo que los estudiantes planteen una propuesta alrededor de una pregunta integradora con la confluencia de todas las asignaturas. Estas estrategias han generado espacios de diálogo entre los diversos saberes, redundando en estrategias que se acercan al propósito de articulación. En algunos casos, como en el programa de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Ciencias de la Educación, la dinámica ha permitido contar con un Sistema de articulación que permite el diseño, implementación y evaluación de dicha articulación.

En este sentido, este proyecto surge de la necesidad de contar con un Sistema Institucional de Articulación, que facilite y oriente las prácticas pedagógicas. Para lo cual, hay que conocer los procesos actuales de articulación al interior de las diferentes facultades de la Uceva, con el fin de permitir una evaluación y retroalimentación de estas prácticas, facilitando el diseño de un Sistema Articulación Institucional del Currículo Integrado (SAICI). Para este fin, se realiza una investigación acción participativa, se emplea un método mixto que involucra la recolección, análisis de datos desde los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio.

**PALABRAS CLAVE:** *Integrador, Interestructurante, Articulación, Retroalimentación, Evaluación formativa.*

## **ABSTRACT**

According to the Institutional Educational Project (IEP) of the Uceva, the pedagogical practices are based on an Integrating and Interstructuring Model. In this sense, from the different Faculties, diverse articulation strategies have been implemented which intend for students to raise a proposition around an integrating question with the convergence of all the subjects. These strategies have generated spaces for dialogue between the various types of knowledge, resulting in strategies that approach the purpose of the articulation. In some cases, as in the Foreign Languages program of the Faculty of Educational Sciences, the dynamics have made it possible to have an Articulation System that allows the design, implementation, and evaluation of such articulation.

In this sense, this project arises from the need to have an Institutional System of Articulation, which facilitates and guides pedagogical practices. For which, it is necessary to know the current processes of articulation within the different faculties of the Uceva, in order to allow an evaluation and feedback of these practices, facilitating the design of an Institutional Articulation System of the Integrated Curriculum (IASIC). Therefore, participatory action research will be carried out using a mixed method that involves the collection, analysis, and combination of quantitative and qualitative approaches in the same study.

**KEYWORDS:** *Integrating, Interstructuring, Articulation, Feedback, Formative Assessment.*

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación parte de la pregunta: ¿Cómo diseñar un Sistema de Articulación Institucional del Currículo Integrado (Saici) que brinde orientaciones claras y prácticas sobre el trabajo en el aula, según los principios de la evaluación formativa?, con el fin de lograr permear, efectivamente, en cada salón de clase y dar cumplimiento a lo requerido por el PEI de la Unidad Central del Valle del Cauca (Uceva), el cual define que las prácticas pedagógicas se deben fundamentar sobre el Modelo Integrador Interestructurante.

Por lo tanto, se pretende desarrollar un Sistema de Articulación Institucional del Currículo Integrado fundamentado en el modelo pedagógico de la Uceva, un modelo de retroalimentación contemporáneo y el enfoque por competencias. Este sistema de articulación institucional permite contar con principios institucionales claros que facilita la implementación del modelo pedagógico en cada uno de los programas ofrecidos en cada facultad de la Uceva. Se diseñan estrategias de articulación particulares y permitentes para cada programa; con la participación de los docentes y estudiantes.

En este sentido, el diseño del Saici requiere de espacios de diálogo para conocer aquellas fortalezas o debilidades que existan en el proceso de la articulación y el conceso para definir los principios institucionales de articulación. Se espera, de igual modo, que todas las facultades trabajen en el desarrollo del ejercicio, tomando en cuenta tres puntos centrales a modo de condición:

1- Que todas las facultades y programas trabajen por competencias. Es decir, que cada programa con la presencia de sus docentes, decanos y coordinadores definan las competencias específicas de articulación.

2- Modelo de retroalimentación. El instrumento que se diseñe en cada facultad y programa debe obedecer a la propuesta de Hattie y Timperley (2007) y debe brindar información sobre las tres preguntas y los cuatro niveles de cada pregunta.

3- El modelo integrador interestructurante. Las asignaturas tienen que dialogar entre sí para llegar a un producto final donde se evidencie el alcance de esas competencias planteadas desde un inicio.

Pretender contar con un Sistema Institucional del Currículo Integrado no implica que todos los programas efectúen el ejercicio de articulación de la misma forma, sin embargo; estos lineamientos garantizarán una delimitación dentro de la cual se puedan desenvolver sus participantes de acuerdo a sus particularidades. Según Giraldo (2020) este sistema da respuesta de una necesidad institucional, y se constituye en una herramienta que facilita la aplicación del modelo pedagógico de la Uceva y el desarrollo de las competencias.

## **MARCO TEÓRICO**

La evaluación, fue fuertemente influenciada por el paradigma de las Ciencias Naturales, el positivismo, lleva a entender la evaluación como medición y desplaza la subjetividad. Sin embargo, durante los años sesenta, la evaluación formativa empieza a tomar relevancia al considerar la contribución de Tyler (1967). En el transcurso de esta década, el sector de la educación recibió una millonaria inversión tomada de fondos públicos en aras de recuperar su hegemonía inicial junto con las ciencias y otras disciplinas. Esta situación abrió campo a un nuevo paradigma evaluativo, que derivó en un período de reflexión y procesos teóricos, lo cual amplió el marco conceptual y metodológico existentes, dando así lugar a la investigación evaluativa (Martínez, 2012).

Por otra parte, la evaluación formativa, a mediados del siglo veinte, comienza a configurarse como un nuevo concepto. Stufflebeam (1994 citado en Escudero, 20003) postuló que la evaluación debe tener como objetivo el enfocarse en las necesidades de educación y en la equidad, lo cual es posible siempre y cuando la educación sea útil, factible, apropiada, legal, segura y precisa. Emplear este tipo de evaluación como técnica o fórmula especial para solucionar de manera inmediata problemas educativos no es viable, puesto que es un proceso complejo y precisa que los docentes efectúen una reflexión muy juiciosa; es por esto que “la escuela juega un papel fundamental en la formación de sujetos autónomos capaces de desempeñarse en diferentes contextos” (Ortega et al, 2017).

Ahora bien, la investigación sobre modelos evaluativos empieza a cobrar una relevancia significativa puesto que espera con ello ayudar a reducir brechas, promoviendo una evaluación con metas de aprendizaje, coherente, permanente, sistemática y reflexiva. En la educación superior debe ser prioridad la cualificación de los docentes, estudiantes e

instituciones. Es necesario que la evaluación responda a métodos básicos que apunten a un objetivo; a las necesidades educativas, la equidad, la viabilidad y la excelencia. Es imperativo que la evaluación formativa no se centre únicamente en los resultados obtenidos, por lo contrario, que incluya hacer énfasis en el proceso, la identificación del progreso y las oportunidades para que los estudiantes mejoren sus habilidades. Es decir, la evaluación formativa debe ser subjetiva.

Así las cosas, se puede afirmar que, la retroalimentación surge como un elemento inherente de la evaluación que al mismo tiempo la posibilita y vuelve tangible, junto con el monitoreo permanente del proceso de enseñanza aprendizaje, que debe propiciarse coordinadamente con los objetivos y estrategias en términos claros (Gallardo, 2012). Por lo general el estudiante construye a partir del error y corrección, lo cual no es suficiente, al respecto, Román (2009) afirma que la falta de retroalimentación puede entenderse como una actitud de ignorar al otro y de no reconocer o valorar al interlocutor. Hattie, y Timperley conciben este concepto como la información sobre el desempeño o aprendizaje o una consecuencia de aquél, esta información puede ser dada por: un maestro (puede proveer información correcta), compañero (estrategias alternativas), libro (información) (Hattie, y Timperley, 2007).

### **Marco conceptual**

Como se mencionó anteriormente, respecto al modelo Hattie y Timperley (2007), uno de los pilares del Saici es el modelo de retroalimentación, en el que se plantean que toda retroalimentación debe responder a tres preguntas esenciales: ¿A dónde voy? que se traduce en la información que se da a los alumnos y a sus profesores sobre la consecución de los objetivos de aprendizaje relacionados con la tarea o el rendimiento, ¿Cómo lo estoy haciendo? que implica que el profesor (o el compañero, la tarea o uno mismo) proporcione información relativa a una tarea o a un objetivo de rendimiento, a menudo en relación con algún estándar esperado, con el rendimiento anterior y/o con el éxito o el fracaso en una parte específica de la tarea, y ¿Qué sigue después de esto? significando que la enseñanza suele ser secuencial: los profesores proporcionan información, tareas o intenciones de aprendizaje; los alumnos intentan realizar las tareas; y alguna consecuencia posterior resulta de todo ello. Cada una de estas preguntas se deben responder sobre cuatro niveles: retroalimentación de

la tarea; del proceso de la tarea, de la autorregulación, y del yo como persona. Por todo lo anterior, Hattie y Timperley (2007) afirman que el propósito de la retroalimentación es minimizar la brecha entre lo que el estudiante conoce y las expectativas ante su desempeño.

En este sentido, se hace necesario ampliar el concepto de la Evaluación Formativa, que va ligada al párrafo anterior, la cual pretende ser una fuente de motivación tanto para estudiantes y profesores y permitir que los educandos tomen decisiones autónomas para mejorar su desempeño a través del proceso de compilación de información, de enseñanza y aprendizaje (Brookhar. 2009). Pero que al mismo tiempo incluya un rasgo de justicia en su estructura general. Cuando se hace referencia a una evaluación justa se habla de aquella que tiene el propósito de generar retroalimentación del desempeño para mejorar y acelerar el aprendizaje Sadler (1998). El argumento central es que, dentro de la Uceva, la retroalimentación debe usarse para empoderar a los estudiantes como aprendices autónomos.

De acuerdo a Hattie y Timperley (2007) el propósito de su propuesta es minimizar la brecha entre lo que el estudiante conoce y las expectativas ante su desempeño. A la par, Román (2009) añade que las estrategias a implementar tienden a ser variadas, a pesar de que la retroalimentación es una evaluación extensa, algunas características de estas son: suelen ser directas, descriptivas, específicas e inmediatas. Por lo tanto, es importante que los docentes reconozcan qué estrategias pueden ser más o menos prácticas, es decir; que no responda solamente ciertos cuestionamientos.

Ahora bien, es importante mencionar el concepto de autorregulación. Este se refiere a que los estudiantes son capaces de regular aspectos puntuales de sus pensamientos, motivaciones y comportamientos mientras aprenden (Pintrich & Zusho, 2002). En la práctica, la autorregulación se manifiesta en la supervisión y regulación activas de varios procesos de adquisición de conocimiento diferentes, por ejemplo; establecer y dirigir objetivos de aprendizaje; estrategias utilizadas para lograr llevar a cabo propósitos; administración de recursos; esfuerzos; responder a comentarios externos; y la capacidad de fabricar productos correctamente elaborados. Es decir, el desarrollo de competencias.

En ese orden de ideas, ¿qué se entiende por competencias? Cuando se habla de esas capacidades, de las destrezas, habilidades y actitudes que habilitan a una persona para resolver problemas complejos que se presentan en su entorno, sea este personal, social o profesional u otros. Es decir, que son el producto de la integración de los conocimientos, la experiencia, el comportamiento y los valores adquiridos en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, para su desarrollo se requiere el fortalecimiento adecuado en las diversas áreas y asignaturas del diseño curricular de todo programa en la Uceva, con el fin de que los estudiantes progresen en su campo específico, lo que se traduce en acrecentar la capacidad para la resolución de problemas mediante tareas que se tornan más complejas gradualmente. Este ejercicio investigativo incluye, la definición y adopción de un conjunto de competencias conocidas como transversales, instrumentales e individuales, agrupadas de la siguiente manera:

- Las competencias transversales son aquellas que abarcan algunos aspectos comunes, como son los conocimientos, habilidades y destrezas que las personas deben tener antes de ingresar al mercado laboral.
- El término "instrumentales " se refiere a habilidades cognitivas, habilidades metodológicas, habilidades técnicas y habilidades lingüísticas. su capacidad de análisis y síntesis incluye; sentido de organización y planificación.
- En cuanto a las individuales, se incluye la comunicación oral y escrita, el conocimiento de lenguas extranjeras; habilidades informáticas relacionadas con la disciplina y habilidades de gestión de la información.

Las competencias personales, por otra parte, tienen el objetivo de facilitarle al individuo los procesos de interacción y cooperación social; se celebran todas las habilidades que existen en el individuo y su entorno. El desarrollo de las habilidades generales o de transición es imprescindible no solo para la niñez o la adolescencia, y mucho menos para cualquier período de transición, como la escuela primaria, la escuela secundaria o la universidad. De hecho, el desarrollo de estas habilidades y destrezas es mayormente favorable hasta la edad adulta, por lo que las habilidades individuales buscan crear una transición positiva entre el mundo exterior y el objeto. Así, Wagner (2008) afirma que el desarrollo de habilidades críticas, cognitivas y analíticas, tanto para la vida personal como

social, es fundamental, produciendo así lo que se conoce como “ventajas ciudadanas”, potenciando tanto al sujeto como a la comunidad que lo rodea. Sin embargo, este tipo de habilidades y competencias no solo complementan la formación de los estudiantes, sino que también potencian su valor ante el mundo exterior (Fernández, 2004).

## **MATERIAL Y MÉTODOS**

Este ejercicio se efectúa tomando en cuenta el diseño de investigación acción-participativa; de acuerdo con Creswell, este tipo de diseño “implica una inclusión completa y abierta de los participantes en el estudio, como colaboradores en la toma de decisiones, comprometiéndose como iguales para asegurar su propio bienestar” (2012, p. 583). Lo anteriormente dicho es relevante, ya que los resultados y materiales de trabajo se establecen a partir de la interacción y participación de todos los profesores vinculados al proyecto, de este modo, lo que se pretende es que la implementación del Saici logre permear en todas las aulas y que pueda generar el “yo” como persona para su contribución, crecimiento personal y profesional. De acuerdo con Bernal, (2010) la investigación acción-participativa se resume en los siguientes puntos: contacto con la comunidad, elaboración del plan y ejecución y evaluación del estudio. Según Creswell (2014, p. 577), la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”, es por eso que un método mixto con enfoques cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio están incluidos en esta investigación.

A continuación, se explica cómo está estructurado el proyecto. Esta investigación está soportada en tres fases: diagnóstico, programación y diseño, conclusiones y propuesta. La primera fase se basa en un diagnóstico, es decir; se utiliza un formato de entrevista semi-estructurada con un grupo representativo de docentes, decanos y coordinadores de articulación de cada facultad de la Uceva, y de acuerdo a ello se efectúa una revisión sobre cómo se está llevando a cabo la articulación en cada una de las facultades y programas. Los equipos de trabajo conformados por los docentes definen a partir de qué tipo de competencias específicas se articulan. Aunque la naturaleza del ejercicio fue compleja, cada programa tuvo

un avance significativo. ¿Qué elementos se usaron en la primera fase? Se emplearon grupos focales, luego se aplicaron entrevistas semi estructuradas a los participantes, que se analizaron a partir de unas dimensiones, unas categorías y unos códigos como resultado de ese trabajo.

El proyecto se encuentra actualmente en la segunda fase donde se han realizado diferentes reuniones, se han hecho mesas de trabajo y jornadas de capacitación para formar a los docentes de la Uceva de acuerdo al modelo de retroalimentación y capacitación en el diseño de competencias. Entre los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron están los diarios de campo y el instrumento de trabajo denominado “Formato para la definición de Competencias y Resultados de Aprendizaje”. Se conformaron equipos de trabajo integrados por docentes de cada programa y el equipo de investigadores donde definieron las competencias y los resultados de aprendizaje que son los que se podrán observar en los resultados en la sección siguiente. Cabe mencionar que la intención del proyecto no es pretender modelar la articulación para que todos tengan lo mismo, sino que cada programa pueda conceptualizar por ellos mismos y determinar sus propias condiciones siguiendo los lineamientos propuestos.

## **RESULTADOS**

Teniendo en cuenta lo planteado durante los párrafos anteriores, el proyecto de investigación hasta la fecha ha permitido contar con veinticuatro tablas de competencias esquematizadas que se distribuyen de la siguiente manera:

### *9 tablas para Competencias transversales generales en la Uceva*

- Competencia transversal de autonomía y autorregulación
- Competencia transversal de ciudadanía global y compromiso social
- Competencia transversal de perspectiva glocal
- Competencia transversal de ética y responsabilidad profesional
- Competencia transversal de innovación y emprendimiento
- Competencia transversal de liderazgo
- Competencia transversal de trabajo en equipo

- Competencia transversal de pensamiento crítico
- Competencia transversal de investigación, en ese orden de aparición.

*3 tablas sobre Competencias específicas de articulación para la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables*

- Competencias específicas de articulación para el programa de Administración de Empresas
- Competencias específicas de articulación del programa de Contaduría Pública
- Competencias específicas de articulación del programa Comercio Internacional

*2 tablas sobre Competencias específicas de articulación para la Facultad de Ciencias Humanísticas y Jurídicas*

- Competencias específicas de articulación del programa de Derecho
- Competencias específicas de articulación del programa de Psicología

*7 tablas sobre Competencias específicas de articulación para la Facultad de Ingenierías*

- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería Ambiental
- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería Agropecuaria
- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería Biomédica
- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería Electrónica
- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería Industrial
- Competencias específicas de articulación del programa de Ingeniería de Sistemas

*2 tablas sobre Competencias específicas de articulación para la Facultad de Ciencias de la Educación*

- Competencias específicas de articulación del programa de licenciatura en Lenguas Extranjeras

- Competencias específicas de articulación del programa de licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte

*2 tablas sobre Competencias específicas de articulación para la Facultad de Salud*

- Competencias específicas de articulación del programa de Medicina
- Competencias específicas de articulación del programa de Enfermería

A continuación, se presentan cuatro tablas, una por cada facultad, a manera de muestra representativas, de las competencias específicas de articulación con sus resultados de aprendizaje, definidas por cada equipo de trabajo, docentes, decanos, coordinadores de cada programa. Estas competencias, como se ha mencionado anteriormente, se constituyen en un pilar fundamental para el diseño del Saici:

**Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables**

*Tabla 1. Competencias específicas de articulación para el programa de Administración de Empresas*

Semestre	Competencias	Resultado de aprendizaje
I	1. Conocer el contenido propio de las teorías administrativa y organizacional.	1.1 Reconoce los escenarios históricos de la administración y su contexto, lo que coadyuva en el desarrollo de las organizaciones.
II	2. Conocer el contenido propio de las teorías administrativa y organizacional.	2.1 Conoce las características socio–empresariales y legales que tienen las organizaciones.
III	3. Evaluar el conocimiento y aplicación de los elementos del proceso administrativo, la manera como estos se relacionan y la incidencia que tienen en situaciones específicas propias de la gestión de las organizaciones.	3.1 Reconoce cada uno de los propósitos de la planeación y la organización que intervienen en el diseño y desarrollo de las estructuras organizacionales, de acuerdo con sus factores internos y externos.

<b>IV</b>	4. Evaluar el conocimiento y aplicación de los elementos del proceso administrativo, la manera como estos se relacionan y la incidencia que tienen en situaciones específicas propias de la gestión de las organizaciones.	4.1 Reconoce los sistemas de dirección que influyen en el desarrollo socio-humano de las organizaciones. También, cómo la función del control se interrelaciona con las áreas funcionales (mercadeo, producción, finanzas y personal) y las áreas administrativas de la organización (planeación, organización, dirección y control).
<b>V</b>	5. Conocer el contenido propio de las teorías administrativa y organizacional.	5.1 Establece las tendencias de la administración y la gestión que coadyuvan al desarrollo las empresas en tiempo de cambio y nuevos fenómenos administrativos.
<b>VI</b>	6. Evaluar la comprensión de los elementos que componen la organización y algunas de las tipologías básicas que de ello se derivan.	6.1 Reconoce la importancia para las empresas de los distintos sectores económicos, así como de realizar análisis sectorial local, regional, nacional e internacional.
<b>VII</b>	7. Definir estrategias que busquen equilibrar intereses a corto plazo con objetivos de sostenibilidad de la organización en el largo plazo, y que la conduzcan a la perdurabilidad.	7.1 Define los escenarios de futuro que debe analizar, prever y preparar la empresa para su sostenibilidad en el largo plazo.
<b>VIII</b>	8. Evaluar la comprensión de los elementos que componen la organización y algunas de las tipologías básicas que de ello se derivan.	8.1 Determina los elementos integradores empresariales que conllevan las organizaciones de hoy a ser competitivas y productivas frente a las nuevas dinámicas empresariales.
<b>IX</b>	9. Evaluar el conocimiento y aplicación de los elementos del proceso administrativo, la manera como estos se relacionan y la incidencia que tienen en situaciones específicas propias de la gestión de las organizaciones.	9.1 Define las expectativas laborales que tiene como profesional en Administración de Empresas.

**Tabla 2. Competencias específicas de articulación del programa de Derecho**

Semestre	Competencias	Resultados de aprendizaje	Resultado de aprendizaje específico
I	1.Comunicación jurídica	1.1 Manejar con idoneidad el lenguaje jurídico y reconocer principios, métodos de interpretación jurídica y posturas críticas sobre los mismos.	1.1.1 Identifica los principales métodos de interpretación de textos jurídicos: exegético, sistemático, teleológico o finalista, sociológico, entre otros.
II	2.Gestionar conflictos jurídicos	2.1 Contribuir a la prevención de conflictos haciendo uso de conceptos jurídicos y principios éticos de la profesión.	2.1.1 Reconoce problemáticas sociales desde la perspectiva del Derecho.
III	3.Investigación jurídica	3.1 Concebir proyectos de investigación jurídica y socio-jurídica.	3.1.1 Identifica problemas que pueden ser abordados como objetos de investigación jurídica y socio-jurídica.
IV	4.Comunicación jurídica	4.1 Evaluar textos con base en los principios de la argumentación jurídica.	4.1.1 Analiza la estructura argumentativa de textos jurídicos.
V	5.Gestionar conflictos jurídicos	5.1 Contribuir a la prevención de conflictos haciendo uso de conceptos jurídicos y principios éticos de la profesión.	5.1.1 Aplica el conocimiento jurídico de manera pertinente y ética para contribuir a la prevención de conflictos.
VI	6.1Investigación jurídica	6.1.1 Concebir proyectos de investigación jurídica y socio-jurídica.	6.1.1.1 Identifica problemas que pueden ser abordados como objetos de

			investigación jurídica y socio-jurídica.
	6.2Gestión del conflicto	6.2.1 Contribuir a la prevención de conflictos haciendo uso de conceptos jurídicos y principios éticos de la profesión.	6.2.1.1 Reconoce problemáticas sociales desde la perspectiva del Derecho.
	6.3Comunicación jurídica	6.3.1 Evaluar textos con base en los principios de la argumentación jurídica.	6.3.1.1 Analiza la estructura argumentativa de textos jurídicos.
<b>VII</b>	7.1Investigación jurídica	7.1Evaluar la coherencia y pertinencia de investigaciones jurídicas y socio-jurídicas.	7.1.1 Distingue soluciones jurídicas de las que no lo son.
	7.2Gestión del conflicto	7.2Contribuir a la prevención de conflictos haciendo uso de conceptos jurídicos y principios éticos de la profesión.	7.2.1 Reconoce problemáticas sociales desde la perspectiva del Derecho.
	7.3Comunicación jurídica	7.3Evaluar textos con base en los principios de la argumentación jurídica.	7.3.1 Conoce las características de diversos tipos de textos jurídicos: sentencia, memorial, concepto, tratado, acto administrativo, ley, entre otros.
<b>VIII</b>	8.1Investigación jurídica	8.1.1Evaluar la coherencia y pertinencia de investigaciones jurídicas y socio-jurídicas.	8.1.1.1Distinguir soluciones jurídicas de las que no lo son.
	8.2Gestión del conflicto	8.2.1Gestionar y resolver conflictos jurídicos mediante el uso de	8.2.1.1 Conocer los trámites, instrumentos y procedimientos jurídicos

		mecanismos alternativos y jurisdiccionales, desde un enfoque jurídico e interdisciplinar y con la debida fundamentación ética.	para la solución de conflictos.
	8.3Comunicación jurídica	8.3.1Manejar con idoneidad el lenguaje jurídico y conocer los principios y métodos de interpretación jurídica, así como las posturas críticas sobre los mismos.	8.3.1.1Usa adecuadamente el lenguaje jurídico básico
<b>IX</b>	9.1Investigación jurídica	9.1.1Evaluar la coherencia y pertinencia de investigaciones jurídicas y socio jurídicas.	9.1.1.1 Deriva conclusiones y efectos de investigaciones en Derecho.
	9.2Gestión del conflicto	9.2.1Contribuir a la prevención de conflictos haciendo uso de conceptos jurídicos y principios éticos de la profesión.	9.2.1.1 Aplica, de manera pertinente y ética, el conocimiento jurídico para contribuir a la prevención de conflictos.
	9.3Comunicación jurídica	9.3.1Manejar con idoneidad el lenguaje jurídico y conocer los principios y métodos de interpretación jurídica, así como posturas críticas sob.1re los ismos.	9.3.1.2Identifica los principales métodos de interpretación de textos jurídicos: exegético, sistemático, teleológico o finalista, sociológico, entre otros.
<b>X</b>	10.1Investigación Jurídica	10.1.1Evaluar la coherencia y pertinencia de investigaciones jurídicas y socio jurídicas.	10.1.1.1 Reconoce soluciones jurídicas que son coherentes con los hallazgos de investigación.

	10.2 Gestión del conflicto	10.2.1 Gestionar y resolver conflictos jurídicos mediante el uso de mecanismos alternativos y jurisdiccionales, desde un enfoque jurídico e interdisciplinar, con la debida fundamentación ética.	10.2.1.1 Aplica conocimientos teóricos jurídicos en la solución de conflictos.
	10.3 Comunicación jurídica	10.3.1 Manejar con idoneidad el lenguaje jurídico y conocer principios y métodos de interpretación jurídica, así como posturas críticas sobre los mismos.	10.3.1 Reconoce y aplica los principios de la interpretación jurídica: posterioridad, especialidad, eficacia, coherencia, razonabilidad, supremacía constitucional, ponderación, proporcionalidad, entre otros (según el área de conocimiento).

**Facultad Ciencias de la Educación**

***Tabla 3. Competencias específicas de articulación para la Facultad de Ciencias de la Educación***

Semestre	Competencias	Resultados de aprendizaje	Resultados de aprendizaje específico
I	Formar	1. Comprender las características físicas, intelectuales y sociales del estudiante.	1.1 Valora y tiene en cuenta la diversidad cultural y cognitiva de la comunidad educativa para planificar sus actividades de formación. 1.2 Reconoce y aprovecha situaciones positivas y negativas de interacción social de los estudiantes para consolidar su formación personal y social.

II		2. Comprender el uso de la didáctica de las disciplinas en la enseñanza.	2.1 Conoce la naturaleza de la disciplina que enseña para contextualizarla en el acto educativo. 2.2 Conoce la didáctica de la disciplina que enseña para favorecer los aprendizajes de los estudiantes.
III	Enseñar	3. Diseñar proyectos curriculares, planes de estudio, y unidades de aprendizaje.	3.1 Establece objetivos de enseñanza para planear la clase. 3.2 Organiza secuencias de enseñanza en el plan de estudios. 3.3 Planifica estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.
IV	Evaluar	4. Conocer diversas alternativas para evaluar.	4.1 Utiliza la evaluación para hacer seguimiento a los procesos educativos. 4.2 Define colectivamente criterios e instrumentos de evaluación coherentes con los objetivos de enseñanza y de aprendizaje. 4.3 Define prácticas flexibles en las formas de evaluar.
IV		5. Conocer diversas alternativas para evaluar.	5.1 Utiliza la evaluación para hacer seguimiento a los procesos educativos. 5.2 Define colectivamente criterios e instrumentos de evaluación coherentes con los

			<p>objetivos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>5.3 Define prácticas flexibles en las formas de evaluar.</p>
V	Enseñar	<p>6. Diseñar proyectos curriculares, planes de estudio y unidades de aprendizaje.</p> <p>7. Promover actividades de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo conceptual, actitudinal y procedimental de los estudiantes.</p>	<p>6.1 Diseña mallas curriculares para organizar secuencias de enseñanza en el plan de estudios.</p> <p>6.2 Planifica estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación.</p> <p>7.1 Relaciona las actitudes, prácticas y experiencias de los estudiantes para el desarrollo de su clase.</p> <p>7.2 Tiene en cuenta los desarrollos cognitivos de los estudiantes en las actividades de enseñanza.</p> <p>7.3 Utiliza dispositivos y procedimientos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.</p> <p>7.4 Pone en práctica estrategias para el manejo de la clase.</p>
VI	Formar	<p>8. Entender la importancia del desarrollo cultural de sus estudiantes.</p>	<p>8.1 Tiene en cuenta el carácter educable de los estudiantes para favorecer su formación.</p> <p>8.2 Formula estrategias de formación para intervenir en los procesos de socialización de la comunidad educativa.</p> <p>8.3 Toma como referente la política pública, nacional,</p>

			regional y local para favorecer la formación ciudadana.
	Evaluar	9. Comprender el impacto de la evaluación en el mejoramiento de los procesos educativos.	<p>9.1 Analiza y utiliza los resultados de la evaluación para mejorar el currículo y las actividades de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>9.2 Comunica los resultados de la evaluación para mejorar procesos académicos y administrativos de la escuela.</p>
<b>VII</b>	Formar	10. Vincular las prácticas educativas con el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural.	<p>10.1 Utiliza principios de la política pública nacional, regional y local para potenciar desarrollos de las comunidades educativas.</p> <p>10.2 Participa en la construcción de un Proyecto Educativo Institucional (pei) acorde a las condiciones del contexto.</p> <p>10.3 Promueve relaciones con padres y acudientes para vincularlos en procesos de formación colectivos.</p>
<b>VIII</b>	Formar	11. Comprender sus propios procesos de desarrollo profesional y buscar mejoramiento continuo.	<p>11.1 Establece procesos reflexivos sobre la práctica para constituirlos como ejercicio intelectual e investigativo.</p> <p>11.2 Utiliza los resultados de la sistematización de su práctica para diseñar estrategias para su cualificación.</p>

<b>IX</b>	Evaluación	12. Comprender el impacto de la evaluación en el mejoramiento de los procesos educativos.	<p>12.1 Analiza y utiliza los resultados de la evaluación para mejorar el currículo y las actividades de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>12.2 Comunica los resultados de la evaluación para mejorar procesos académicos y administrativos de la escuela.</p>
		13. Comprender la relevancia de la autorregulación en los sujetos de la educación.	<p>13.1 Utiliza los resultados de la evaluación para favorecer la autorregulación de los individuos.</p> <p>13.2 Reconoce la evaluación como elemento útil para establecer la calidad del sistema educativo.</p>
<b>X</b>	Evaluar	14. Comprender el impacto de la evaluación en el mejoramiento de los procesos educativos.	<p>14.1 Analiza y utiliza los resultados de la evaluación para mejorar el currículo y las actividades de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>14.2 Comunica los resultados de la evaluación para mejorar procesos académicos y administrativos de la escuela.</p>
	Formar	15. Comprender la relevancia de la autorregulación en los sujetos de la educación.	<p>15.1 Utiliza los resultados de la evaluación para favorecer la autorregulación de los individuos.</p> <p>15.2 Reconoce la evaluación como elemento útil para establecer la calidad del sistema educativo.</p>

		16. Comprender sus propios procesos de desarrollo profesional y buscar mejoramiento continuo.	<p>16.1 Establece procesos reflexivos sobre su práctica para constituir la como ejercicio intelectual e investigativo.</p> <p>16.2 Utiliza los resultados de la sistematización de su práctica para diseñar estrategias para su cualificación.</p>
--	--	---	--

**Tabla 4. Competencias específicas de articulación para el programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte**

Semestre	Competencias	Resultados de aprendizaje	Resultados de aprendizaje específico
I	1. Competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte, articuladas con la motricidad global y fina en edad preescolar.	1.1 Identificar las competencias específicas de la Educación Física e integrar al desarrollo motriz en la etapa preescolar.	1.1.1 Reconoce y analiza los procesos de desarrollo motor (motricidad gruesa y fina) articulados a las competencias específicas de la Educación Física en la etapa preescolar.
II	2. Competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte articuladas con los juegos lúdico-motrices en la básica primaria, grados primero y segundo.	2.1 Identificar las competencias específicas de la Educación Física integradas en los juegos lúdico-motrices en los grados primero y segundo.	2.1.1 Reconoce y analiza los procesos de intervención de los juegos lúdico-motrices articulados a las competencias específicas de la Educación Física en los grados primero y segundo.
III	3. Competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte, articulada a la práctica pedagógica de un deporte	3.1 Comprender los procesos de enseñanza de la natación, integrando las competencias específicas de la Educación	3.1.1 Plantea propuesta didáctica para el desarrollo de la natación, integrando las competencias

	individual (natación) en la básica primaria, grados: tercero y cuarto.	Física en etapa escolar de tercero y cuarto.	específicas de la Educación Física.
<b>IV</b>	4. Articulación de las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Participación y responsabilidad democrática</i> , por medio de la práctica pedagógica de un deporte colectivo (fútbol) en la básica primaria, grado quinto.	4.1 Experimentar y analizar procesos de enseñanza del fútbol, integrando las competencias específicas de la Educación Física y la competencia ciudadana <i>Participación y responsabilidad democrática</i> , en etapa escolar de quinto.	4.1.1 Plantea propuesta didáctica para el desarrollo de la natación, integrando las competencias específicas de la Educación Física y la competencia ciudadana <i>Participación y responsabilidad democrática</i> , en etapa escolar de quinto.
<b>V</b>	5. Articulación de las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , mediante la práctica pedagógica de un deporte urbano y actividad física lúdico-alternativa en la básica secundaria, grados sexto y séptimo.	5.1 Experimentar y analizar los procesos de enseñanza de un deporte urbano y actividad física lúdico-alternativa, integrando las competencias específicas de la Educación Física y la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , en etapa escolar de sexto y séptimo.	5.1.1 Establece propuesta didáctica de intervención de un deporte urbano y actividad física lúdico-alternativa, integrando las competencias específicas de la Educación Física y la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , en etapa escolar de sexto y séptimo.
<b>VI</b>	6. Articulación de las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , mediante el diseño de un proyecto de aula de un deporte y ejercicio físico adaptado a poblaciones escolares de educación inclusiva en la educación	6.1 Diseñar y aplicar proyectos de aula sobre deportes adaptados y ejercicio físico a poblaciones escolares de educación inclusiva, integrando las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , en grados octavo y noveno.	6.1.1 Plantea propuestas didácticas específicas para la educación inclusiva mediante el desarrollo de las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias</i> , en grados octavo y noveno.

	secundaria, grados octavo y noveno.		
<b>VII</b>	7. Articulación de las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Convivencia y paz</i> , mediante el diseño de un proyecto de un deporte socio-motriz en la básica secundaria, grados décimo y once.	7.1 Diseñar y aplicar proyecto de un deporte socio-motriz, integrando las competencias específicas de la Educación Física, Recreación y Deporte con la competencia ciudadana <i>Convivencia y paz</i> en la población de los grados décimo y once.	7.1.1 Plantea propuesta didáctica basada en un deporte socio-motriz, integrando las competencias específicas de la Educación Física, recreación y deporte con la competencia ciudadana <i>Convivencia y paz</i> , en la población de los grados décimo y once.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los estudiantes y docentes de la Uceva conocen la necesidad del diseño del Saici y ven en este una posibilidad de implementar el modelo pedagógico, además de reconocer que es coherente, orientador y que permite retroalimentar el proceso. Ahora bien, es importante que el estudiante asuma un rol participativo a través de la pedagogía autónoma, que le permite intercambiar, debatir y cuestionar diferentes áreas o enfoques que le ayuden en su desarrollo, formación e incremento de habilidades.

Por otro lado, es necesario enfatizar que, el Saici se puede constituir en una herramienta favorable para facilitar los procesos de articulación y de aprendizaje, pero es necesario que las asignaturas dialoguen entre sí, por lo que resulta indispensable abrir espacios para que los docentes se encuentren de manera regular antes, durante y después del semestre, para lograr el desarrollo de habilidades en los estudiantes de cada programa y, de esta manera, ellos no tomen la articulación como un proceso arduo sino como uno que les brinda un espacio que contribuya a su crecimiento personal y profesional.

En este sentido, es importante que los docentes consideren que la implementación de este sistema puede tener una función importante en la formación de personas autónomas y competentes, capaces de actuar adecuadamente en contextos específicos. En este orden de ideas, se espera que, en la fase tres, los docentes se apropien del sistema e identifiquen oportunidades de mejora, así como algunas necesidades de capacitación para comprender e implementar mejor el modelo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brookhart, S. (2009). Educational Measurement: Issues and Practice. Susan M, Brookhart, Vol. 28 núm. 1, pp.1-2  
[https://tripod.swarthmore.edu/permalink/01TRI\\_INST/ba5lsr/alma991018795174404921](https://tripod.swarthmore.edu/permalink/01TRI_INST/ba5lsr/alma991018795174404921) - <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2009.01131.x>
- Creswell, J. W. (2014). A concise introduction to mixed methods research. SAGE publications.  
<https://books.google.es/books?id=51UXBAAAQBAJ&lpg=PR1&ots=6aHqS5QtNA&dq=A%20concise%20introduction%20to%20mixed%20methods%20research.%20&lr&hl=es&pg=PR1#v=onepage&q=A%20concise%20introduction%20to%20mixed%20methods%20research.&f=false>
- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, 9, 11-43. Recuperado de: [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm).
- Fernández, T. (2004). Distribución del conocimiento escolar, clases sociales, escuelas y sistema educativo en Latinoamérica. Mexico: Centro de Estudios Sociológicos (CES). <https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/j96020845?locale=es>
- Gallardo, K. E. (2012). Toma de decisiones para la evaluación formativa: el proceso de planeación y determinación de sus mecanismos. Revista Electrónica Sinéctica, núm. 39, 1-19. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2012000200011&lang=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200011&lang=en)
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007) The power of feedback. Review of educational research, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102%2F003465430298487> - <http://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Martínez Rizo, F. (2012 b) Investigación empírica sobre el impacto de la evaluación Formativa. Revisión de literatura. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 14(1), 15 Consultado [ene.uabc.mx/index.php/redie/article/view/291/453](http://ene.uabc.mx/index.php/redie/article/view/291/453) MEN

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412012000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412012000100001&script=sci_arttext)

Ortega, M; Pacheco, V; Sánchez, E; Rivera, D. (2012). Efecto de diferentes modalidades de retroalimentación en el comportamiento inteligente en estudiantes de primaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Enero-Junio, 137-149

Pintrich, P. R. & Zusho, A. (2002) Student motivation and self-regulated learning in the college classroom, in: J. C. Smart & W.G. Tierney (Eds) Higher Education: handbook of theory and research (vol. XVII) (New York, Agathon Press). [https://doi.org/10.1007/978-94-010-0245-5\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-010-0245-5_2)

Román Maldonado, C. (2009). Sobre la retroalimentación o el feedback en la educación superior on line. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, Febrero-Mayo, 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215516009.pdf>

Sadler, D. R. (1998) Formative assessment: revisiting the territory, *Assessment in Education*, 5(1), 77–84. <https://doi.org/10.1080/0969595980050104>

Scriven, Michael (1967). “The methodology of evaluation”, en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.). <https://fddocuments.in/document/scriven-the-methodology-of-evaluation-1967.html?page=1>

Universidad Central del Valle del Cauca UCEVA. (2020). Proyecto Institucional Educativo [PEI]. Recuperado de <https://www.Uceva.edu.co/institucional/pei/>

Wagner, T. (2008). The New World of Work and the Seven Survival Skills. En T. Wagner. *The Global Achievement Gap* (pp. 13-14). New York: Basic Books.

Zubiria, J. D. (2010). Hacia una pedagogía dialogante. En J. d. Zubiria. *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante* (pp. 193-240). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio  
<https://books.google.es/books?id=wyYnHpDT17AC&lpg=PA3&ots=ndZz7-EP58&dq=Hacia%20una%20pedagog%C3%ADa%20dialogante.&lr&hl=es&pg=PA3#v=onepage&q=Hacia%20una%20pedagog%C3%ADa%20dialogante.&f=false>