

III.D.4

DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA LECCIÓN

III.D.4.a

DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA LECCIÓN

(Tomado de Curso OFDA)

Los autores Robert F. Mager y Kenneth M. Beach describen el plan de lección como “El patrón de instrucción, el modelo que describe las actividades en las que el estudiante debe concentrarse a fin de alcanzar los objetivos del curso”.

Mager y Beach escribieron el libro “Developing Vocational Instruction” (Desarrollo de la Instrucción Profesional) para docentes profesionales. Lo escribieron hace más de 40 años, pero su descripción aún es válida y es tan importante para quienes trabajan en el campo de la capacitación como para los profesores de colegio.

En el contexto de capacitación, el instructor/facilitador sigue el plan de lección como patrón o modelo para guiar a los estudiantes en el cumplimiento de los objetivos de capacitación.

David R. Torrence (“Building a Lesson Plan”, Training & Development Journal, Mayo 1987), describe al plan de lección como estrategia y referencia inmediata.

- Como estrategia, el plan de lección es “una serie secuencial de eventos que lo llevan a uno a la meta”.
- Como referencia inmediata, el plan de lección es “una lista de información necesaria para llevar a cabo la serie de eventos. Un plan de lección, en consecuencia, resume quién va a conducir la instrucción, a quién va dirigida la instrucción, y qué, dónde, cuándo, porqué y cómo tendrá lugar la instrucción”.

El diseño y desarrollo de la lección es el último paso en el diseño y desarrollo del curso, esto se describe en el Desarrollo de Sistemas de Instrucción (DSI), con cinco fases básicas que son:

- Análisis
- Diseño
- Desarrollo
- Ejecución
- Evaluación

Ninguna de estas fases es estática, sin embargo, todas se relacionan.

Los planes de lección están elaborados en base al modelo convencional DSI, en el cual el instructor/facilitador tiene un papel importante. Los planes de aprendizaje están elaborados de acuerdo al modelo DSI de especialización, el cual es más individual y se concentra en el estudiante.

En este estudio nos referiremos principalmente a la estructura del modelo DSI convencional que parte de:

- cursos, a
- unidades, a
- planes de lección, a
- actividades.

PLANIFICADOR Y FACILITADOR: QUIEN HACE QUE?

El encargado de planificar la capacitación y el instructor/facilitador frecuentemente desempeñan papeles diferentes en el diseño y desarrollo de una lección, aún cuando no es extraño que una misma persona elabore y presente el programa de capacitación.

Es importante, sin embargo, saber qué persona es responsable de ciertas decisiones en el proceso DSI. En el diseño y desarrollo de una lección, el planificador de la lección, sugiere accesos a temas, determina los períodos de instrucción y de descanso, y selecciona y prepara material importante de instrucción como: pruebas y guías.

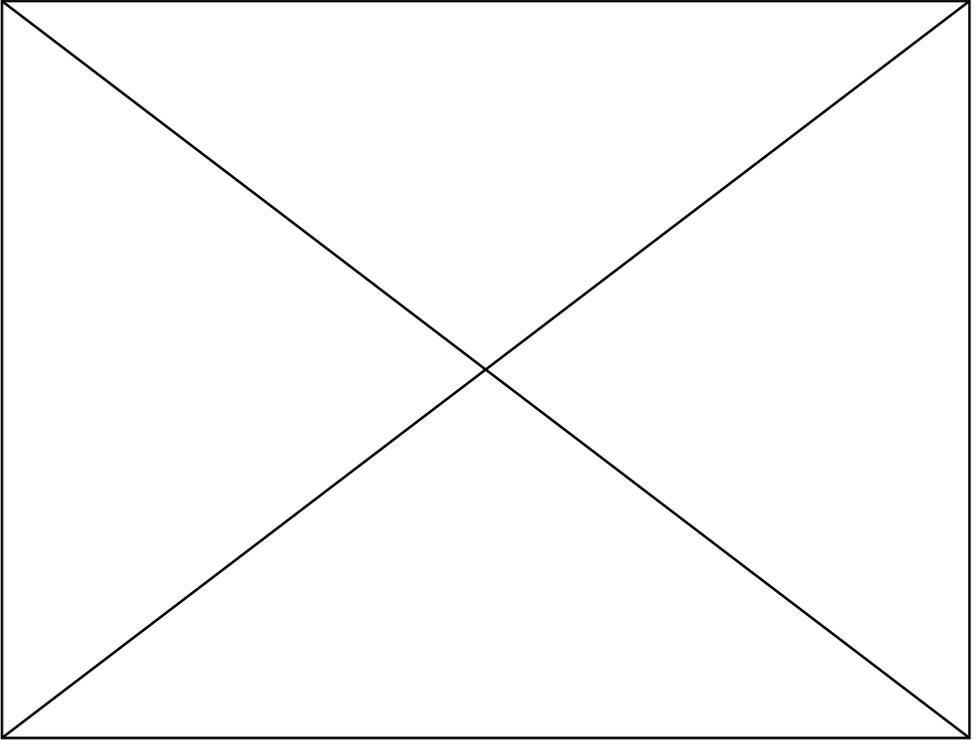
El cuadro que figura a continuación, adaptado de “Principals of Instructional Design” (Principios del Diseño de Instrucción), muestra cómo debe dividirse la responsabilidad entre el planificador y el facilitador cuando se va a diseñar y desarrollar una lección.

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA LECCION: EL PROCESO

El diseño de la lección, al igual que cualquier otro elemento del DSI, no es estático. Ni hay forma alguna de hacerlo. La buena planificación de una lección generalmente contiene las siguientes fases:

1. Especificar el título de la lección y escribe una breve descripción de la misma.
2. En base a los objetivos del curso, exponer los objetivos de la lección especificando:

**DIVISION GENERAL DE RESPONSABILIDADES ENTRE EL PLANIFICADOR
Y EL FACILITADOR DE UNA LECCION**



- las condiciones bajo las cuales se pueden lograr los objetivos (equipo o material a usarse),
 - desempeño esperado (comportamiento visible), y
 - criterios empleados para juzgar un desempeño satisfactorio.
3. Para cada objetivo, diseñar una prueba posterior, estableciendo cómo se debe examinar o evaluar al estudiante en el logro de los objetivos. Cada prueba posterior debe coincidir con las condiciones de cada objetivo, y debe contener:
- instrucciones, y
 - temas específicos a examinarse.
4. Describir cómo deben lograrse los objetivos de desempeño:
- contenido,
 - métodos de instrucción, medios y técnicas, y
 - actividades del estudiante.

5. Incluir evaluación para determinar el progreso del estudiante durante el curso:
 - las pruebas posteriores mostrarán si el estudiante puede o no llevar a cabo el objetivo después de aprendizaje (evaluación sumativa),
 - la retroalimentación durante el aprendizaje verificará el progreso del estudiante en este período (evaluación formativa).
6. Crear el plan de lección (estrategia), especificando actividades de aprendizaje, tiempo asignado y material a usarse.

DISEÑO Y DESARROLLO DE LA LECCIÓN: LA ESTRUCTURA

Una vez más, no todos los planes de lección se parecen; esto se debe a que dependen de la clase de aprendizaje, que puede ser:

- **cognoscitiva** (conocimiento),
- **psicomotriz** (destreza),
- **afectiva** (actitudes o valores).

Una vez que el planificador elabora los pasos del diseño, tendrá un plan de lección que incluye básicamente los siguientes componentes:

1. Título del curso y de la lección.

2. Tiempo y fecha.

3. Objetivos. Son los elementos más importantes en el plan de lección. Tal como se indicará anteriormente, los objetivos deben especificar: qué debe saber o hacer un estudiante como resultado de la lección; condiciones bajo las cuales se llevará a cabo el desempeño; y criterios para juzgar el desempeño o entendimiento de la habilidad/destreza o conocimiento.

4. Pruebas Posteriores. Enumerar las pruebas posteriores que los estudiantes deberán rendir como resultado de la capacitación. Unir cada prueba a un objetivo. Los ejemplos de tipos de pruebas posteriores incluyen: pruebas de verdadero-falso, ensayo, elección múltiple, prueba de desempeño, demostración.

5. Lista de Materiales y Medios. Hacer una lista detallada del material y equipo necesarios para conducir la lección, como: proyector, pantalla, herramientas, papel, lapiceros, luces, enchufes, cables de extensión, adaptadores, focos, papelógrafos, películas, computadoras, etc. Incluir guías para el instructor y el estudiante, textos, solapines, registros de participantes, y material de ayuda.

6. **Duración.** En algún lugar del plan de lección, generalmente al margen izquierdo, indicar la duración de cada actividad dentro del plan de lección. Cada actividad deberá terminar en un tiempo no menor a 5 minutos ni mayor a una hora. Se deberá indicar la duración de los descansos.

7. **Introducción.** La introducción orienta al estudiante informándolo de lo siguiente:

- objetivos de la lección,
- contenido de las pruebas posteriores,
- cómo la lección se relaciona con su trabajo, y
- cómo se relaciona con su conocimiento previo y su destreza actual.

La introducción también motiva al estudiante despertando su interés y atención a través de:

- una breve demostración,
- una historia divertida o una anécdota interesante,
- preguntas estimulantes, provocativas, o
- información de antecedentes.

8. **Contenido.** En base a los objetivos, elaborar una lista de temas y subtemas. Los temas se ordenarán en secuencia

- conocido a desconocido,
- simple a complejo,
- concreto a abstracto, o
- descripción general a detalles.

Los puntos de enseñanza/aprendizaje que se cubrirán durante la lección se desarrollarán a partir de la lista secuencial de temas/subtemas.

9. **Actividades del Instructor.** Este componente enumera las técnicas utilizadas por el instructor/ facilitador a fin de guiar al estudiante hacia el logro de los objetivos. Los ejemplos incluyen lectura, demostración, película, discusión, tocar discos o grabaciones.

10. **Actividades del estudiante.** Este componente indica lo que los estudiantes deben hacer para lograr los objetivos de aprendizaje. Los ejemplos incluyen: práctica, dramatización/actuación, llenar un formato u hoja de trabajo, participar en una discusión, leer en voz alta, demostración, “tormenta de ideas”, debate, investigación, redacción.

11. **Resumen.** El resumen cumple varios fines:

- afirma conceptos principales,
- relaciona temas,
- da conclusiones o generalidades, y

- aclara o amplía conceptos principales.

12. **Evaluación y retroalimentación.** La evaluación sumativa se realiza con algunos tipos de pruebas posteriores, en tanto que la evaluación formativa verifica el avance de la enseñanza mediante sesiones periódicas de preguntas y respuestas, discusiones, auto-evaluaciones, etc.

“The Quick Instructional Planner” de Peter Renner es una guía útil para la planificación del curso y la lección. Renner muestra cómo elaborar un plan utilizando “stickers”, calcomanías amarillas, permitiendo así un máximo de creatividad y flexibilidad.

VARIACIONES DEL PLAN DE LECCION

El módulo “Desarrollo de un Plan de Lección” de la Serie “Módulo de Educación para Docentes Profesionales” (James B. Hamilton, director de programa) muestra un modelo de plan de lección basado en objetivos de enseñanza que pueden ser informativos (conocimiento), manipulaciones (destreza), o de solución de (actitudes).

El formato **informativo (conocimiento)** tiene los siguientes componentes:

- Título de la unidad,
- Tema de lección,
- Objetivos,
- Introducción,
- Método (técnica),
- Actividad de aprendizaje,
- Recursos,
- Evaluación,
- Resumen.

El formato **destreza/habilidad manejable** tiene los siguientes componentes:

- Unidad,
- Lección,
- Trabajo,
- Finalidad (objetivo o propósito),
- Herramientas y equipo,
- Materiales,
- Ayudas de enseñanza,
- Referencias,
- Método
 1. Preparación (de los estudiantes)

2. Presentación (de habilidades/destreza)
 - Pasos
 - Referencias (cosas para recordar, hacer o decir)
 3. Aplicación (práctica de los estudiantes bajo supervisión)
 4. Prueba (desempeño de la destreza/habilidad en estándares aceptables)
- Lectura que se sugiere para los estudiantes

El formato **solución de problemas o administrativo (actitud)** tiene los siguientes componentes:

- Unidad
- Tema de lección
- Objetivo
- Introducción,
 - Identificación del problema (informal)
 - Planteamiento del objetivo (formal)
- Método
 - Preguntas clave para identificar factores
 - Identificación de factores
- Recursos (lista de recursos que utilizarán los estudiantes para conseguir información necesaria a fin de solucionar el problema)
- Resumen (dar conclusiones al problema)
- Evaluación

SELECCIONAR TECNICAS DE INSTRUCCION Y MATERIALES DE CAPACITACION

Antes de seleccionar técnicas de instrucción y materiales de capacitación, el planificador deberá considerar muchos factores:

- Objetivos de Instrucción. Las técnicas y actividades de instrucción deben coincidir con los objetivos - ya sea que éstos impliquen aprendizaje cognoscitivo (conocimiento), psicomotriz (habilidad/destreza), o afectivo (actitud):
- El aprendizaje cognoscitivo implica procesos mentales y la adquisición de conocimiento.
- La habilidad psicomotriz implica manejo de objetos o maquinaria en base a decisiones mentales. Las técnicas de capacitación incluyen demostración - práctica, simulacro, e imitaciones.
 - La actitud implica motivación y percepción. Las actividades de capacitación incluyen dramatización/actuación, discusión y "tormenta de ideas".
- Costo/presupuesto. Deberá tenerse constantemente en cuenta el costo

cuando se determine los medios y actividades de capacitación - ¿el gasto justifica la efectividad de la actividad, ayudando a los estudiantes a lograr los objetivos de enseñanza?

- Contenido de la Lección. Las técnicas y los medios deben ser uniformes con el contenido de la lección.
- Experiencia, conocimiento y expectativas de los estudiantes. Los estudiantes son de diferentes edades y formación, de distintos niveles de experiencia y conocimiento. Las actividades de capacitación deberán cubrir sus necesidades evitando los extremos de ser demasiado simples o muy complicados. También se deberá considerar el nivel de comodidad en las diferentes actividades.
- Experiencia y capacidad del Instructor. El instructor debe sentirse seguro y experto con la técnica de capacitación. Si el o ella no han probado anteriormente una técnica particular, compartir esta información con los estudiantes le ayudará a obtener su apoyo.
- Tiempo. La duración de las actividades de capacitación deben ajustarse realísticamente al tiempo límite.
- Medios, equipo y material disponibles. Las limitaciones pueden afectar seriamente la elección de actividades de capacitación/aprendizaje y la disponibilidad de equipo obviamente afecta la elección de los medios de capacitación.

El cuadro a continuación une algunas técnicas de capacitación y medios de instrucción con las tres categorías de aprendizaje (conocimiento, destreza/habilidad y actitud-CDA). El cuadro es subjetivo y sirve sólo como guía.

INCLUIR EVALUACION

Al incluir la evaluación en un plan de lección, es de mucha utilidad para el planificador, familiarizarse con los cuatro pasos clásicos de la evaluación descritos por Donald L. Kirkpatrick (“More Evaluating Training Programs”)

- reacción,
- aprendizaje,
- conducta, y
- resultados.

La evaluación de **Reacción**, prueba la aceptación de los participantes hacia el programa de capacitación. Esta es la forma más sencilla - y común - de evaluación, usualmente se realiza por medio de cuestionarios. Este tipo de evaluación se concentra en el facilitador en cuanto al tema, técnicas empleadas y

SELECCIONAR TÉCNICAS Y MATERIALES DE INSTRUCCIÓN

<u>Técnica/actividad</u>	<u>Conocimiento</u>	<u>Habilidad</u>	<u>Actitud</u>
Lectura	X	X	X
"Tormenta de ideas"	X		
Discusión dirigida	X		X
Dramatización/actuación		X	X
Viaje de camp	X		
Proyecto de campo	X		X
Demostración/práctica		X	
Panel	X		
Lectura e investigación asignada	X		X
Instrucción para computadora	X	X	X
Simulacro		X	
Papelógrafo	X		X
Material de distribución	X	X	X
Ayudas		X	
Video	X	X	X
Manuales	X	X	X
Juegos	X	X	X

rendimiento. Un ejemplo de las preguntas sería:

- El curso/lección/sesión cubrió sus necesidades?
- Qué tan bien transmitió los objetivos el facilitador?
- El facilitador estuvo bien preparado?
- El facilitador logró mantener su interés?
- El/ella abordó adecuadamente el tema?
- Qué tan bien resumió el tema el facilitador?
- Cuál fue su experiencia más valiosa durante la sesión?Cuál fue la menos valiosa?

El formato de evaluación deberá elaborarse de manera que permita respuestas breves ejemplo: pedir una clasificación de 1 (bajo) a 10 (excelente). El formato deberá incluir espacio para comentarios adicionales.

El **Aprendizaje** es difícil de evaluar. La evaluación del aprendizaje debe estar **basado**, naturalmente, en los objetivos de aprendizaje. El cuadro que figura más adelante, enumera algunas técnicas de evaluación empleadas para medir el aprendizaje.

Kirkpatrick pone énfasis en la importancia de incluir pruebas previas y posteriores cuando se va a medir el aprendizaje, así como también utilizar grupos de control y análisis estadísticos para analizar e interpretar los resultados.

La **Conducta** es aún más difícil de medir. Una forma de medir la conducta en el curso del trabajo (in situ) es mediante un estudio de actitud. Obtener

retroalimentación del comportamiento de los estudiantes, de ellos mismos.

Los **Resultados** miden lo que sucede como consecuencia de la capacitación. Resultados como, reducción de costos, aumento en la producción, y disminución del movimiento, puede medirse frecuentemente comparando registros. Por otra parte, los efectos más transitorios, como la calidad, pueden determinarse mediante entrevistas, cuestionarios y otras técnicas.

ALGUNAS PAUTAS PARA SER INCLUIDAS EN LA EVALUACION

- Dar tiempo suficiente a los participantes para que terminen las evaluaciones. No dejar que los participantes se lleven los formatos de evaluación a sus casas; difícilmente los devuelven.
- Incluir “tiempo de procesamiento” - tiempo para que los participantes reflexionen y discutan sus experiencias durante la sesión.
- Tratar de incluir la misma cantidad de preguntas sobre los puntos fuertes y débiles del evento.
- Permite la evaluación rápida in situ durante todo el curso - aún si sólo se trata de preguntar a los participantes:”¿Cómo vamos?”
- Incluir constante retroalimentación escrita. El instructor puede preparar un resumen escrito de las evaluaciones y discutirlo al comienzo de la siguiente sesión.
- Para las evaluaciones escritas, dar a los participantes la opción de permanecer en el anonimato.
- Diseñar formatos escritos de manera que las respuestas puedan ser tabuladas y cuantificadas.

SELECCIONAR TECNICAS DE EVALUACION

<u>Técnica/actividad.</u>	<u>Conocimiento</u>	<u>Habilidad</u>	<u>Actitud</u>
Prueba con lápiz y papel	X		
Prueba de demostración/rendimiento			X
Dramatización/actuación		X	X
Ensayo	X		
Presentación oral	X		
Observación in situ		X	
Entrevista			X
Cuestionario			X
Encuesta			X

- En vez de hacer que los participantes llenen todo el formato de evaluación al final de cada sesión, concederles un descanso después de cada tema a fin de tomar nota de las reacciones.
- Las evaluaciones se guardarán como futura referencia.

PAUTAS PARA DISEÑAR Y DESARROLLO LECCION

PROCESO DE APRENDIZAJE

Un entendimiento básico del proceso de aprendizaje llevará al planificador a reducir el contenido de la lección y las actividades en el plan de lección. El proceso de aprendizaje, según lo explica Lawrence Munson en su obra "How to Conduct a Training Seminar" (Cómo Conducir un Seminario de Capacitación), puede describirse en seis fases generales:

1. **Motivación.** Los estudiantes necesitan ver "lo que hay para ellos" - cómo pueden beneficiarse personalmente de la experiencia de aprendizaje.
2. **Explicación.** Los objetivos y las actividades de aprendizaje deberán presentarse en forma clara y en una secuencia lógica
3. **Demostración.** El facilitador o experto demuestra la habilidad/destreza que se va a aprender, o, particularmente en el área del conocimiento o actitud, brinda ejemplos o ilustraciones.
4. **Auto-evaluación.** Los estudiantes deberán evaluar su propio aprendizaje, ya sea durante el curso (evaluación formativa) como después de éste (evaluación sumativa).
5. **Aplicación.** Los estudiantes estarán en condiciones de aplicar lo aprendido al regresar a sus trabajos.
6. **Retroalimentación.** Los estudiantes necesitan saber sus avances. El diseño de la lección proporcionará retroalimentación durante el curso y al final de éste.

TIEMPO Y FLEXIBILIDAD

El control del tiempo debe estar establecido en el plan de lección, dando flexibilidad para circunstancias imprevistas, y para variar el avance/desarrollo de acuerdo a los estilos de aprendizaje y velocidad de los participantes.

Pautas para tiempo y flexibilidad:

1. El tiempo de capacitación no debe exceder de seis a siete horas diarias, excluyendo los descansos. Generalmente se dan dos descansos de 10 minutos antes del almuerzo y dos después del almuerzo. Cada período de aprendizaje no debe exceder de una hora.
2. Ser claro respecto a los objetivos de aprendizaje y planificar el tiempo de acuerdo con ellos.
3. Priorizar actividades de acuerdo a su importancia: "A" crítico, "B" debe hacerse, "C" fácil de hacer. De esta forma el facilitador puede añadir o restar actividades de acuerdo a la receptividad o avance del estudiante, o a un suceso inesperado como falta de electricidad o una emergencia en clase.
4. Dar a los estudiantes tiempo suficiente para aprender bien cada objetivo antes de pasar al siguiente.
5. Tener en cuenta el lapso/período de atención de los estudiantes; por ejemplo, el período de atención para un video será mayor que para el de una grabación. Los períodos de lectura no deberán exceder de 10 minutos.
6. Concentrarse en técnicas que permitan más tiempo de participación del estudiante; la excesiva intervención del instructor agota el tiempo del estudiante.
7. Combinar actividades de grupo con eventos individuales para obtener variación y mayor efectividad.
8. Conceder periódicamente tiempo para resumir el material previo y preparar el siguiente.
9. Considerar individualizar la instrucción y/o invitar al estudiante a participar en el diseño de algunos segmentos dentro de la lección.

PARTICIPACION

La mayoría de los participantes están comprometidos/ concentrados en su propio aprendizaje; es decir, lo rápido y mejor que puedan aprender. A continuación se enumera algunas pautas para aumentar su participación:

- Matizar los períodos de lectura con sesiones de preguntas y respuestas, exámenes rápidos y otras formas de retroalimentación.
- Considerar la entrega de asignaciones breves al participante, como

autoevaluaciones, antes del proceso de aprendizaje. Esto permitirá una retroalimentación inmediata desde el comienzo.

- Asignar lecturas más avanzadas y prolongadas antes del curso, así habrá mayor tiempo para discusiones en clase y actividades de grupo.
- Preguntar a los participantes cuáles son sus expectativas - ya sea en forma oral o escrita. Esto aumenta el nivel de interés a la vez que indica al instructor si el curso satisface o no las expectativas.
- Conceder tiempo suficiente para las preguntas e incluir oportunidades que permitan convertir las preguntas de los participantes en actividades.
- De acuerdo al nivel de habilidad/destreza del facilitador y de los participantes, se compartirá la responsabilidad del diseño de la lección. Trabajando con el curso básico o diseño de lección, los participantes pueden por sí mismos ingresar en actividades que ellos consideren pueden ayudarlos a alcanzar sus objetivos de aprendizaje. El texto de Philip G. Hanson, "Learning Through Groups: A Trainer's Basic Guide", cubre un número de procesos implicados en el aprendizaje en grupo.

DISEÑO CREATIVO DE LA LECCION

La participación del estudiante en el diseño de la lección conduce a ciertas experiencias de aprendizaje creativo. El facilitador y los participantes pueden negociar todo o parte del diseño según se relacione con:

- metas,
- objetivos,
- tareas,
- tiempo,
- normas y valores,y
- evaluación.

Algunas actividades creativas de enseñanza/aprendizaje a considerarse, incluyen:

- visión
- imaginación dirigida,
- dibujo,
- mantener un diario,
- escuchar música, y
- entrenamiento

CLASIFICACION MCH DE LOS METODOS DE APRENDIZAJE

La clasificación MCH, elaborada por la que es ahora la Further Education Unit en el Reino Unido, es un sistema útil y práctico que ayuda a los estudiantes a identificar conscientemente su forma de aprender.

Las tres clasificaciones son:

- Memorizar: forma de aprendizaje que incluye asociación, repetición y auto-evaluación.
- Comprender: cuestionar, comparar, pactar y solucionar problemas.
- Hacer: practicar, demostrar.

Estas siglas fáciles de recordar ayudan al participante a aclarar el proceso de aprendizaje, alentándolo a identificar exactamente cómo está aprendiendo.

RETENCION Y TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTOS

Si los participantes no pueden recordar lo que han aprendido ni relacionar sus nuevos conocimientos y habilidades con su trabajo, la capacitación ha fracasado. Las estrategias para asegurar la retención y transferencia de conocimientos al trabajo incluyen agregar al plan de lección formas para:

- Revisar el material periódicamente. Utilizar periódicamente las habilidades y conocimientos adquiridos y relacionarlos con algo actual favorece la retención.
- Generalizar el conocimiento. Cambiar el contexto en el cual se aplica el nuevo conocimiento o habilidad; por ejemplo, emplear la habilidad adquirida en computación de manera diferente.
- Incluir retroalimentación. La retroalimentación periódica a través de juegos, dramatización, demostración y demás técnicas permiten probar la comprensión y la retención. Solicitar periódicamente a los participantes que se autocríquen o autoevalúen, también asegura la retención y prueba la comprensión.
- Hacer preguntas. Incluir sesiones de preguntas y respuestas para obtener una retroalimentación inmediata.

DISEÑO DE CAPACITACION AUTOMATIZADA

No se debe pasar por alto el creciente avance de la tecnología

computarizada para diseñar y desarrollar materiales de capacitación.

Diane M. Gayeski en su obra Rendimiento e Instrucción, Nov./Dic. 1988, (“¿Puede - y debe - Automatizarse el Diseño de Capacitación?”), trata numerosas formas de cómo los sistemas automatizados del diseño de instrucción pueden ayudar en el diseño y desarrollo de programas (y lecciones).

Los ejemplos del empleo de los sistemas automatizados incluyen selección de medios, evaluación, diseño y desarrollo de materiales, cuadro de flujo, escritura, desarrollo del contenido, simulacro, prueba/examen y análisis de entrada.

Gayeski también trata dichos temas como:

- “¿Los sistemas automatizados del diseño de instrucción (DI) entorpecen/ desfavorecen el DI?” (No, si está diseñado y ejecutado apropiadamente).
- “¿Estos sistemas eliminan la creatividad?” (Es un riesgo; el reto está en desarrollar sistemas que incrementan la productividad y la creatividad).
- “¿Pueden ser utilizados por todos?” (Muchas tecnologías prometedoras han sido abandonadas o han reducido su escala debido a la resistencia al cambio, a la falta de entendimiento, o miedo a ser desplazados del trabajo).

El DI automatizado es un campo digno de explorarse, sostiene Gayeski, y enumera una lista de compañías que ofrecen “softwares” (programas) para ayudar al diseño de instrucción.

“Muchos de los proyectos y productos descritos ... se pueden hallar fácilmente a precios muy razonables, y no está fuera del alcance de la mayoría de las organizaciones el crear sus propias herramientas”.

INSTRUCCION INDIVIDUAL

La instrucción individual puede comprender un curso completo o una parte del mismo, dependiendo de varios factores. El encargado de planificar los programas/lecciones podrá utilizar la instrucción individual para complementar la instrucción de grupo, diseñando porciones del curso/lección destinado a la auto-instrucción.

La capacitación individual es parte fundamental de la instrucción especializada.

¿Cuándo deberá considerar el planificador la capacitación individual?:

- Diferencias en las necesidades o capacidad del participante. La experiencia

laboral o niveles de habilidad de los participantes difieren considerablemente. Pueden tener estilos o niveles de aprendizaje sumamente diferentes.

- Consideraciones de Presupuesto. Una vez preparado el material, los costos de ejecución de la capacitación individual son generalmente menores a la instrucción centrada en el facilitador.
- Programas. Algunas veces los trabajadores vienen en diferentes turnos, haciendo difícil programar la capacitación en grupo.

CARACTERÍSTICAS DE LA CAPACITACION INDIVIDUAL

Las características incluyen:

- El curso se divide en módulos o unidades de aprendizaje; cada módulo contiene lectura, guías de estudio y posiblemente un texto programado. Los planes de aprendizaje están incluidos en cada módulo, y con frecuencia se llevan a cabo con la cooperación mutua del estudiante y el instructor.
- Las pruebas previas se emplean para el diagnóstico inicial del conocimiento y destreza del estudiante a fin de determinar el uso eficiente del tiempo y los recursos.
- Las lecturas y demostraciones se emplean ocasionalmente.
- Los estudiantes controlan qué tan rápido aprenden/dominan el programa o módulo.
- La frecuente auto-evaluación ayuda a los estudiantes a determinar qué es lo que ya saben y qué necesitan saber.
- Las evaluaciones sumativa y formativa pueden incluirse en el programa.
- El papel del facilitador es el de un guía en vez de profesor.
- El progreso de los participantes debe registrarse en la computadora a fin de mantener un seguimiento del mismo y para futura referencia.

VENTAJAS

La instrucción individual tiene ventajas adicionales a las mencionadas anteriormente:

- Las personas se responsabilizan de su aprendizaje.

- La capacitación individual se concentra en el dominio de una tarea en vez de la capacitación. Los estudiantes pueden probar su destreza cuando se sientan realmente listos.
- Los estudiantes avanzan de acuerdo a su propia velocidad sin interrumpir la marcha de la clase.

DESVENTAJAS

La capacitación individual también tiene ciertas desventajas:

- Los estudiantes no pueden o no están motivados a trabajar en forma independiente durante el programa.
- El estudio libre será a solas; no funciona con personas que necesitan el estímulo de otras para aprender.
- La evaluación es más difícil debido a que la retroalimentación oral periódica y las demás técnicas son limitadas.
- Se presentan problemas logísticos, tales como qué hacer con los estudiantes que terminaron el programa antes que otros, o con aquellos que no pueden manejar el material.

COMPONENTES DEL PAQUETE DE APRENDIZAJE

El planificador, frecuentemente en unión del participante prepara paquetes de aprendizaje para la instrucción individual. Los paquetes de aprendizaje o módulos, generalmente constan de lo siguiente:

- carátula,
- introducción,
- direcciones, objetivos de rendimiento,
- actividades y material de aprendizaje, y
- evaluación o calificación del rendimiento.

El plan de aprendizaje generalmente consta de una descripción de lo siguiente:

- meta/objetivo de aprendizaje,
- destreza a desarrollarse,
- fecha de inicio propuesta,
- fecha de culminación propuesta, y
- fecha(s) a determinarse.

El instructor y el participante firman el plan de aprendizaje.

AYUDA: MUESTRA DE UN PLAN DE LECCION

Título del Curso: _____

Título de la Lección: _____

Tiempo y Fecha: _____

Objetivo(s):

Prueba Posterior(es):

Materiales:

Notas: tiempo
Transiciones
Puntos claves

Introducción

**Contenido/
puntos de
enseñanza**

**Actividades
del
Instructor**

**Actividades
del
Estudiante**

Plan de Evaluación:

Comentarios:

AYUDA: LISTA DE CONTROL DEL PLAN DE LECCION

La siguiente lista ayudará al planificador a verificar si faltan elementos, aplicabilidad y claridad.

- * El plan de lección establece claramente uno o más objetivos de aprendizaje.
- * Los objetivos de la lección se basan en los objetivos de la unidad/curso.
- * Los objetivos establecen condiciones bajo las cuales deben lograrse los objetivos y criterios con los cuales se mide el logro de los objetivos.
- * La pruebas posteriores se establecen en términos de objetivos.
- * La introducción contiene información que motiva a los participantes y los orienta hacia los objetivos de la lección.
- * La cantidad de puntos de enseñanza es apropiada para cumplir con los objetivos dentro del tiempo señalado.
- * Las actividades de enseñanza/aprendizaje y las técnicas están basadas en los objetivos de aprendizaje.
- * El plan de lección emplea una variedad de actividades de enseñanza/aprendizaje.
- * Las técnicas de enseñanza y aprendizaje se relacionan con las necesidades del estudiante y el área de aprendizaje (ya sea conocimiento, destreza, o actitudes).
- * Los estudiantes tienen amplia oportunidad para participar y aplicar lo que aprenden.
- * Los medios de instrucción son apropiados para el área de aprendizaje, presupuesto y necesidades del estudiante.
- * El resumen afirma/refuerza los puntos de aprendizaje.
- * Se considera tiempo y transiciones.
- * Las evaluaciones formativa y sumativa están planificadas para cada objetivo de aprendizaje.
- * Los participantes cuentan con tiempo suficiente para procesar sus propias

experiencias.

* Los segmentos dentro del plan de lección son muy grandes para cumplir con el objetivo y muy pequeños para permanecer dentro del lapso de atención del estudiante.

* El contenido debe brindar flexibilidad.

* El plan de lección se aplica al aprendizaje individual (de ser necesario).

RESUMEN: Pasos para el Desarrollo de un Plan de Lección

1. Establezca y/o revise el objetivo de capacitación.
2. Haga un esquema o bosquejo en borrador.
3. Identifique el nivel de rendimiento que desea obtener del participante.
4. Incorpore las tareas a realizarse en una secuencia lógica.
5. Identifique el contenido de la lección con base en las tareas que se enseñarán.
6. Identifique los métodos y técnicas didácticas a usar. Haga una lista de los materiales y equipo disponibles y necesarios.
7. Revise (y modifique si es necesario) la secuencia del plan.
8. Realice ajustes finales para completar el plan de lección.
 - Asegúrese de que los participantes trabajen, lo más posible, en actividades relacionadas directamente con los objetivos.
 - Asegúrese de que los procedimientos se puedan realizar con las instalaciones disponibles y dentro del tiempo especificado.

III.D.5

HABILIDADES DE COMUNICACION

III.D.5.a

PREGUNTA: ¿QUE TAL SON LAS PREGUNTAS QUE UD. HACE?

(Tomado de: TESTED TECHNIQUES FOR TEACHERS OF ADULTS. 1972.
National Association for Public Continuing and Adult Education.)

Las preguntas que Ud. hace pueden cortar o abrir la creatividad en las mentes de sus estudiantes. Se han hecho muchas encuestas respecto al tipo de preguntas que hacen los instructores, y cómo estas afectan al aprendizaje. Los estudios demuestran que la mayoría (en algunos casos el 90%) de las preguntas requieren el recuerdo de datos por parte de los estudiantes. Pocas requieren ponderación, el pensamiento creativo, el pensamiento de tipo crítico, el pensamiento convergente y analítico. Pareciera que muchos instructores consideran que el contar con una buena memoria es el equipamiento más importante que puede tener un estudiante.

Así que analice las preguntas que hace Ud. a su clase. Comience al preguntarse a Ud mismo:

* ¿Frecuentemente hace preguntas que comienzan por “Cómo” o “Porqué” en vez de “Qué es” o “Quién es”?

* ¿Sus preguntas a veces instigan la controversia y forzan los estudiantes a estar en desacuerdo con Ud. y entre ellos mismos?

* ¿Algunas de sus preguntas permiten más de una respuesta? Por ejemplo, ¿alguna vez ha preguntado usando “En qué formas” o “Para qué razones” - para indicar a los estudiantes que quizás haya más de una respuesta correcta?

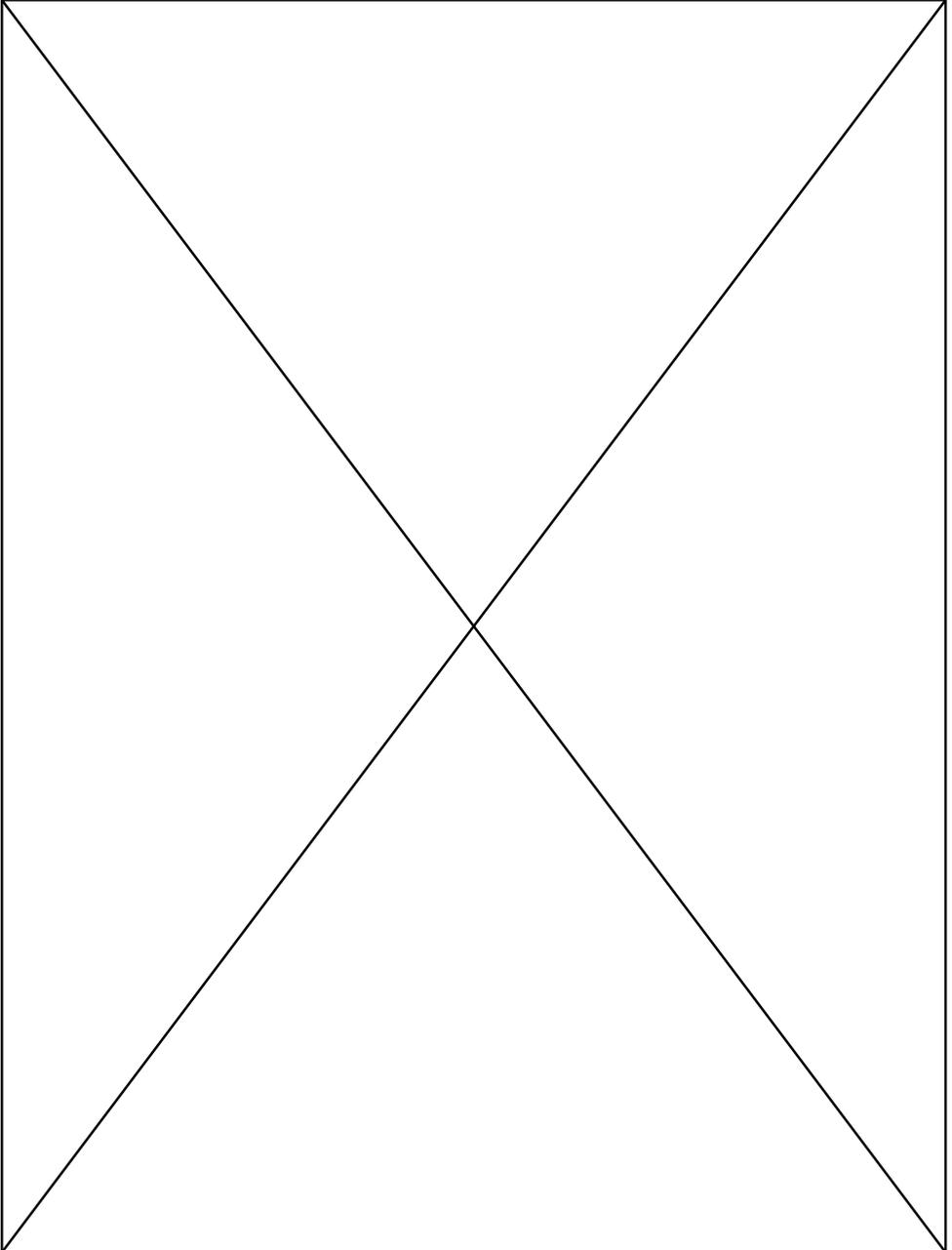
* ¿Permite Ud. suficiente tiempo a los estudiantes para contestar las preguntas? Permita suficiente tiempo para el pensamiento reflectivo después de cada pregunta. Requiere paciencia por su parte, pero vale la pena esperar. Al permitir más tiempo, las respuestas tienden a hacer más largas y consideradas.

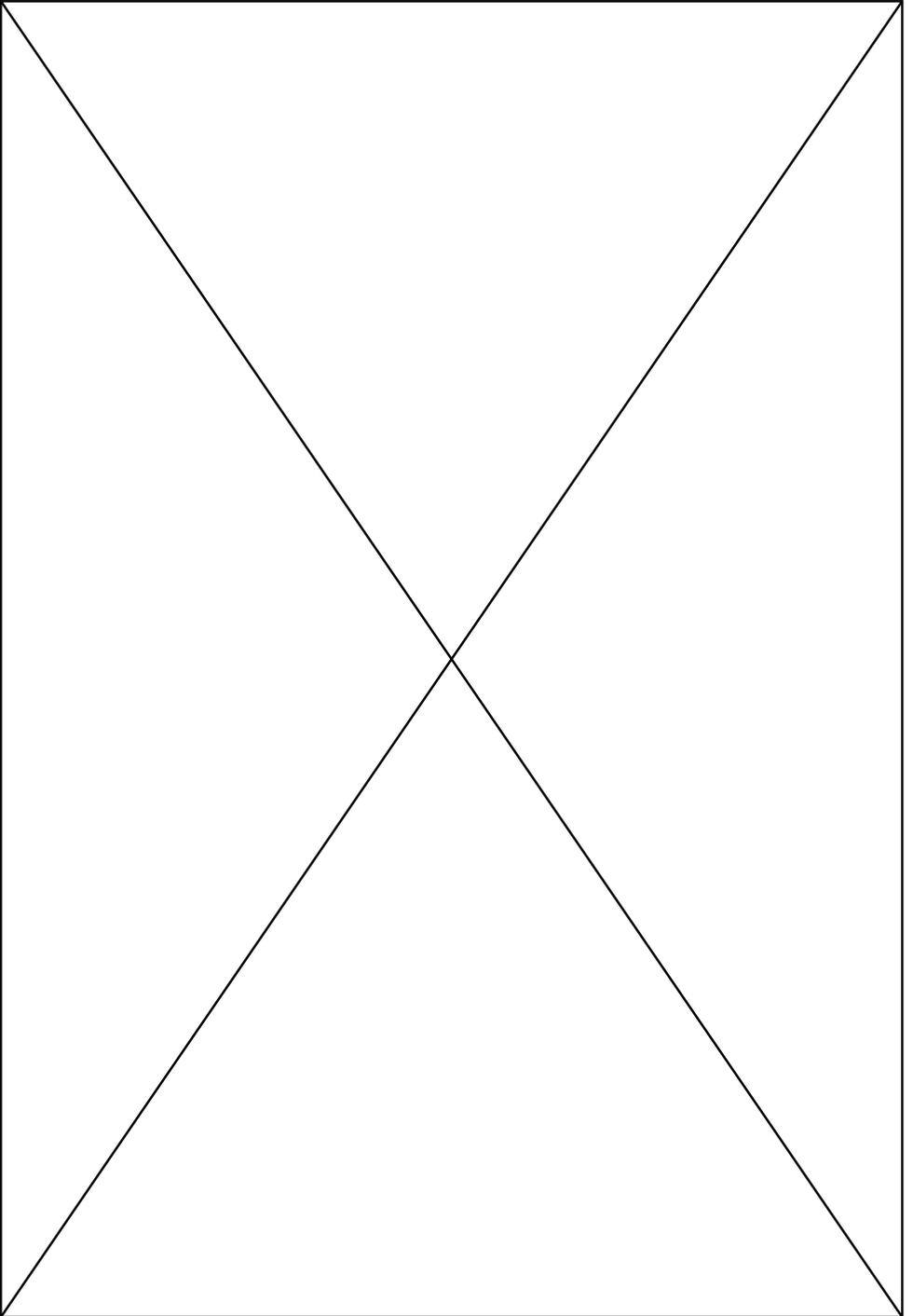
* ¿Generalmente dice Ud. “¿Todos comprendieron?” Es poco comun el estudiante que sienta cómodo al admitir frente a un grupo que no ha comprendido lo que se ha venido discutiendo. Sintería vergüenza si fuese el único que no ha comprendido. Se recibe una mejor respuesta si Ud dice: “No estoy seguro que yo haya explicado esto claramente. Avisenme si es que hay algo más que debemos saber sobre este tema.”

III.D.5.b

COMO OBTENER RETROALIMENTACION

(Tomado de: TESTED TECHNIQUES FOR TEACHING ADULTS. 1972. National Association for Public Continuing and Adult Education.)





* **Mantener contacto de ojos.** Mientras enseñe, constantemente hace girar sus ojos por toda la sala para detectar cuántos estudiantes le están mirando y cuántos parecen interesados. Observe la más mínima mirada de desaprobación, incertidumbre, preocupación. Intente detectar cambios sutiles de expresión ...matices que frecuentemente revelan emociones escondidas. Algunos científicos han encontrado que existen más de 40 posiciones solamente de las cejas, aunque la mayoría está de acuerdo en que menos de la mitad de esas posiciones son significativas. No hay fin del número de señales que podemos transmitir con los ojos y la piel los rodea.

* **Organice su propio mini-curso.** Una de las nuevas prácticas para la enseñanza de profesores y maestros es la rápida (cinco minutos) sesión en que el instructor intenta explicar un punto específico y sus estudiantes evalúan su técnica de enseñanza. En una clase de educación de adultos, Ud. puede explicar un punto para varios minutos, y luego pedir que los estudiantes evalúen su enseñanza al decirle si la encontraron débil y qué es lo que necesitan saber que Ud. no les indicó. Ud. recibirá mucho más retroalimentación usando este procedimiento innovador que usando la pregunta común y corriente “¿Alguna pregunta?”

* **Aproveche de la retroalimentación instantánea.** Entre más pronto se reciba la retroalimentación, más efectiva es el aprendizaje. En este principio se basa la instrucción programada ... y funciona. Aun sin textos de este tipo, Ud. puede probar la técnica de retroalimentación instantánea. Después de que ha explicado un punto o ha demostrado alguna habilidad, permita que cada estudiante tenga la oportunidad de mostrar que ha comprendido su instrucción... o al describirla verbalmente, escribirla, o al demostrar la habilidad. Esto le indicará a Ud. instantáneamente cuáles estudiantes están padeciendo de alguna dificultad en aprender, qué son esas dificultades, y qué tipo de ayuda requiere cada estudiante.

* **Utilice una caja para sugerencias.** Muchos estudiantes pueden estar tímidos respecto a la crítica de su instructor ... aunque el instructor pueda estar haciendo algo que obstaculice su aprendizaje. Coloque una caja de sugerencias en la clase y avise a los estudiantes que Ud. desea que ellos dejen en ella cualquier sugerencia o crítica que puedan tener respecto a su estilo de enseñar o la situación en general de la clase, sin obligación de firmar su nombre.

III.D.5.c

COMUNICANDOSE CON EL CUERPO

(Comportamiento “no-verbal”)

(Tomado de Curso OFDA)

III.D.5.d

BARRERAS PARA LA COMUNICACION

(Tomado de curso OFDA)

La siguiente lista enumera 10 de las barreras más comunes que obstaculizan la comunicación:

1. Ritmo y velocidad al hablar
2. Comunicación en un solo sentido
3. Falta de diálogo (retroalimentación)
4. No mantener contacto visual
5. No tener un lenguaje común
6. Frustración
7. Desorganización de ideas
8. Ritmo, no la rapidez o lentitud de hablar, sino el tiempo empleado para la discusión de una idea.
9. Redundancia
10. No poseer un marco común de referencia

III.D.5.e

**HACIENDO UNA PRESENTACION: ALGUNAS SUGERENCIAS
PARA LOGRAR EL EXITO**

(Tomado de Curso OFDA)

Preparación

1. Revise sus materiales.

Esquema

Equipo

Materiales de Referencia

Libros de Ejercicios y Materiales que se distribuirán a la audiencia

Ayudas Visuales

2. Vestirse para triunfar.

Luzca bien/siéntase bien

Seleccione la indumentaria adecuada para cada situación

3. Tiempo de Reposo y Calma.
-

Concéntrese en su respiración

Imagínese el éxito

Imagínese que usted se siente relajado

Imagínese que usted se muestra confiado

Imagínese que usted despierta y mantiene el interés de la audiencia

Presentación

1. Conozca bien el material.
2. Crea en lo que enseña.
3. Tenga cuidado con sus ademanes, gestos y comportamiento.
4. Cambie el tono de su voz para enfatizar puntos.

Relación Armónica

1. Oriente a la audiencia al mensaje (promueva el auto descubrimiento)
2. Utilice un lenguaje que su audiencia comprenda (conozca la naturaleza de su audiencia).
3. Mantenga contacto visual con su audiencia.
4. Sea usted mismo (dése a conocer, utilice humor, etc.)

Respuestas

1. Exprese la misma idea usando palabras diferentes (haga uso de paráfrasis).
2. Obtenga más información (ej. dígame algo más/deme más información).
3. Responda en forma interrogativa.
4. Admita que no tiene la respuesta a una pregunta (“Lo que voy a hacer al respecto/buscaré la respuesta”).
5. Conteste la pregunta formulada y no otra.

Sugerencias Especiales

1. Manténgase al tanto de su audiencia (¿Cómo están?” o “Cómo se sienten?”).

2. Mantenga una mentalidad abierta, sea receptivo.
3. No tome los comentarios en forma personal.
4. Concéntrese ... mantenga su atención en el punto en cuestión (no se desvíe del tema).
5. Obtenga las reacciones de otros cuando alguien haga un comentario.
6. Anime y estimule la participación de la audiencia.
7. Recuerde que los niveles de aptitud para el aprendizaje varían.
8. Es aceptable que se sienta nervioso ... significa que usted quiere realizar un buen trabajo.

III.D.5.f

LA CONQUISTA DE LA CONFIANZA

Tomado del Capítulo II del libro
 “EL CAMINO FACIL Y RAPIDO PARA HABLAR EFICAZMENTE”
 de Dorothy & Dale Carnegie

I. **COMPRENDA BIEN LAS CIRCUNSTANCIAS RELACIONADAS CON EL TEMOR DE HABLAR EN PUBLICO**

1.1. **No es usted el único en sentir miedo de hablar en público.**

Estadísticas realizadas en diversos colegios muestran que de un ochenta a un noventa por ciento de los estudiantes inscritos en clases de oratoria experimentan pánico ante el auditorio al comienzo del curso. Me inclino a creer que la cifra es aun más elevada entre los adultos que inician un curso de oratoria, casi diría que llega al ciento por ciento.

1.2. **Un poco de temor al auditorio es conveniente.**

Es este el medio natural de prepararnos para un desusado enfrentamiento con nuestro medio. Así es que cuando usted note que su pulso y su respiración se aceleran, no se alarme. Su cuerpo, siempre alerta a los estímulos externos, se prepara para entrar en acción. Si se controla esta preparación psicológica, usted será capaz de pensar más lúcidamente, de hablar con mayor fluidez, y en general, podrá hablar con mucha más intensidad que bajo circunstancias normales.

1.3. **Muchos oradores profesionales me han afirmado que nunca perdieron completamente el temor al auditorio.**

Es algo casi siempre presente antes de comenzar a hablar y que puede persistir durante los primeros instantes del discurso. Este es el precio que esos hombres y mujeres pagan por su triunfo. Ciertos oradores, que dicen estar tan “frescos como un pepino”! en todo momento, son por lo general tan rígidos como un pepino y están tñ inspirados como un pepino puede estarlo.

1.4. La causa principal de su miedo de hablar en público es, simplemente que usted no está acostumbrado a hablar en público.

“El miedo es el hijo de la ignorancia y la inseguridad”, dice el profesor Robinson en “The Mind in the Making”. Para mucha gente, hablar en público es como una incógnita y, consecuentemente, algo cargado de ansiedad y de miedo. Para el que se inicia, constituye una compleja serie de situaciones extrañas, más complejas que aprender a jugar al tenis, por ejemplo, o a conducir un auto. Para hacer que esta difícil situación se transforme en algo fácil y simple, usted debe practicar y practicar constantemente. Descubrirá, como miles y miles lo han hecho, que hablar en público puede transformarse en algo placentero, en lugar de una terrible agonía, a medida que obtenga una serie de éxitos en el curso de su experiencia.

La forma en que Albert Edward Wiggam, el destacado conferenciante y popular psicólogo, logró vencer su miedo me ha inspirado siempre desde que leí la historia por primera vez. Wiggam narra cómo lo invadía una sensación de terror al pensar que debía ponerse de pie en el colegio y dar una charla de cinco minutos.

“Mientras se aproximaba la fecha, escribe, me iba poniendo realmente enfermo. Siempre que el terrible pensamiento acudía a mi mente, afluía la sangre a mi cabeza y se enrojecían mis mejillas, experimentaba una sensación tan penosa que debía salir del colegio y apretarme la cara contra la pared de ladrillos para tratar de mitigar mi irreprimible rubor.

“En cierta ocasión, aprendí cuidadosamente de memoria un discurso que comenzaba así: “Adams y Jefferson ya no existen” Cuando enfrenté al auditorio, sentía vahídos, apenas sabía donde me encontraba. Traté de emitir la primera frase” y dije lo siguiente: “Adams y Jefferson han fallecido”. No pude decir una palabra más, así que saludé... y descendí solemnemente entre grandes aplausos. El presidente se levantó y dijo: “Bien, Edward, estamos muy impresionados por las malas noticias, pero haremos lo posible para sobreponernos a las circunstancias.” En medio de la hilaridad general que sobrevino después, la muerte hubiera sido seguramente un bienvenido consuelo. Durante varios días estuve enfermo.

“Ciertamente, lo último que yo podía esperar en mi vida era transformarme en orador”.

Un año después de dejar el colegio, Albert Wiggam estaba en Denver. La campaña política de 1896 giraba en torno del problema de la “plata libre”. Cierta día Wiggam leyó un folleto donde se explicaban los propósitos de los que apoyaban la emisión; se indignó tanto con lo que consideraba errores y falsas promesas de Bryan y sus seguidores que empeñó su reloj por dinero necesario para regresar a Indiana, su lugar de origen. Una vez allí, ofreció sus servicios para hablar sobre el tema de la moneda sana. Muchos de sus viejos amigos del colegio se hallaban entre el auditorio. “Mientras comenzaba -escribe-, el

recuerdo de mi discurso sobre Adams y Jefferson atravesó mi mente. Me atraganté y comencé a tartamudear. Todo parecía estar perdido, pero, como dice Chauncey Depew, el auditorio y el orador nos arreglamos de algún modo para sobrellevar la introducción. Estimulado por mi pequeño éxito, hablé durante lo que yo consideré quince minutos. Para mi gran asombro, descubrí luego que había estado hablando por espacio de una hora y media.

“Como resultado, en el curso de los próximos años, me encontré convertido en un orador profesional, de lo cual yo estaba más sorprendido que cualquier otro ser en el mundo.

“Supe por propia experiencia lo que William James quiso decir cuando se refirió a la costumbre del éxito.”

Sí, Albert Edward Wiggam aprendió que uno de los más seguros medios de desterrar el miedo aniquilante de hablar ante un grupo de gente consiste en acumular una serie de experiencias afortunadas.

Usted debe esperar cierto grado de temor como complemento natural de su deseo de hablar en público, y debe aprender a confiar en esa relativa sensación de miedo al auditorio que le ayudará para que su discurso sea más brillante.

Si el temor al público no puede controlarse y coacta seriamente su efectividad produciendo un bloqueo mental, falta de fluidez, tics incontrolables, excesivos espasmos musculares, usted no debe perder toda esperanza. Estos síntomas no son desusados en los que se inician. Si usted realiza el esfuerzo necesario, descubrirá que el grado de temor al auditorio pronto se verá reducido hasta tal punto que será para usted una ayuda y no un obstáculo.

II. PREPARESE CONVENIENTEMENTE

2.1. El principal orador de un almuerzo ofrecido en el Rotary Club de Nueva York, varios años atrás, era un importante funcionario gubernamental. Esperábamos oírlo describir las actividades de su departamento.

Casi en seguida se hizo evidente que no había preparado su discurso. En un comienzo trató de hablar improvisando. Al no tener éxito en su tentativa, buscó en su bolsillo un fajo de notas que evidentemente no estaban más ordenadas que un montón de chatarra dentro de un carro. Las manipuló durante unos instantes; cada vez estaba más turbado y demostraba mayor ineptitud para pronunciar su discurso. Minuto a minuto su situación era más insostenible y su aturdimiento más evidente. Pero continuó su charla a tropezones, siguió peronando, tratando de extraer de sus notas algo que tuviera un asomo de sentido; con su mano temblorosa alzaba, de cuando en cuando, un vaso de agua hasta sus labios resecos. Presentaba el lastimoso aspecto del hombre completamente dominado por el pánico, debido a su falta casi total de preparación. Finalmente se sentó. Era uno de los oradores más humillados que yo haya visto en mi vida. Había dado su charla como Rousseau dice que debe ser escrita una carta de amor: comenzó sin saber qué diría y finalizó sin saber qué había dicho.

Desde 1912, ha sido mi deber profesional criticar cinco mil charlas por año, de esta experiencia surge una gran enseñanza que se destaca como el monte Everest sobre todos los demás. Solamente el orador preparado merece poseer seguridad. ¿Cómo es

posible que alguien pretenda asaltar la fortaleza del miedo si se lanza a la batalla provisto de armas defectuosas, o sin ninguna clase de municiones? “Creo, dice Lincoln, que nunca habré envejecido lo suficiente como para hablar sin turbarme cuando no tengo nada que decir.”

Si usted quiere conquistar seguridad, ¿porqué no hace la única cosa que puede darle seguridad como orador? “El perfecto amor, escribió el apóstol Juan, destierra el temor, “eso hace la perfecta preparación. Daniel Webster dice que le parecería tan inadecuado aparecer ante un auditorio a medio vestir como presentarse preparado a medias.

2.2. Nunca Aprender un Discurso palabra por palabra

Por “perfecta preparación” ¿Quiero decir que usted debe aprender de memoria su discurso? A esta pregunta respondo con un rotundo No. En su tentativa de protegerse de los peligros que representa caer en una laguna mental ante un público, muchos oradores se precipitan en la trampa de aprenderlo todo de memoria. Una vez presa de esta especie de opio mental, el orador queda atrapado por un método agobiador de preparación que destruye su efectividad sobre el estrado.

Cuando H. V. Kaltenborn, el decano de los comentaristas norteamericanos, estudiaba en la Universidad de Harvard, tomó parte en un concurso de oratoria. Eligió un pequeño relato titulado “Caballeros, el rey”. Entonces su mente quedó en blanco. Mejor dicho quedó totalmente a oscuras. Kalterborn se aterrorizó. En medio de su desesperación, comenzó a expresar con sus propias palabras el contenido del relato. El fue el más sorprendido de todos los alumnos cuando los jueces le otorgaron el primer premio. Desde aquel día hasta el día de hoy, H. V. Kaltenborn no ha aprendido de memoria un discurso. Ese ha sido el secreto de su éxito en su carrera radial. Toma algunas notas y habla naturalmente con su público sin ninguna clase de escritos.

El hombre que redacta y aprende de memoria sus discursos desperdicia su tiempo y energías y ronda en torno del desastre. Durante toda nuestra vida hemos hablado espontáneamente. No hemos estado pensando en las palabras. Hemos pensado en las ideas. Si nuestras ideas son claras, las palabras surgen natural e inconscientemente, del mismo modo que respiramos.

El mismo Winston Churchill tuvo que aprender esta lección del modo más duro. En su juventud, Churchill redactaba y aprendía de memoria sus discursos. Un día, durante una intervención aprendida de memoria en el Parlamento británico, se paralizó el curso de sus pensamientos. Su mente quedó en blanco. Churchill estaba turbado, humillado. Repitió su última frase desde el principio. Una vez más su mente quedó en blanco y su rostro enrojeció. Se sentó. Hasta el día de hoy, Winston Churchill nunca ha intentado pronunciar un discurso aprendido de memoria.

Si aprendemos nuestra charla palabra por palabra, probablemente la olvidaremos cuando enfrentamos a nuestros oyentes. Incluso si no olvidamos nuestra charla aprendida de memoria, probablemente la pronunciaremos de una manera mecánica. ¿Porqué? Porque no surge de nuestros corazones, sino de nuestras memorias. Cuando hablamos en privado, siempre pensamos en algo que queremos decir: palabras. Hemos estado haciendo lo mismo durante toda nuestra vida. Porqué hemos de empeñarnos en cambiar esto? Si

redactamos y aprendemos de memoria lo que debemos decir, podemos sufrir la misma experiencia que Vance Bushnell. Vance se había graduado en la Escuela de Bellas Artes de París y más tarde llegó a ser vicepresidente de una de las más importantes compañías de seguros de todo el mundo: The Equitable Life Assurance Society. Años atrás, le solicitaron que pronunciara una conferencia ante dos mil representantes de The Equitable Life procedentes de toda América, en una reunión que debía efectuarse en White Sulphur Springs, Virginia. Por aquella época, él tenía sólo dos años de experiencia en el negocio de los seguros, pero se había desempeñado con tanto éxito que fue elegido para una charla de veinte minutos. Vance estaba encantado. Sentía que su conferencia iba a darle prestigio. Pero, desgraciadamente, la redactó y la aprendió de memoria. Ensayó cuarenta veces frente a un espejo. Todo estaba perfectamente calculado: cada frase, cada ademán, cada expresión del rostro. No había falla, pensaba Vance. Sin embargo, cuando se puso de pie para hablar, se sintió invadido por el terror. Comenzó: “Mi parte en este programa consiste...” Su mente quedó en blanco. En medio de su confusión, dió dos pasos hacia atrás y trató de comenzar de nuevo por todos los medios. Nuevamente se hizo un vacío en su mente. Otra vez, dió dos pasos hacia atrás e intentó comenzar. Repitió tres veces la escena. La tribuna tenía metro y medio de altura, en la parte posterior carecía de barandilla, y desde allí hasta la pared había un espacio de unos dos metros de ancho. De tal manera, en su cuarto retroceso, cayó hacia atrás desde la plataforma y desapareció en el espacio abierto. El auditorio estalló en carcajadas. Un hombre cayó de su butaca y rodó por el pasillo. Nunca antes, ni otra vez desde entonces, en la historia de The Equitable Life Assurance Society, alguien dió un espectáculo tan cómico. La parte más asombrosa del suceso es que el auditorio pensó que se trataba realmente de un acto preparado. Los más antiguos en The Equitable Life aún continúan hablando de aquella escena.

Pero, ¿qué ocurrió con el orador, Vance Bushnell? El mismo me confesó que aquella había sido la ocasión en que más turbado se encontró en toda su vida. Experimentó tal desazón que presentó su renuncia.

Sus superiores le persuadieron para que rompiera su renuncia. Trataron de que recuperara la confianza en sí mismo. Años más tarde, Vance Bushnell llegó a ser uno de los más eficientes oradores de su organización. Pero nunca volvió a aprender un discurso de memoria. Aprovechemos su experiencia.

He escuchado innumerables razones por las cuales hombres y mujeres tratan de pronunciar charlas aprendidas de memoria, pero no recuerdo un solo orador que no haya sido más eficiente, más lleno de vida, más humano, después de arrojar su discurso aprendido al cesto de los papeles. Obrando de esta manera, puede olvidar algunos puntos de la charla. Puede quizás divagar un poco, pero, por lo menos sus palabras serán más humanas.

Abrahan Lincoln dijo una vez: “No me gusta escuchar un sermón bien preparado. Cuando oigo predicar, me gusta ver al orador actuar como si estuviera luchando con un enjambre de abejas.” Decía Lincoln que le agradaba oír hablar con soltura y entusiasmo en un discurso. Ningún orador actúa como si estuviera luchando con una colmena cuando trata de recordar palabras aprendidas de memoria.

¿Cuál es, entonces, el método adecuado para preparar un discurso? Simplemente, este: indague en su interior en busca de experiencias que le hayan enseñado algo acerca de la vida, y reúna sus pensamientos, sus ideas, sus convicciones, cuanto haya surgido de esas experiencias. Una verdadera preparación significa reflexión sobre sus propias temas. Es lo que decía el doctor Charles Reynold Brown, varios años atrás, en una memorable serie de conferencias en la Universidad de Yale: "Reflexione sobre su propio tema hasta que llegue a madurar... entonces registre sus ideas, en pocas palabras, las necesarias para fijar la idea...regístrelas en trozos de papel: descubrirá que es más fácil ordenar estos fragmentos cuando vaya a poner en orden su material." ¿Parece esto un programa muy dificultoso? No, y no lo es. Sólo requiere cierta concentración, pensar con algún detenimiento en un propósito determinado.

2.4. Ensaye su discurso con sus amigos

¿Deberá usted ensayar su discurso después de haberle dado cierto orden? Sin ninguna duda. Es este un método infalible, sencillo y efectivo. Utilice las ideas que ha seleccionado para su discurso en la conversación diaria con sus amigos, con sus socios. En lugar de pasar por alto la dificultad, inclínese sobre la mesa y diga algo así: "Sabes, Joe, una vez me pasó algo muy extraño. Me gustaría hablarte de eso." A Joe, probablemente, le encantará escuchar el relato. Observe sus reacciones. Preste atención a su respuesta. Joe puede tener alguna idea interesante que resulte de valor. El no tiene por qué saber que usted está ensayando un discurso, y realmente esto no tiene ninguna importancia. Pero, probablemente, dirá luego que ha gozado con la conversación.

Allan Nevins, el distinguido historiador, da una advertencia similar a los escritores: "Escoja un amigo que se interese en el tema y háblele extensamente de lo que usted haya aprendido. De esta manera descubrirá que algunas interpretaciones suyas pueden estar erradas, que algunos aspectos de sus argumentos no se encuentran bien determinados y hallará cuál es la forma más adecuada para escribir la historia que usted debe narrar."

III. PREDISPONGA SU MENTE PARA EL EXITO

En el primer capítulo, recordará usted, esta frase fue utilizada con relación al desarrollo de la correcta actitud que debe tomarse en el período de capacitación. La misma regla puede aplicarse a la tarea específica que enfrentamos ahora, la de transformar cada oportunidad de hablar en una experiencia afortunada. Existen tres maneras de alcanzar este objetivo:

3.1. Sumerjase en su tema

Después que haya escogido el tema de su disertación, y lo haya ordenado de acuerdo con un plan, luego de haber hablado del mismo con sus amigos, su preparación no ha finalizado. Usted debe convencerse de la importancia de su tema.

Debe adquirir la actitud que ha inspirado a todos los verdaderos grandes personajes

de la Historia: la creencia en su propia causa. ¿Cómo podrá avivar el fuego de la fe en el mensaje que debe pronunciar? Investigando todos los aspectos de su tema apoderándose de su más hondo significado, y buscando en sí mismo el modo más adecuado para que su discurso ayude a sus oyentes a ser mejores después que lo hayan escuchado.

3.2. Aparte su atención de todos los estímulos negativos

Por ejemplo, pensar que puede cometer errores gramaticales o detenerse súbitamente en medio de su disertación, constituyen actitudes negativas que pueden hacerle perder la seguridad antes del comienzo. En especial, es muy importante que aparte su atención de sí mismo inmediatamente que le llegue el turno de hablar. Concéntrese en lo que dicen los demás oradores, concédales toda su atención, sin reservas y no podrá acumular un excesivo temor al auditorio.

3.3. Hable con entusiasmo consigo mismo

A menos que se halle entregado a una gran causa a la que haya dedicado su vida, todo orador pasará por momentos de duda acerca de su tema. Se preguntará a sí mismo si el asunto elegido es el más adecuado para él, si será de interés para el auditorio. Experimentará una penosa tentación de cambiar el tema. En estas ocasiones, cuando el espíritu negativo se encuentra más a punto de derrumbar completamente la propia confianza, usted deberá hablar consigo mismo, con entusiasmo. En palabras claras y sinceras dígame que su discurso es el más adecuado para usted, porque proviene de su propia experiencia, de lo que usted piensa sobre la vida. Dígame a sí mismo que usted es más apto que cualquier otro miembro del auditorio para hablar sobre el tema de su disertación y que pondrá todo su esfuerzo en expresarlo lo mejor posible. ¿Es esta una doctrina pasada de moda? Es posible, pero psicólogos experimentales contemporáneos concuerdan en el hecho de que la motivación basada en la autosugestión constituye uno de los más poderosos incentivos para un rápido aprendizaje, aun cuando sea simulada. ¡Cuánto más poderoso será entonces el efecto de una sincera plática consigo mismo basada en la verdad!

VI. ACTUE RESUELTO

El más famoso psicólogo norteamericano, el profesor William James, ha escrito lo siguiente:

“La acción parece ser una consecuencia del sentimiento, pero en realidad, acción y sentimiento son inseparables; al regular la acción, que se halla más directamente bajo el control de la voluntad, podemos regular indirectamente el sentimiento, que no lo está.”

“Por ello, el soberano camino voluntario a la felicidad, si hemos perdido nuestra dicha, es tomar actitudes felices, actuar y expresarnos como si la felicidad fuera ya nuestra. Si esta conducta no trae consigo un sentimiento de dicha, ninguna cosa puede lograrlo.

“Así para sentirnos valerosos, debemos actuar como si lo fuéramos, emplear toda

nuestra voluntad para ese fin, y un sentimiento de valor reemplazará muy probablemente nuestro sentimiento de miedo.”

Ponga en práctica el consejo del profesor James. Para lograr coraje cuando enfrente a un auditorio, actúe como si ya lo poseyera. Por supuesto, siempre que esté preparado; de lo contrario, todas las acciones del mundo le servirán de muy poco. Pero, dando por sentado que usted sabe bien lo que va a decir, preséntese con bríos y aspire hondamente. En realidad, siempre que deba enfrentar a un auditorio, respire profundamente durante treinta segundos antes de comenzar. El suplemento extra de oxígeno lo ayudará a mantenerse y aumentar su valor. El gran tenor Jean de Reszke solía decir que cuando se lograba una respiración que cupiera “sentarse en ella”, la nerviosidad se desvanecía.

Trate de erguirse lo más que pueda y sostenga la mirada del auditorio; comience a hablar con la misma seguridad que sentiría si cada uno de ellos le debiera dinero. Imagine que se lo deben. Piense que se han reunido allí para pedirle una prórroga de su crédito. El efecto psicológico que le producirá será beneficioso para usted.

Si usted duda de lo que significa esta filosofía, cambiaría de idea después de conversar unos minutos con alguno de los miembros de mis clases que le han precedido en la aplicación de las nociones sobre las que se basa este libro.

Como usted no puede hablar con ellos, escuche las palabras de un americano que será siempre un símbolo de valor. En un tiempo fue el más temeroso de los hombres; poniendo en práctica la autoconvicción llegó a ser uno de los más arrojados; fue el símbolo de la esperanza, el hombre que dominaba los auditorios, el gobernante que blandió el garrote, el presidente de los Estados Unidos, Teodoro Roosevelt.

“Había sido un chico bastante enfermizo y torpe, escribe en su autobiografía. En los primeros años de mi juventud, me sentía nervioso y desconfiaba de mi capacidad. Tenía que realizar penosos esfuerzos no sólo en lo tocante a mi físico, sino a mi alma y a mi espfritu.”

Afortunadamente, Roosevelt nos ha revelado cómo llevó a cabo su transformación. “De niño, escribe Roosevelt, leí un pasaje de uno de los libros de Marryat que siempre me impresionó. El capitán de un pequeño barco de guerra británico explica al héroe cómo adquirir la virtud de la intrepidez. Dice que en un principio casi todos los hombres se sienten aterrorizados cuando van a entrar en acción, pero lo que deben hacer, entonces, es engañarse a sí mismos de modo que puedan actuar como si no tuvieran miedo. Después de un tiempo, la fantasía se transforma en realidad y el hombre llega a ser valiente a fuerza de practicar la intrepidez sin sentirla.

“Esta es la teoría que apliqué en adelante. Había infinidad de cosas que me causaban temor al principio, desde los osos pardos hasta los caballos ariscos y la lucha con armas de fuego; pero actuando como si no tuviera miedo, gradualmente dejé de tenerlo. La mayoría de los hombres pueden experimentar lo mismo si eligen este camino.”

La derrota del miedo a hablar en público provoca un tremendo cambio de valor en todo lo que realizamos. Aquellos que aceptan este desafío encuentran luego que son mejores individuos. Descubren que su victoria sobre el temor a la gente les ha procurado una vida más rica y más intensa.

Escribe, un vendedor: “Después de ponerme de pie unas cuantas veces ante la clase me sentí capaz de enfrentar a quien fuera necesario. Una mañana me dirigí a la oficina de un agente de ventas especialmente tenaz; antes que él pudiera decir ‘no’, yo había extendido mis muestras sobre su escritorio. Me firmó uno de los mayores pedidos de

compra que yo haya recibido en mi vida.”

Una ama de casa manifiesta a uno de nuestros representantes: “Temía invitar a mi casa a mis vecinos, pensando que no sería capaz de llevar adelante la conversación. Después de tomar algunas lecciones en que tuve que ponerme de pie, tomé mi decisión y realicé mi primera velada. Fue todo un éxito. No sentí ninguna dificultad para estimular al grupo orientándolo hacia interesantes conversaciones.”

En una clase de graduación, un empleado de comercio expresó: “Sentía miedo de los clientes, les hablaba en un tono que parecía de excusas. Después de hablar algunas veces ante la clase, comprendí que hablaba con mayor seguridad y aplomo, comencé a responder a las objeciones con autoridad. Mis ventas aumentaron en un cuarenta y cinco por ciento en el mes que siguió al comienzo de mi ingreso en el curso.”

Todos ellos descubrieron que era fácil vencer otros temores y ansiedades y tener éxito- donde antes podían haber fracasado. Usted también hallará que hablar en público le ayudará a hacer frente a los problemas que se presentan cada día, merced a la actitud particular que brinda la confianza. Será capaz de considerar los problemas y conflictos de la vida provisto de un nuevo sentimiento de capacidad. Lo que ha sido una serie de situaciones insolubles puede llegar a ser una luminosa invitación a aumentar el placer de vivir.

III.D.6

AYUDAS VISUALES PARA LA COMUNICACION**AYUDAS VISUALES**

Entre mayor la cantidad de métodos utilizados para reforzar el contenido de una presentación, mayor será el aprendizaje. De una presentación únicamente verbal, el individuo retendrá solamente el 20% de lo escuchado. Si la presentación va acompañado por ayudas visuales (diapositivas, láminas transparentes, películas, dibujos grandes) el porcentaje de retención de información aumenta hasta el 50%. Así que el uso de ayudas visuales es de suma importancia para que participantes en un evento de capacitación capten el mensaje de una presentación determinada. Sin embargo, el uso de las ayudas visuales tiene que ser realizado de manera profesional, o el esfuerzo no logrará los resultados esperados.

En esta sección se presentan lineamientos acerca del uso de ayudas visuales. Otros materiales sobre este tema se presentan en el Volumen II, Módulo de Interpretación, temas 6 y 9.

III.D.6.a

EQUIPO DE AYUDA VISUAL: APUNTES

(Tomado de Curso OFDA)

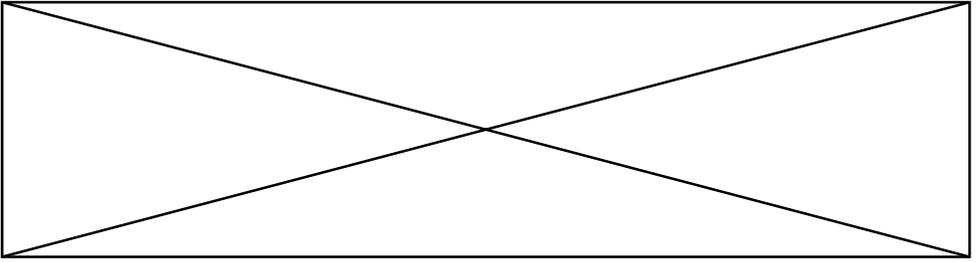
Existen tres categorías de ayudas visuales:

1. **Objetos como ayudas** - modelos, prototipos, simuladores, computadoras, el objeto en sí, usted.
2. **Ayudas que son proyectadas** - equipo para la reproducción de video, retroproyectores, proyectores de películas, proyectores de diapositivas y cualquier otro proyector que usted quiera mencionar.
3. **Ayudas que no son proyectadas:** papelógrafo, pizarra, materiales de distribución, mapas, esquemas, fotografías, tableros de franela.

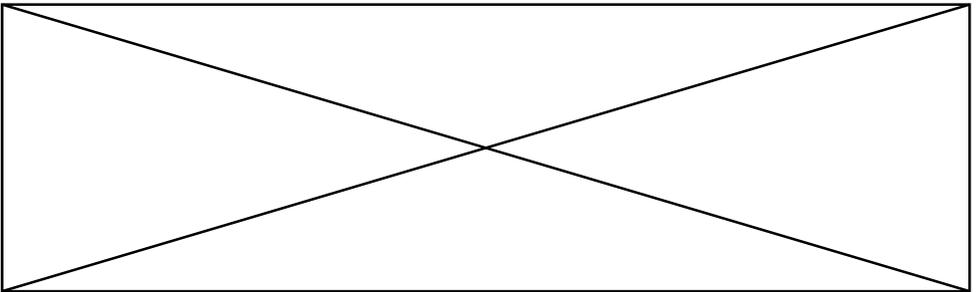
¿Porqué utilizamos ayudas visuales?

1. Suministran variedad.
2. Refuerzan información.
3. Disminuyen la ansiedad del instructor al presentar los apuntes en secuencia.
4. Ayudan a la retención.
5. Animam a participar.
6. Atraen atención.

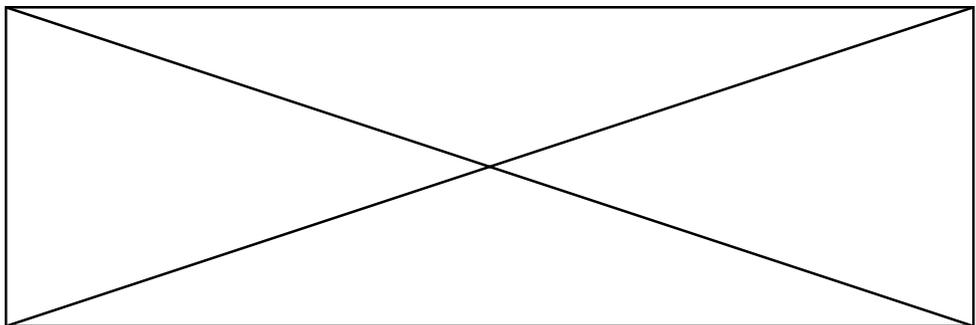
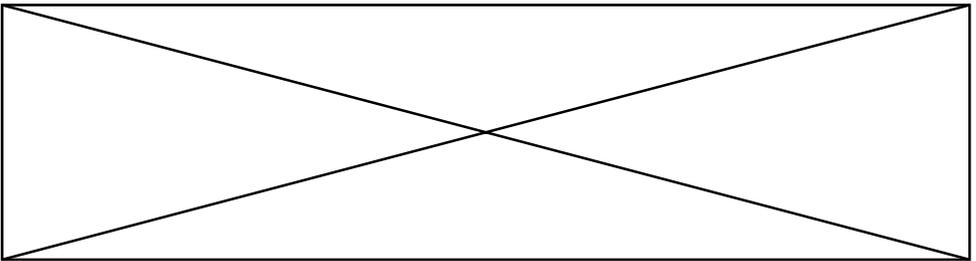
¿Cuándo debemos utilizar ayudas visuales?



1. **Cuando se presentan conceptos difíciles.** Hay ciertas cosas que son difíciles de explicar pero son claras si se pueden mostrar - un plano heliográfico,



un diagrama eléctrico, un dibujo de maquinaria, un mapa de un parque nacional.



2. **Cuando hay que poner énfasis específico.** Subraye los puntos principales para ayudar a los estudiantes a identificarlos dentro de los muchos detalles de un tema complejo.
3. **Cuando hay que resumir los puntos principales.** Es una manera útil de organizar la presentación y de conducir el resumen durante la conclusión.
4. **Cuando hay que demostrar relaciones.** Una gráfica circular puede demostrar la distribución de un presupuesto. Un cuadro de la organización muestra los niveles de administración, etc.

CRITERIOS DE AYUDAS ACEPTABLES

1. **Idóneo a la materia-** en tema y seriedad. Evite caricaturas o bromas que no se relacionen al tema.
2. **Orden** - Utilice montaduras o plumones de tinta diluible en agua para desarrollar ayudas visuales complejas. Demasiada información presentada a un mismo tiempo es confusa y abrumadora.
3. **Visibles a Distancia** - La iluminación debe ser adecuada para la ayuda seleccionada. La ayuda debe ser adecuada para el tamaño del salón y del grupo. Las líneas visuales no deben ser obstruidas.
4. **Técnicamente correctas** - Si existe un error en su ayuda visual, su audiencia puede comenzar a dudar de la exactitud del resto de su presentación.
5. **Contienen solo una idea principal** - No trate de comprimir demasiada información en una ayuda visual. Déle a cada ayuda un título y un tema.
6. **Sencilla y funcional** - Entre más sencilla es la ayuda, mejor son sus oportunidades de que la ayuda funcione correctamente.
7. **Buena condición física** - Si su ayuda visual se está desgastando, manchando, etc. reemplácela. Las ayudas visuales de mala o pobre calidad pueden tener un efecto negativo en su credibilidad y en el grado de involucración y retención de los estudiantes.

COMPARACION DE DIFERENTES AYUDAS VISUALES

Papelógrafo

Transparencias (Acetatos)

Diapositivas (Slides)

Pizarra

III.D.6.b

PAPELOGRAFOS: APUNTES

(Tomado de Curso OFDA)

Letra:

Tamaño: Tres centímetros como mínimo
Estilo: Sin serif, simple.
Mayúscula/
minúscula: Utilizarlas ambas

Plumas

Color: Alternar colores. no usar amarillo. rojo para resaltar.
Tipo: De agua o aceite

Punto: Punta ancha.

Papel:

Tipos: Papel periódico, rayado, cuadriculado, blanco, plástico (borrable-reutilizable).
Tamaño: Pliego

Despegarlo vs Pegarlo:

Puede utilizarse, despegarse y de nuevo volver a usarse o simplemente desecharlo.

Contenido:

Solo los puntos claves, usar gráficos simples, puede usarse otras alternativas, manual del participante, material de distribución.

Solamente 10 líneas por hoja.

Trucos:

Preparar las páginas antes con lapiz, luego en clase con un marcador, preparar página con líneas previamente trazadas como guía para textos, separar páginas con hojas en blanco. usar cinta adhesiva como separador, relevar gradualmente.

Repaso de puntos claves en el uso del papelógrafo

1. Escriba con letra imprenta de 3 cm (1 1/4) a 5 cm (2 pulgadas) de alto.
2. Auditorio amplio, grupo grande escriba en “negritas”.
3. Al hablar, dirijase hacia la audiencia y no hacia el papelógrafo.
4. No escriba más de 10 líneas de información por hoja.
5. Deje 5 cm (dos pulgadas) de margen en la parte inferior de la hoja.
6. Escriba únicamente los puntos claves en la hoja.
7. Material complejo o difícil ... prepare la hoja por adelantado.
8. Palabras difíciles ... escribalas en lápiz en el margen superior de la hoja.
9. Incorpore señales recordatorias en sus apuntes para acordarse de los aspectos claves de la hoja.
10. Al terminar de escribir ... espere entre 20 y 30 segundos antes de cambiar la hoja.
11. Practique cómo cambiar de hojas.
12. Una vez que ha terminado de escribir, no cubra el papelógrafo con su cuerpo.

III.D.6.c

USO DE TRANSPARENCIAS ACETATOS: APUNTES

(Tomado de Curso OFDA)

Letra:

Tamaño Mínimo: .65 cm. o 18 puntos
Estilo: Sin serif
Mayúscula/minúscula: Utilizarlas conjuntamente

Color:

Película:

Transparente. De colores para quemador de transparencias y químico.

Plumas:

Para papel transparente gruesas y delgadas y para el químico.

Ilustraciones:

Simples para ser fáciles de comprender, ilustraciones o gráficos en vez de palabras.

Contenido:

Un solo concepto o idea, el mínimo de palabras.

Construcción:

Original:

De un libro. de un texto o composición.

Película:

Dependerá de las transparencias disponibles.

Montaje:

La película en contacto con el vidrio, el arco sobre ella.

Alternativas:

Diferentes tipos de marcos, rebordes reforzados de las mismas.

Trucos:

Uso de los libros de dibujos, uso de textos, composiciones, ampliación por medio de fotocopiadora, elaboración con plumones, elaboración con fotocopiadora, mezclas de uso.

El Retroproyector

Configuración: Cuerpo con bombillo, ventilador y pantalla. Brazo, lente y espejo.

Operación: Interruptor de encendido, altura, distancia a la pantalla, enfoque. Posición de las transparencias, uso del puntero, limpieza, funcionamiento del ventilador.

Problemas: Enfoque irregular por problemas del espejo reflector. Ubicación en el salón. Cambio de bombillo.

Ventajas: Fácil transporte, permite utilizarlo en diversos recintos, no requiere tanta oscuridad como otros, permite improvisar durante la presentación agregando o modificando. Puede utilizar

distintos tipos de material como transparencias, acetatos, celuloide y aun plástico transparente.

Limitaciones: Alto costo del equipo, fragilidad, requiere energía eléctrica, durante el día no puede utilizarse en exteriores o salones muy claros.

Repaso de puntos claves en el uso de transparencias

1. Verifique que la ubicación de la pantalla de proyección sea adecuada.
2. El retroproyector deberá estar colocado en un mostrador o mesa de poca altura.
3. El haz de luz proveniente de la lámpara del proyector debe de formar un ángulo de 90 grados con la pantalla y debe de coincidir con su centro.
4. La distancia entre la pantalla y la primera fila de asientos debe ser igual a $2 \times A$ (A =ancho de la pantalla).
5. La distancia entre la pantalla y la última fila de asientos debe ser igual a $6 \times A$.
6. Limite el contenido de la transparencia a solo un tema.
7. Mantenga sencillas las transparencias.
8. Las letras deben ser por lo menos de 0.65 (1/4 de pulgada) de alto.
9. Utilice letras mayúsculas y minúsculas para escribir la mayoría del texto, escriba pocas palabras en mayúsculas para resaltar su importancia.
10. Utilice preferentemente ilustraciones, caricaturas, gráficos y diagramas en lugar de palabras.
11. Utilice material transparente de color para hacer sus transparencias con el fin de reducir el resplandor producido por la lámpara del proyector.

III.D.7

MANEJO DE SALA

Códigos Ambiente Tamaño Mejores Usos

En esta sección, se presenta una serie de dibujos y figuras que le ayudarán al instructor a determinar la mejor organización del mobiliario disponible en la sala que va a usar. Obviamente la organización de los muebles depende del tipo de evento o reunión que se vaya a realizar. En todo caso, es importante reconocer que la ubicación bien pensada de las sillas, mesas y otros muebles en una sala de instrucción puede mejorar enormemente el ambiente, facilitando de esta manera la posibilidad de que el instructor transmita su mensaje, y por ende, favoreciendo el nivel de aprendizaje.

Tipo de acomodación Vista **Tamaño** **Interacción** **Ambiente** **Mejores Usos**
 Se debe tomar en cuenta que las medidas proporcionadas son guías. La experiencia ha mostrado que estas medidas son las óptimas para ciertas situaciones. Sin embargo, el instructor deberá adecuarlas a las circunstancias existentes.

Tipo de acomodación	Vista	Tamaño	Interacción de Grupos	Ambiente	Mejores Usos
En forma de U	B	M	B	I o F	Inf.
En forma de Caja	B	M	B	I	S.P.
En forma de U en Hileras	E	M	B	I o F	CP
En forma de E	R	G	R	I o F	Inf.
En forma de T	R	M	B	F	Inf.
Consejo de Directores	P	M	P-R	F	Inf.
En forma Ovalada	B	M	B	I	S.P.
Grupo Pequeño					
Diamante	B	M	B-E	I	CP-S.P.
Mesa Redonda	E	M	E	I	CP-S.P.
Círculo (sin mesas)	E	M	E	I	CP-S.P.
Triángulo	B	M	B-E	I	S.P.
Rectángulo	R-B	P	R-B	I o F	CP-S.P.
Ovalado	B	P	B	I o F	CP-S.P.
Trapezoide	B	P	B-E	I	CP-S.P.
Cuadrado, en forma de V o L	B	P-M	B-E	I	CP-S.P.
Auditorio					
Cuadrado	R	G	P	F	Inf.
Semicircular	B	G	P	F	Inf.
En forma de V	R-B	G	P	F	Inf.
Salón de Clases					
Cuadrado T	P-R	G	P	F	Inf.-CP
Perpendicular	P	G	P	F	Inf.-CP
V-Común	B	M	R-B	I	CP
V-Invertida	R-B	M	R-B	I	CP

III.D.7.a

ANÁLISIS DE LAS ACOMODACIONES

(Tomado de Curso OFDA)

Espacio y asientos

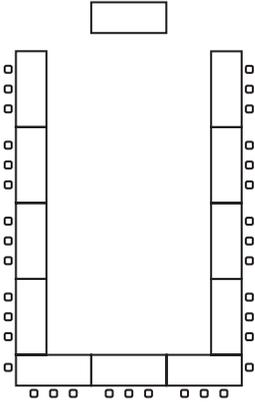
Espacio	Mínima distancia (en metros)
1. Entre la pared de enfrente y la primera línea de mesas	3
2. Anchura de pasillos a lo largo de las paredes laterales	0.60
3. Anchura del pasillo principal	1.20
4. Entre líneas de mesas	1.20
5. Permitido para espacio de sillas desde la mesa	0.90
6. Entre líneas de mesas cuando las personas se sienten espalda con espalda	1.50
7. Parte trasera del salón: distancia de la mesa a la pared (incluye el espacio para silla)	2.40
8. Espacio para escribir sobre la mesa (por persona)	0.75 o 0.90

III.D.7.b

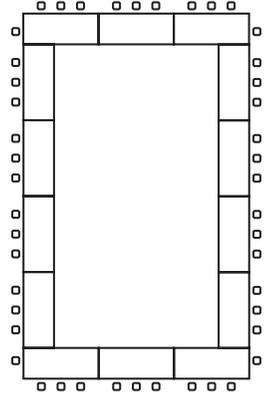
LINEAMIENTOS BASICOS DE ACOMODACION

(Tomado de Curso OFDA)

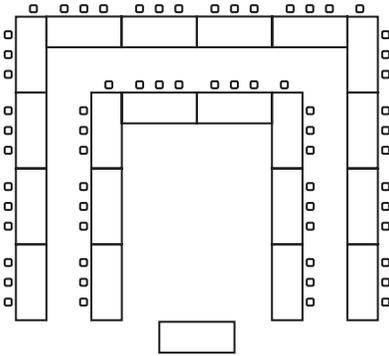
TIPOS DE ACOMODACIONES PARA CONFERENCIAS



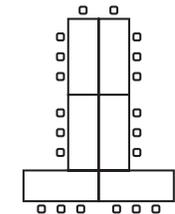
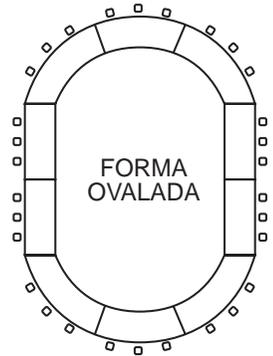
EN FORMA DE U



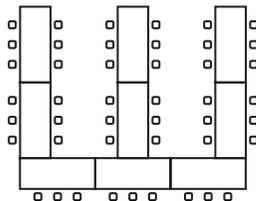
EN FORMA DE "CAJA"
(Cuadrada o Rectangular)



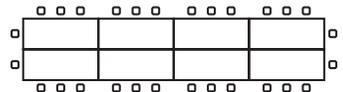
EN FORMA DE U
EN HILERAS



EN FORMA DE T

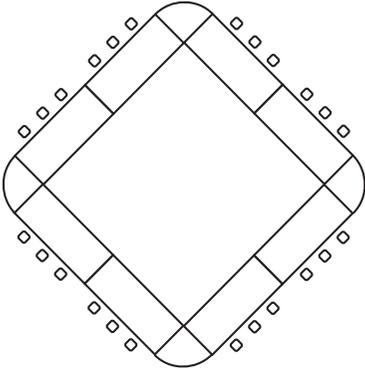


EN FORMA DE E

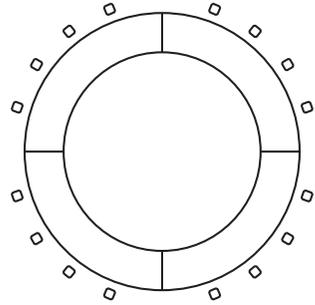


CONSEJO DE DIRECTORES

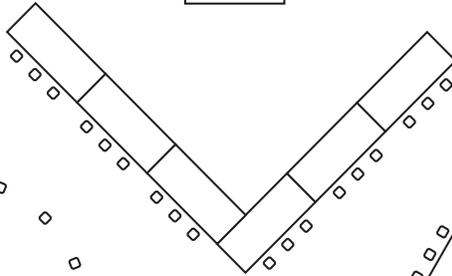
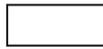
TIPOS DE ACOMODACIONES PARA GRUPOS PEQUENOS



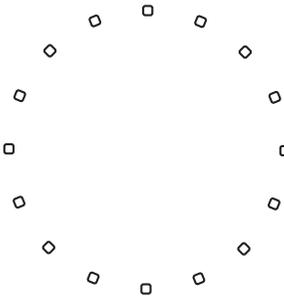
EN FORMA DE "DIAMANTE"



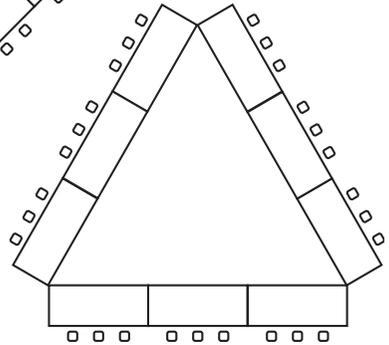
MESA REDONDA



EN FORMA DE V (o L)

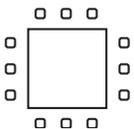


CIRCULO (Sin Mesas)



TRIANGULO

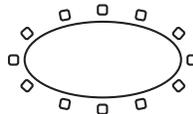
CUADRADO



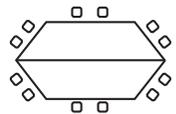
RECTANGULO



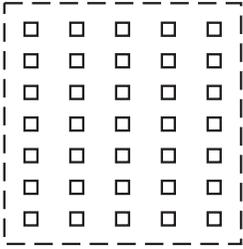
OVALADO



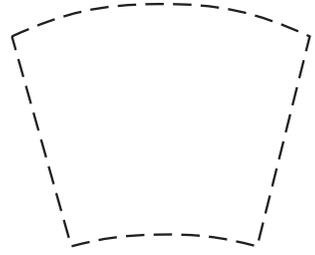
TRAPEZOIDE



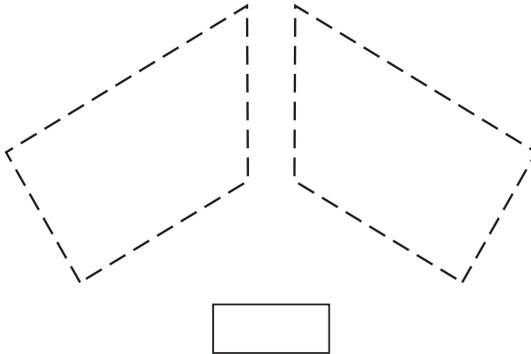
TIPOS DE ACOMODACIONES PARA AUDITORIOS O TEATROS



CUADRADO

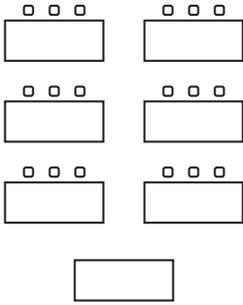


SEMICIRCULAR

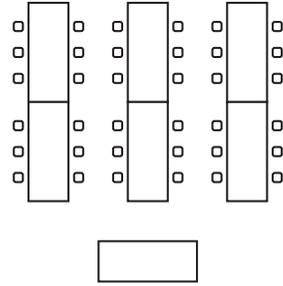


EN FORMA DE V

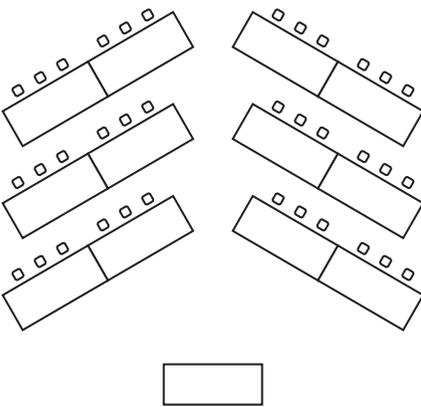
TIPOS DE ACOMODACIONES PARA SALONES DE CLASE



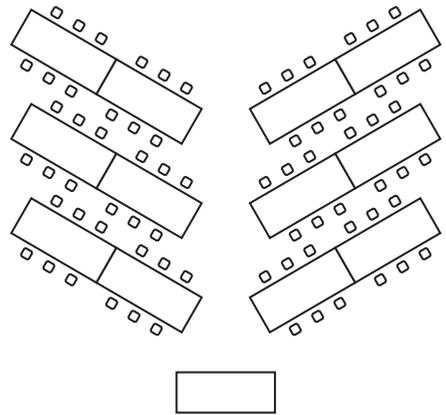
CUADRADO
(Tradicional)



PERPENDICULAR



(V Común)



(V Invertida)

EN FORMA DE V

III.D.7.c

TIPOS DE ACOMODACIONES

(Tomado de Curso OFDA)

III.D.8

EVALUACION Y PRUEBAS

III.D.8.a

EVALUACION Y PRUEBAS

por: Manuel Ramirez R. y Thais Castillo A.

(Tomado de Curso OFDA)

CONTENIDOS

- I. INTRODUCCION
 - II. OBJETIVOS
 - III. EVALUACION
 - A. Evaluación informal
 - B. Evaluación formal
 - V. ENFOQUES Y CRITERIOS DE LA EVALUACION
 - VI. PORQUE, QUE, CUANDO Y COMO EVALUAMOS
 - VII. EVALUACION Y CONCEPTOS AFINES: MEDICION Y PRUEBAS
 - A. Medición
 - B. Pruebas
 - 1. Prueba escrita
 - 1.1 Tipos de preguntas
 - Respuesta objetiva
 - Respuesta de desarrollo
 - 2. Prueba Oral
 - 3. Prueba de ejecución
- VIII. CUALIDADES DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICION
 - A. Validez
 - B. Confiabilidad
 - C. Objetividad
 - D. Representatividad
 - E. Practicabilidad
- IX. VALIDEZ DE LAS PREGUNTAS
 - A. Congruencia
 - B. Calidad Técnica
 - C. Nivel de dificultad
- X. BIBLIOGRAFIA

I. INTRODUCCION

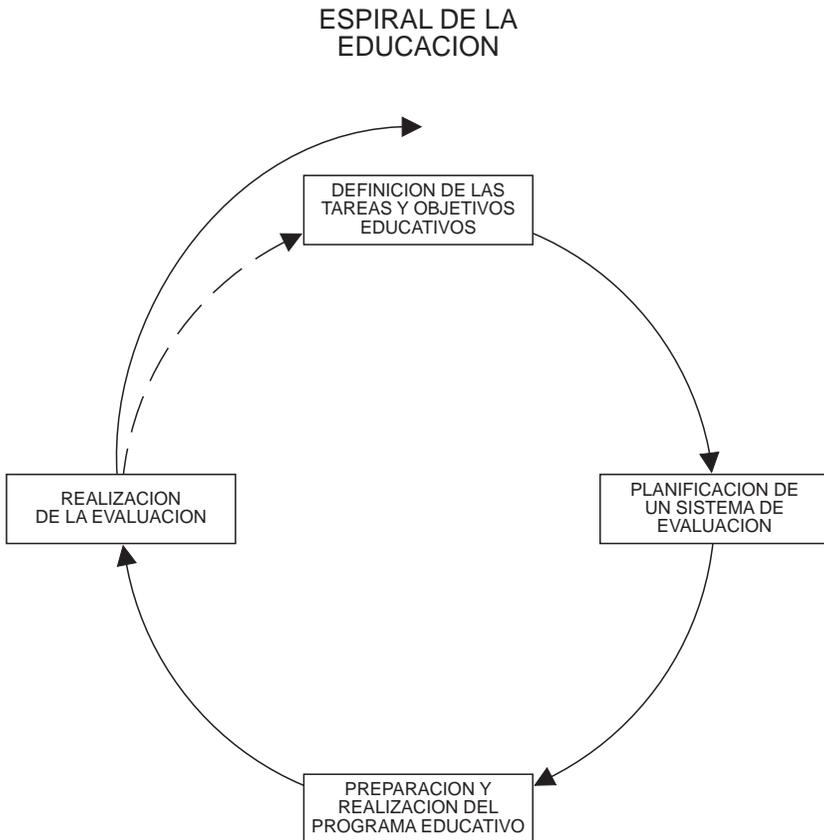
El proceso de instrucción, como actividad sistemática, responde a objetivos propuestos que definidos claramente, orientan el trabajo y señalan además, compromisos de logro y rendimiento por alcanzar.

La evaluación representa la actividad inmersa en ese proceso, que ofrece la información necesaria para que el instructor identifique durante, por períodos o al final del proyecto de enseñanza, los resultados obtenidos.

Por lo tanto, es imprescindible que el instructor domine las diversas formas, técnicas e instrumentos de evaluación, de tal manera que pueda saber, acertada y oportunamente, sobre el nivel de logro de su trabajo, a la luz de los resultados del estudiante.

II. OBJETIVOS

Al completar esta unidad el participante será capaz de:



- Explicar el concepto de evaluación y el proceso formal e informal.
- Determinar las características de la evaluación.
- Distinguir entre enfoques y criterios de la evaluación.
- Describir por qué, qué, cuando y como se evalúa.
- Identificar la diferencia entre evaluar y medir.
- Explicar la diferencia entre prueba escrita, oral y de ejecución o desempeño.
- Enumerar diferentes tipos de preguntas que pueden ser usados en la construcción de la prueba escrita.
- Distinguir las cualidades que deben poseer los instrumentos de medición: validez, confiabilidad y otros.
- Distinguir la validez de las preguntas.

III. EVALUACION

“La evaluación se refiere al contexto total de una situación, educacional, sus causas y sus resultados”.

(Lawton, 1980)

La evaluación presenta como rasgos que:

- se parte de datos para brindar información
- la información debe ser útil para la toma de decisiones
- las decisiones se toman en un contexto más amplio, en relación con la situación que se evalúa.
- las decisiones de evaluación implican valores.

La evaluación se asocia generalmente con formularios o pruebas, pero se oculta la existencia de otra evaluación, la informal.

Se puede entonces distinguir entre la evaluación como un proceso informal y un proceso formal.

A. EVALUACION INFORMAL

La evaluación como proceso informal se efectúa espontáneamente, sin ningún sistema, ni método, ni criterio (Bazinet, 1984). Se da como un proceso natural de observación y percepción de la persona encargada de su trabajo, o personal, para formarse un juicio sobre la contribución real que hacen a la organización. Es el diario observar del quehacer.

Esta evaluación informal resuelve los problemas que surgen día a día, informa, revisa y valora a todas horas, asegura una regulación continua de la actividad; sin embargo, esta evaluación informal, al efectuarse diariamente, con criterios subjetivos y sobre los acontecimientos inmediatos, descuida aquellos

aspectos generales y trascendentes que también son importantes en la organización.

B. EVALUACION FORMAL

La evaluación como proceso formal “es sistemática y estructurada, se vale de técnicas y metodos, tiende a unificar el punto de vista de los evaluadores y evaluados y, en definitiva, se atiene a un conjunto de reglas conocidas”. (Bazinet, 1984)

La evaluación formal permite obtener datos uniformes sobre el rendimiento de las personas, resumir la evaluación sistemática y continua realizada por el instructor, y comparar los resultados en el tiempo y en el espacio. En el tiempo porque se comparan los resultados de diferentes fechas preestablecidas. En el espacio porque se compara el rendimiento entre grupos de la misma organización.

La evaluación va más allá de la obtención de datos e informaciones, es la interpretación de ellos, otorgando juicios o valoraciones acerca de los conocimientos, el desempeño, el rendimiento, entre otros, para la toma de decisiones al respecto, aplicar las medidas más adecuadas rectificando determinados objetivos, o quizá para replantear todo un programa...

La evaluación contribuye a una continua perfección de la labor; implica la presencia en todos y cada uno de los componentes del proceso, de la voluntad de perfección (Benedicto, V. y otros 1977).

IV. CARACTERISTICAS DE LA EVALUACION

La evaluación presenta ciertas características implícitas:

- Es dinámica porque es un proceso en donde se genera la transformación.
- Es flexible porque debe ajustarse a las condiciones de los participantes y al medio en que se realice.
- Es continua porque se manifiesta permanentemente en el proceso.
- Es dialógica porque la relación entre los agentes sociales debe basarse en la comunicación.
- Muestra situaciones porque presenta información del contexto de la realidad y ofrece opiniones para reconocer, decidir y orientar esa realidad.

El enfoque es la forma de abordar el análisis de una materia. El hecho de

escoger un enfoque equivale a situar todo el proceso de evaluación desde una perspectiva particular.

Para efectos del curso de capacitación a instructores se proponen dos enfoques que se complementan: el enfoque de la evaluación individual y el enfoque de la evaluación de los resultados.

El enfoque de la **evaluación individual**, se orienta a la evaluación de la persona, su conducta, su personalidad y su potencial. Esta evaluación se alcanza mediante la utilización de criterios capaces de describir la realidad: conocimientos y experiencia, apariencia y salud, juicio, capacidad para desenvolverse, espíritu de decisión y aptitudes de dirección entre otros.

El enfoque de la **evaluación de los resultados**, se orienta a la evaluación de la función que desempeña el individuo, proponiéndose valorar la calidad y grado de realización de las tareas encomendadas. Esta valoración se alcanza mediante la utilización de criterios cuantitativos y de criterios de logro (objetivos del trabajo propuesto).

Los **criterios cuantitativos** se basan principalmente en los diversos aspectos de los logros de la instrucción: personas instruidas, "cantidad" de instrucción y tiempo.

Los **criterios de logro** (objetivos de trabajo), se basan principalmente en la comparación entre los resultados previstos (que se convierten en criterios) y los realmente obtenidos.

Los **criterios de evaluación** constituyen los elementos básicos, son los puntos de partida en materia de evaluación, tienen un valor normativo, son la guía para la apreciación y deben ser capaces de proporcionar información susceptible de ser medida, por esto su selección debe ser cuidadosa y sensata.

En el proceso de evaluación, debe determinarse no sólo cuales criterios se han de emplear, de acuerdo al enfoque, sino también si los criterios serán los mismos para todos los evaluados y el medio más adecuado para su ponderación, esto es, asegurar el peso que tendrán los criterios que refleje su importancia en la realidad.

VI. POR QUE, QUE, CUANDO Y COMO EVALUAMOS

POR QUE SE EVALUA?

El porqué se evalúa se puede expresar en una finalidad general: constatar si se ha logrado el rendimiento suficiente en el proceso educativo, dados los objetivos previstos y las condiciones personales y materiales con que se ha

trabajado.

- La evaluación es el medio para conocer personalmente a cada alumno, en cuanto a cantidad y calidad de los conocimientos, características físicas y sociales, intereses y aptitudes, lo que hace posible la orientación y asistencia propias del proceso educativo.

- La evaluación puede mostrar también, si lo que fallan son los objetivos dados, indicando que están por encima de las posibilidades del alumno, lo que significa la necesidad de modificarlos y ponerlos al alcance de este.

- La evaluación abarca también la manifestación de la eficacia de la labor del instructor en busca de su perfeccionamiento.

- La evaluación permite el otorgamiento de calificaciones.

- La evaluación afecta a todos y cada uno de los elementos participantes.

QUE SE EVALUA?

El qué de la evaluación es muy amplio, se refiere a todo aquello que constituye un proceso, en el que se desee determinar criterios claros y específicos.

Algunos de los aspectos que se evalúan son:

- Conocimientos adquiridos
- Destrezas alcanzadas
- Actitudes desarrolladas
- Alcance de un programa
- Dimensión o número de personas cubiertas.
- Duración del programa
- Complejidad del programa

CUANDO SE EVALUA?

El momento propicio para realizar la evaluación, se determina por el evaluador, según las necesidades y circunstancias propuestas en el sistema de evaluación.

Si aplica evaluación formativa, debe evaluar en todo momento del proceso.

Si aplica evaluación sumativa, debe evaluar en determinados periodos y al final del proceso.

Si aplica evaluación de diagnóstico debe evaluar al alumno al inicio de la instrucción o al inicio de cada tema.

COMO SE EVALUA?

Un sistema de evaluación bien organizado debe ofrecer información sobre todos los aspectos que están implícitos en el proceso de instrucción y de aprendizaje.

Para evaluar todos los aspectos, debe utilizar diferentes instrumentos de observación: listas de cotejo, registro anecdótico; e instrumentos de medición: pruebas objetivas, pruebas de desarrollo o una combinación de prueba objetiva y de desarrollo.

VII. EVALUACION Y CONCEPTOS AFINES: MEDICION Y PRUEBAS

La evaluación sistemática y continua se apoya en el mayor número de datos posible, procura la obtención de una amplia información, para con base a esta información, emitir juicios de valor.

La evaluación toma en cuenta los resultados obtenidos por la medición e interpreta esos resultados en función de determinada persona o situación.

A. MEDICION

La medición constituye la valoración objetiva, es decir, cuantitativa de un producto o rendimiento. La medición aspira esencialmente a describir el grado en que un rasgo o carácter de tipo cognoscitivo, afectivo o psicomotor es poseído, mediante cifras o letras, sin tener en cuenta nada más (Benedicto y otros, 1977).

Frederik Brown coincide con Stevens (1980), al definir la medición como el proceso de asignar valores numéricos a las ejecuciones o acontecimientos de una persona, de acuerdo con las reglas específicas.

Para Lindeman (1971), medición es el acto por el cual se establece una relación de correspondencia entre un conjunto o serie de números y otro de personas u objetos, según ciertas normas establecidas.

La medición es la asignación de un valor numérico a un acontecimiento y generalmente consta de la administración y la puntuación de los ejercicios.

La clase de medida que se pretenda utilizar, ha de estar determinada en parte, por el tipo de objetivo que se busca medir.

La **medición** abarca los aspectos cuantitativos de lo examinado; responde a la pregunta, que tanto (cantidad) El papel de las mediciones es brindar una información exacta e importante para facilitar la toma de decisiones acertadas

que redunden en una educación eficaz.

Algunas funciones que cumple la medición educativa son:

- obtener información para orientar al estudiante a que resuelva sus problemas.
- determinar puntos fuertes o débiles de los estudiantes.
- determinar el nivel de rendimiento alcanzado.
- afirmar el nivel de dominio de un determinado conocimiento.
- obtener datos e información que permitan toma de decisiones.

La información y los datos se obtienen mediante la utilización de instrumentos de medida, así como de otras técnicas. La medida que se emplea, está determinada por el tipo de objetivo que se pretende medir.

Los contenidos objetivos, pueden ser medidos con exactitud para precisar la cantidad o proporción en que existen, mediante pruebas: objetivos de desarrollo, pruebas orales, problemas matemáticos y otros.

Para medir las destrezas de ejecución, de una tarea o su producto, se emplean técnicas de observación controlada: listas de cotejo, escalas de calificación.

Los aspectos afectivos o subjetivos del individuo, mediante técnicas como: entrevistas, autobiografías y otros.

La prueba constituye un instrumento de medida.

B. LAS PRUEBAS

“Las pruebas consisten en planear una situación que los individuos deben resolver, empleando conductas aprendidas” Ugalde, 1985)

La prueba debe considerar el grupo de personas a quienes se va a aplicar: edad, nivel intelectual, condiciones ambientales y circunstancias de su aplicación.

Las pruebas requieren de una correcta planificación que implica:

- formulación de objetivos de la prueba
- determinación de contenidos por evaluar
- preparación de una tabla de especificaciones, que relaciona los objetivos con los contenidos.
- selección del tipo de preguntas o problemas
- asignación de puntaje según el tipo de preguntas y el nivel de dificultad.

Las pruebas son valiosas para los examinados entre otras cosas:

- adoptan hábitos sistemáticos de estudio
- favorece la organización del tiempo.
- adquieren y reproducen su conocimientos
- amplía sus capacidades
- estiman objetiva e independientemente su progreso
- comprenden la necesidad de intensificar sus esfuerzos.

Las pruebas utilizadas más frecuentemente son las siguientes:

- pruebas escritas o de lápiz y papel
- pruebas orales y,
- pruebas de ejecución o desempeño

1. LAS PRUEBAS ESCRITAS

La prueba escrita es la que requiere contestación escrita por parte del alumno y puede utilizarse en forma individual o grupal. La prueba escrita o de lápiz y papel “requiere algún tipo de respuesta ante una base de indagación que va de lo inestructurado a lo altamente estructurado”. (Lafourcade, 1969)

Esto es...

La clasificación de estas pruebas es muy variada, pero se puede generalizar por la forma de respuesta en: pruebas de ensayo y pruebas objetivas.

La **prueba de ensayo** se refiere a las preguntas que requieren de quien las responda, tiempo, organización y expresión con sus propias palabras para otorgar las respuestas. Se demanda en la pregunta respuestas largas, con creatividad y pensamiento de quien responde. Ofrecen la oportunidad de manifestar la individualidad, tanto de quien plantea la pregunta como de quien responde. La prueba de ensayo es fácil de elaborar pero difícil de corregir y medir.

La **prueba objetiva** se refiere a las preguntas que requieren de quien responda, una respuesta corta, o que elija la respuesta correcta entre varias opciones. La prueba objetiva requiere de mucho tiempo en la elaboración y ofrece libertad de expresión únicamente a quien las elabora. En la prueba objetiva el instruido dedica mayor tiempo a la lectura y al pensamiento para la toma de decisiones, que a la forma de expresar la respuesta.

TIPOS DE PREGUNTAS

En las pruebas escritas se utilizan preguntas tanto de respuesta objetiva como de respuesta de desarrollo. Las preguntas requieren, para su elaboración, una cuidadosa selección de contenidos por evaluar, y rigor en su estructura y redacción.

TIPOS DE PREGUNTAS DE RESPUESTA OBJETIVA SON:

Completar: Consiste en una oración donde se omite una palabra importante, para que quien responde la escriba. Sirve para medir el conocimiento concreto y el uso correcto de los términos.

Selección: Consiste en un enunciado que presenta una situación o problema y una serie de opciones entre las cuales se escogerá la respuesta correcta, la mejor o más completa, según las instrucciones.

Se denomina **selección única** cuando solo una de las opciones es correcta y las otras actúan como distractores. Se denomina **selección múltiple** cuando se selecciona más de una opción o, cuando todas las opciones son correctas pero una de ellas es la mejor (esto es, por multiple dificultad). Estas preguntas de selección sirven para medir reconocimiento, ejercita el raciocinio y la evocación. Sirve para evaluar en todas las jerarquías de los objetivos cognocitivos propuestos.

Identificación: Consiste en presentar gráficos, dibujos, esquemas, mapas o textos, para que se reconozcan los elementos o partes que se indican en la instrucción. Sirve para explotar la comprensión, el reconocimiento, la aplicación y el análisis. (Sampascual; 1978)

TIPOS DE PREGUNTAS DE RESPUESTA DE DESARROLLO:

Problemas: Consiste en plantear situaciones que representan ciertas relaciones o conceptos que se tienen conocidos, asociados a cierto grado de dificultad y que demande una respuesta o solución. Los problemas sirven para medir el nivel de razonamiento, la relación entre conceptos, el conocimiento y el pensamiento lógico.

Ensayo: Consiste en planteamientos que demandan respuestas creativas, organización de ideas y expresión lógica y coherente de los conocimientos.

2. LAS PRUEBAS ORALES

La prueba oral es aquella que demanda respuesta a viva voz, a las preguntas realizadas de la misma forma. Lafourcade clasifica las pruebas orales en formales e informales.

Pruebas Formales:

Son aquellas en que quien responde, tiene plena libertad para enfocar el tema que se le propone sin interrupciones y sin estrictas limitaciones de tiempo. Existen situaciones apropiadas para la evaluación de este tipo de prueba: conferencias, participación en discusiones de un grupo, informes orales y

otros. En la calificación conviene utilizar listas de cotejo o escalas de calificación.

Pruebas informales:

Son aquellas en que se plantean preguntas de contenidos específicos, que requieren respuestas sobre lo solicitado por el evaluador, que puedan ser sobre un tema, diferentes temas, de opinión y de reflexión personal.

3. LAS PRUEBAS DE EJECUCION O DESEMPEÑO

La **prueba de ejecución** es aquella en que se realiza una tarea o actividad en cumplimiento de una orden específica; determina no solo lo que la persona sabe o conoce, sino también lo que puede ejecutar. En este tipo de prueba, se insta a la persona a cumplir una determinada actividad real para comprobar la eficacia de su realización. La prueba de ejecución se utiliza principalmente cuando se quiere medir objetivos psicomotores: habilidades manuales, destrezas, también en el caso de evaluación de procesos y productos.

Procesos: secuencia de las acciones al elaborar el trabajo.

Producto: resultado del proceso.

VIII. CUALIDADES DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICION

Toda prueba debe reunir una serie de cualidades que, en la medida en que se consigan, serán exponentes de su calidad. Entre estas cualidades destacan la validez, la confiabilidad, la objetividad, la representatividad y la practicabilidad.

A. VALIDEZ

Una prueba es válida en la medida en que sus resultados miden lo que pretende medir, o sea, que suministren información veraz, sobre el aspecto cognoscitivo, afectivo o psicomotor del que se desea obtener información. Si los resultados van a usarse para medir la adquisición de unos determinados objetivos, será válida si mide esos objetivos y no otros.

Si los resultados van a usarse para predecir el buen éxito de los estudiantes en alguna actividad futura, la prueba deberá suministrar una información tan veraz del futuro éxito, como sea posible. Como puede observarse, la validez se refiere siempre al uso específico que ha de darse a sus resultados y al grado de veracidad de las informaciones que de ella se desprenden.

Conviene tener presente que la validez se refiere a los resultados

de una prueba y no al instrumento mismo, es un asunto de grado (gran validez, validez media y poca validez) y es siempre específica de algún uso particular.

La validez se puede determinar desde diversos ángulos: validez de contenido, validez psicológica y validez estadística.

La **validez de contenido** consiste en la perfecta adaptación de la prueba a los contenidos desarrollados y revisados en clase, así como el tiempo que se ha dedicado a la asimilación de esos objetivos previamente determinados.

La **validez psicológica** consiste en preparar la prueba de manera que sus resultados revelen el nivel de maduración de los alumnos.

La **validez estadística** se refiere a la correlación del resultado de la prueba y el juicio que tenga el evaluador del rendimiento escolar del alumno. Si por ejemplo, un grupo de alumnos que viene demostrando interés y madurez de su trabajo, fracasan en una determinada prueba, se debe dudar de su valor.

B. CONFIABILIDAD

Una prueba es confiable cuando aplicada en diversas oportunidades, en determinado período de tiempo y a un mismo grupo o a

grupos paralelos, produce resultados aproximadamente similares. Una prueba debe tener consistencia. La consistencia se demuestra cuando aplicada la prueba, en diferentes ocasiones a clases paralelas se obtiene, del educando, resultados iguales o parecidos. Una perfecta consistencia es imposible de conseguir, puesto que una prueba no puede aplicarse varias veces en las mismas circunstancias. Es lógico que múltiples factores afectan los puntajes: cansancio, azar, diferentes ritmos de olvido, nuevos aprendizajes, etc. Sin embargo, aquí se trata de verificar la exactitud con que una prueba mide algo.

C. OBJETIVIDAD

Otra característica de toda prueba es la objetividad. Es la condición que hace de ésta, un instrumento independiente de la opinión personal. Una prueba es objetiva cuando la opinión del evaluador no afecta la calificación. La prueba debe estar redactada de tal manera que en cada pregunta solamente una respuesta satisfaga plenamente.

CH. REPRESENTATIVIDAD

Balancear una prueba para que realmente sea representativa de los objetivos de la unidad trabajados en clase, constituye una tarea que no puede improvisarse. La prueba debe ser representativa de los contenidos y objetivos desarrollados y revisados en clase. El contenido de la prueba ha de ser una selección o muestra representativa de todo lo enseñando en el proceso enseñanea y aprendizaje. Lo anterior se garantiza con el uso de la tabla de especificaciones que relaciona los objetivos con los contenidos de la materia.

D. PRACTICABILIDAD

De nada serviría que la prueba reuniera las características señaladas anteriormente si careciera de la posibilidad de ser aplicada en situaciones factibles. Dejará de ser una prueba que resultara demasiado cara, que exigiera largas explicaciones para que los alumnos la entendieran, o que demandara un cansado trabajo de preparación. La prueba debe ser práctica en su aplicación, fácil de organizar, administrar y corregir (Castillo, T. y otros, 1988).

IX. VALIDEZ DE LAS PREGUNTAS

En relación con las preguntas, estas también deben poseer ciertas cualidades. La validez de la pregunta, consiste en el valor específico que ésta posee, dirigida a un propósito, un contenido, a un grupo de alumnos, y a una circunstancia especial. Es una de las características fundamentales de la pregunta

para lograr la información que se desea obtener. La validez de las preguntas se puede realizar antes de aplicar la prueba, utilizando el criterio de jueces sobre tres aspectos:

- A. Congruencia entre la pregunta con el contenido y con el objetivo por evaluar.
- B. Calidad técnica de la pregunta
- C. Nivel de dificultad de la pregunta

A. Congruencia

La congruencia se establece al relacionar la pregunta con el contenido, de manera que esa relación sea lógica.- Al relacionar la pregunta con el objetivo, debe encontrarse que responda en forma lógica al objetivo y a la jerarquía en que está redactado.

B. Calidad Técnica

La calidad técnica de la pregunta considera tres aspectos: estructura, redacción y puntaje.

Estructura:

La estructura corresponde a las partes que forman la pregunta según su clasificación: seleccionar, completar, parear u otra de respuesta objetiva, así como las partes correspondientes en las preguntas de respuesta de desarrollo.

Redacción:

La redacción de la pregunta debe estar de acuerdo con el vocabulario conocido de quien va a resolverla, que tenga sentido claro. Cada juez debe indicar si alguna de las condiciones no se cumple en cada pregunta que valida.

Puntaje:

El puntaje debe asignarse de acuerdo con el tipo de pregunta si es de respuesta objetiva y según el número de dificultades si es de respuesta de desarrollo.

C. Nivel de dificultad

El juez hará la validación de la pregunta asignando el nivel de dificultad de cada una según su criterio.