

**CONCEPTO TÉCNICO
IX CURSO DE FORMACIÓN JUDICIAL INICIAL PARA JUECES Y
MAGISTRADOS
COMPONENTE DE EVALUACIÓN**

DATOS GENERALES

NOMBRE: Sandra Milena Díaz López

FECHA: 26 de julio de 2024

ASUNTO: Concepto técnico componente de evaluación curso

Sandra Milena Díaz López, identificada con cédula de ciudadanía 52.765.521, en mi calidad de licenciada en Filología e Idiomas de la Universidad Nacional de Colombia (2002), Magíster en Lingüística Española del Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello (2005), y Magíster en Filología Hispánica del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de Madrid, España, mediante beca de la Fundación Carolina (2010), y Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Coimbra, Portugal (2016), profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia, con una trayectoria profesional de 23 años, **expido el siguiente concepto técnico con el único fin de soportar el recurso de reposición al acto administrativo de calificación** de la sub- fase general, en el marco del Concurso de Méritos para la designación de los futuros jueces y magistrados de la República de Colombia de Colombia.

En el presente documento se presentará un análisis del componente de evaluación del curso en referencia se realiza mediante una revisión detallada de dos ámbitos. Primero analizaremos la Coherencia entre las disposiciones manifestadas en el Acuerdo Pedagógico (ACUERDO PCSJA19-11400) del 19 de septiembre de 2019, con las declaraciones del Documento Maestro del curso (octubre de 2023); el Modelo Pedagógico de la Escuela Judicial Rodrigo Lara Bonilla (2020); los Syllabus de seis programas de formación, todas estas con relación a las preguntas registradas en las actividades de control de lectura, análisis jurisprudencial o de casos y taller virtual del componente evaluativo. En segundo lugar, analizaré la construcción de los ítems de evaluación, pues se evidencia, mediante algunos ejemplos, falencias importantes relativas a su validez y confiabilidad.

ANÁLISIS

1. Coherencia entre los referentes curriculares, pedagógicos y evaluativos y las actividades de evaluación propuestas en el curso.

En el Acuerdo Pedagógico se afirma que el curso es diseñado “a partir del modelo pedagógico y conforme al enfoque curricular de la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla”, (p. 2); además, en este mismo documento se establece que “El diseño curricular por competencias en modalidades *blended learning* de la Escuela Judicial, combina aprendizaje y evaluación de manera lógica, coherente y estructurada. Lo anterior implica que el discente esté en la capacidad de construir habilidades y destrezas gradualmente en la medida que demuestra su evolución progresiva apoyado por distintas oportunidades de retroalimentación a lo largo del proceso de enseñanza” (p. 2-3).

Específicamente, en el modelo pedagógico de la Escuela Judicial RLB, se declara que se propende por una evaluación por competencias, enfoque que consiste en “la recolección de evidencias sobre los grados de desempeño de los aprendizajes del discente con respecto a las competencias que este demuestra durante la realización de una actividad. Este enfoque de evaluación aborda todas las dimensiones de una competencia, ser, saber y hacer, (conocimientos, habilidades y actitudes) adquiridas y desarrolladas durante los procesos de formación judicial inicial y continuada” (p. 70).

En esta misma perspectiva, el documento maestro del programa registra como uno de los componentes de la estructura metodológica “la evaluación por competencias del aprendizaje” (ilustración 1. p.12), y retoma los objetivos de la evaluación presentados en el Acuerdo Pedagógico:

1. «Comprobar la adquisición de competencias y habilidades cognoscitivas y humanas del discente en la aplicación práctica de los contenidos temáticos de los módulos de la parte general y especializada. 2. Evidenciar la adquisición de competencias y habilidades del discente en la aplicación práctica de los conocimientos en la actividad judicial. 3. Corroborar la adquisición de competencia del discente en la construcción de documentos procesales, interpretación de los precedentes judiciales y argumentación oral de las decisiones»

Para el alcance de estos objetivos se han determinado tres criterios objeto de evaluación: control de lectura, análisis jurisprudencial o de casos y taller virtual. No obstante, las definiciones de estos criterios no dan cuenta del tipo de competencias que se pretende “comprobar, evidenciar o corroborar” como se establece en los verbos rectores de los objetivos de la evaluación antes mencionados. Además, se evidencia una inconsistencia en el mismo acuerdo en donde se afirma que “Las actividades objeto de evaluación buscan valorar la apropiación del contenido académico enfocado a la práctica judicial por parte de cada discente” (p. 76), lo que parece ir en contravía de una “evaluación por competencias”, ya que prioriza “la apropiación de contenidos”.

En efecto, para el **control de lectura** se afirma que “una vez culminado el programa, el discente se encuentra preparado para que la Escuela Judicial “Rodrigo Lara Bonilla” aplique la evaluación virtual”, con lo cual se daría a entender que no es una actividad evaluativa. Además, no podría serlo en una perspectiva de evaluación por competencias, dado que un control de lectura no permite evidenciar “la adquisición de competencias y habilidades en la aplicación práctica de contenidos temáticos”, pues corresponde a la verificación de que el estudiante realizó la lectura de un material sugerido para consulta y, por tanto, podría dar cuenta de la comprensión de un contenido textual y la memorización de detalles o datos específicos, pero no demostrar su capacidad para la aplicación práctica de conocimientos en contextos diversos para la resolución de problemas.

Estos problemas fueron evidenciados a lo largo de todas las jornadas de la prueba, pero a manera de ejemplo puede revisarse la pregunta 4 (Habilidades humanas):

Kotter, (2005), indica que: “El liderazgo se ocupa de enfrentar el cambio, lo cual se hace necesario para sobrevivir y competir eficazmente en un entorno cada vez más competitivo y

volátil. Así, para liderar a una organización hacia el cambio constructivo, se debe empezar por fijar una orientación: elaborando una visión del futuro junto con las estrategias para generar los cambios que son necesarios para lograr esa visión, y alinear a las personas”.

La expresión alinear a las personas, expuesta por el autor, significa que en la actividad de liderazgo se debe

- a. comunicar la nueva orientación a quienes pueden crear coaliciones, comprenden la visión y están comprometidos con su logro.
- b. crear sistemas humanos que puedan implementar planes tan precisa y eficientemente como sea posible.
- c. brindar capacitación a los que la necesiten, comunicar los planes a la fuerza laboral y decidir cuánta autoridad se va a delegar.
- d. escoger una estructura de cargos y de relaciones de dependencia y dotarla con las personas idóneas para los cargos

En este caso, lo que se evidencia de la respuesta que brinde el estudiante es que entiende o no el significado de los elementos locales que constituyen un texto, de los cual se podría afirmar que identifica y entiende los contenidos que conforman un texto; esto a partir de un diseño de preguntas basado en evidencias, que corresponde a una metodología que permite inferir, a partir de la recolección de una serie de evidencias, si un evaluado posee o no los conocimientos, habilidades y destrezas (CHD), definidos en el dominio de una prueba (Mislevy, Almond, y Lukas 2003, citado por ICFES, 2018). Dado que en el documento maestro se declara que se realizará una “evaluación por competencias”, lo esperado es un modelo de diseño de preguntas que así lo garantice.

Otra evidencia de que este tipo de preguntas focalizan habilidades de lectura y comprensión textual y no propiamente de aplicación de conceptos, son enunciados como “La idea principal del texto, que se relaciona con el éxito de los líderes en diferentes contextos culturales y geográficos, es...” (pregunta 12 -Habilidades humanas-); “Cuando el autor expresa “ha sido enmarcado dentro del conjunto de requisitos que deben observarse en las instancias procesales” hace referencia a...” (pregunta 1 -Habilidades humanas-). En estos dos casos se espera que el evaluado entienda el significado de palabras o frases, comprenda fragmentos cortos de un texto para darle sentido global o reflexione en torno a un texto y evalúe su contenido; todas estas competencias genéricas corresponden al dominio de lectura crítica, pero no a alguna de las competencias establecidas en el acuerdo.

En lo que corresponde al segundo criterio ***análisis jurisprudencial o de casos***, en el Documento Maestro se define como una actividad que “busca que el discente ponga en práctica las propuestas metodológicas aprendidas, en un determinado problema que será planteado por la Escuela Judicial” (p.75). Sin embargo, las preguntas asociadas a este componente no implican la identificación de hechos relevantes, su análisis y la emisión de una respuesta fundamentada, sino una inferencia que refleja que el evaluado conoce la definición de un concepto. Es el caso de la pregunta 33 (Habilidades humanas):

Durante un juicio, un funcionario judicial enfrenta el desafío de emitir un fallo en un caso de alto perfil que ha atraído la atención de los medios de comunicación. El caso involucra a una gura pública acusada de fraude. A lo largo del juicio, el funcionario recibe: opiniones informales de sus superiores jerárquicos sobre la forma en que debe

fallar, fuertes comentarios críticos de los medios de comunicación sobre las decisiones tomadas en el proceso y protestas de la comunidad afectada en la sede judicial pidiendo “el fin de la corrupción” en su barrio. A pesar de las influencias externas, debe analizar objetivamente las pruebas presentadas, sopesar los argumentos y mantener la integridad del proceso legal.

El componente de Inteligencia emocional que se evidencia en el funcionario judicial es la

- a. empatía.
- b. autoconciencia.
- c. autorregulación.
- d. motivación

La selección de la respuesta correcta en este ítem podría indicar que el evaluado sabe lo que significa la “autorregulación”, pero no se podría afirmar que “pone en práctica propuestas metodológicas aprendidas en el curso para resolver un problema”.

La pregunta 76 (Argumentación judicial y valoración probatoria) tampoco demanda el análisis de un caso, sino un proceso de comprensión textual básico, en donde se presenta un fragmento de un texto y el evaluado debe evidenciar su comprensión en un nivel literal, lo cual es ratificado por el mismo enunciado “según lo planteado en el texto...”:

El autor Ulises Canosa Suárez indica: "El proceso oral es de presentes, no de ausentes, como era el escrito, donde el juez estaba distante, las partes lejanas, algunos órganos de prueba actuaban por escrito como los peritos y los únicos que tenían contacto con el juez eran los abogados. La presencia en la audiencia se facilita y promueve con el apoyo de la tecnología. El parágrafo primero del artículo 107 del CGP permite que las partes y demás intervinientes participen en la audiencia a través de videoconferencia, teleconferencia o por cualquier otro medio técnico, siempre que por causa justificada el juez lo autorice. De la misma manera podrán practicarse las pruebas (artículo 171 CGP)."

Según lo planteado en el texto, ¿cuál es una diferencia clave entre el proceso oral y el proceso escrito en cuanto a la práctica de pruebas?

- a. en el proceso escrito los peritos siempre comparecían personalmente ante el juez.
- b. en el proceso oral se prescinde totalmente del uso de medios escritos para la práctica de pruebas.
- c. en el proceso oral la presencia de los sujetos procesales se facilita con el uso de tecnología.
- d. en el proceso escrito existía mayor cercanía entre el juez, las partes y los abogados

De acuerdo con este razonamiento, la prueba podría no ser válida ni confiable, dado que la validez se refiere al grado en que una prueba objetiva mida lo que pretende medir y, en este caso, es claro que estas preguntas no permiten determinar el grado de alcance de las competencias establecidas en el curso.

En este sentido, ante de la afirmación realizada en la respuesta masiva al derecho de petición presentado por discentes del IX curso de formación inicial (julio 2024): “Para garantizar la validez y confiabilidad de la prueba se implementó la metodología del Diseño Centrado en Evidencias – DCE”, resulta necesario conocer la estructura del argumento evidencial de la prueba para determinar que el modo en que se recogió y se interpretó la evidencia está en relación con los propósitos de la misma (Mislevy, 2017).

En otras palabras, resulta necesario tener acceso a los estratos definidos por el Diseño Centrado en Evidencias -DCE- (Dominio, afirmaciones, evidencias y tareas) para construir esta prueba. Cabe anotar que esta información no queda evidenciada en el syllabus de cada programa, en tanto este corresponde a un instrumento de planificación microcurricular para orientar el proceso formativo y no propiamente a un sustento de la estructura del DCE o una ficha técnica de cada ítem, que registre además del constructo a evaluar, el grado de dificultad estimado, la justificación de las opciones de respuesta, entre otros. Lo que se registra en el syllabus de los programas son los objetivos generales y específicos de cada programa, las competencias específicas y los objetivos de aprendizaje, pero no se reporta cómo las “actividades de aprendizaje”, que también son denominadas “criterios de evaluación”, permiten evidenciar el alcance o grado de desarrollo de esos aprendizajes.

En esta misma línea de la confiabilidad de la prueba, el documento antes referido (respuesta al derecho de petición) señala que dentro del proceso de validación se llevó a cabo una *Fase 2. Revisión* que comprende: psicometría y corrección de estilo. Respecto al primer punto, resulta necesario que se indique cuáles son las características psicométricas de la prueba para valorar su calidad como instrumento de medición; es decir que se den a conocer datos como coeficiente de confiabilidad, o Alpha de Cronbach que permita establecer la consistencia interna de los ítems de la prueba u otros indicadores que demuestren esta validez y confiabilidad en el marco de la Teoría Clásica de Test.

El tercer criterio denominado **taller virtual** se explica en el documento maestro del programa como una actividad que “pretende que el discente realice una capacitación intensiva y práctica del programa”, definición con la que, en primer lugar, no se evidencia un propósito ni formativo ni evaluativo y, en segundo lugar, no se explicita su relación con las competencias establecidas, es decir cuál es el tipo de aprendizaje que se espera que el evaluado evidencie al contestar las preguntas de este componente. En efecto, se trataría más de un ejercicio de “entrenamiento”, pero no de un escenario para demostrar el alcance de los objetivos del programa.

El tipo de preguntas incluidas en esta actividad son prueba de la falta de intencionalidad formativa en el marco de las apuestas del curso, en tanto un ítem en el que se solicita “arrastrar la palabra correcta al espacio correspondiente” podría estar asociado al aprendizaje de conceptos o al correcto uso de la lengua materna. Ciertamente, la ubicación de la palabra en un contexto puede estar determinada más por la concordancia gramatical

que por la pertinencia en relación con su significado, con lo cual no se podría inferir el desarrollo de una competencia de las referidas en el curso.

Además, dentro de las principales limitaciones de una actividad de esta naturaleza figuran la simplificación del aprendizaje al focalizar la memorización de relaciones directas entre significantes y significados y la imposibilidad de valorar habilidades más complejas como las requeridas para cumplir el objetivo del curso que se declara en el Acuerdo Pedagógico: “Brindar a los aspirantes herramientas y técnicas para que desarrollen habilidades y destrezas relacionadas con los atributos profesionales, personales, éticos y gerenciales, que incluyen entre otros, cultura digital, razonamiento ético, liderazgo, trabajo en equipo, solución de conflictos, pensamiento conceptual y analítico para el debido ejercicio de la función judicial” (p. 6).

La pregunta 39 (Ética, autonomía e independencia judicial) muestra cómo algunas decisiones del evaluado para seleccionar la palabra que debe estar dentro de cada espacio no evidencian una competencia asociada al debido ejercicio de la función judicial, sino su conocimiento básico de las relaciones de concordancia en su lengua materna.

El Art. 230 de la Constitución Nacional estableció:

“los jueces, en sus providencias, sólo están sometidos al de la ley.
(...)”

En la primera casilla solo podría estar la palabra *imperio* porque ninguna de las demás opciones concuerda con la contracción que aparece antes *al*.

Otro tipo de preguntas que se incluyen en este componente implican igualmente un ejercicio de comprensión de lectura de nivel literal, en donde resulta suficiente conocer la definición de determinados conceptos y hacer una asociación básica (barreras-deficiencias, maltrato-prácticas abusivas, falta de cobertura-cobertura insuficiente), más allá de que estos correspondan al ámbito jurídico o no; lo que no se corresponde con una intención de “evidenciar competencias adquiridas y desarrolladas durante los procesos de formación judicial inicial y continuada”.

(Pregunta 83, Derechos humanos y género).

Empareje cada ejemplo de restricción a la libertad reproductiva con su descripción correspondiente.

Barreras para acceder a abortos legales y seguros. ----- Deficiencias en la atención sanitaria.

Maltrato obstétrico durante y después del parto. -----Prácticas abusivas en el sistema

de salud.

Falta de cobertura en salud para tratamientos de fertilidad. ----- Cobertura de salud insuficiente.

Por último, una pregunta como la 79 (Filosofía del Derecho y género) demuestra que el propósito de la evaluación es confirmar que el evaluado está en capacidad de repetir de memoria lo que reza la norma, en tanto debe seleccionar las palabras exactas que aparecen en ella, lo cual no se adecúa a una evaluación por competencias.

En el contexto dado, faltan 3 palabras clave para encontrar el sentido del párrafo. Deberá seleccionarse las de las opciones presentadas.

“Ante comprensiones diferentes de una misma disposición el intérprete debe **escoger** una de ellas para ser aplicada en casos concretos. Sin embargo, si esta tarea es asumida en el marco del control de constitucionalidad, el **criterio** de escogencia es la vigencia de la Constitución, por lo que la Corte, a partir de la función directiva de la Carta Política, define qué comprensiones de las normas resultan compatibles con la supremacía constitucional, proscribiendo aquellas que no cumplan con esa condición. A su vez, en caso de que ninguna de ellas esté **conforme** a la Constitución, se infiere la inexequibilidad del enunciado normativo y su consecuente expulsión del orden jurídico”. Tomado de la Sentencia C-054/16”

A pesar de lo que se presenta en el enunciado, el evaluado no debe “encontrar las tres palabras clave que dan sentido al párrafo”, sino aquellas que se corresponden literalmente con la Sentencia referida, pues una de las opciones de respuesta (la palabra: parámetro), también daría sentido al texto porque puede usarse en este caso como un sinónimo, pero se califica como errada porque no corresponde a la que se utilizó por el autor.

2. Problemas técnicos en la construcción de los ítems de las actividades de evaluación.

Dadas las implicaciones del uso de los resultados de una prueba objetiva, cada uno de los ítems que la componen debe respetar las normas gramaticales, ortográficas, y de redacción en general; además de elementos de orden técnico asociados a la extensión de las opciones de respuesta y el carácter plausible de las mismas, entre otros.

Desde este presupuesto se evidencia que hay preguntas que tienen errores de diversa naturaleza en todos los 3 criterios objeto de evaluación (control de lectura, análisis de casos y taller virtual); a continuación, presentamos algunos ejemplos de ítems que reflejan las inconsistencias encontradas.

a. Problemas de coherencia y cohesión.

Se evidencian numerosos casos de este tipo de problemas. Póngase como ejemplo el enunciado de la pregunta 39 (programa de Ética), no es coherente: “En módulo de ética judicial se establece a diferente entre ética y moral, faltan 3 conceptos clave sin los cuales se pierde el sentido”, lo cual dificulta la comprensión de la instrucción que se debe seguir para dar respuesta a este ítem, por la falta de sentido esta.

El mismo problema se ve reflejado en la pregunta 78 (Derechos humanos y género), en la que el enunciado es incoherente: “Una inferencia que resulta del texto anterior, a perseverar el orden público corresponde al..”, dado que no es claro a qué corresponde la afirmación “a perseverar el orden público”, ni cuál es su vinculación con el contexto y con las opciones de respuesta.

b. Problemas de incorrección gramatical

Hay recurrentes problemas de incorrección gramatical. Por ejemplo, en el contexto de la pregunta 17 (Derechos humanos y género), se presenta un fenómeno de redundancia “Esta posición lo que pretende demostrar es que al implementarse en un orden jurídico concreto, un sistema de justicia oral adversarial se superaría además con gran ventaja, para la prevalencia del principio de la prevalencia del derecho sustancial de las partes...” pues se repite la idea de “prevalencia” de modo innecesario.

En este mismo texto, figuran problemas de concordancia gramatical respecto al número: “... donde una exigencia hipertecnista de formalidades jurídicas del tipo escritural, desconocen la puesta en marcha del acceso...”; en efecto, el verbo “desconocer” debe concordar con el sujeto, que en este caso es “exigencia hipertecnista de formalidades jurídicas de tipo escritural”. El mismo problema de concordancia aparece en la última frase del mismo texto: “... la administración de justicia para la superación de las controversias de los ciudadano”; en este caso no hay concordancia entre el artículo que está en plural (los) y el nombre que se presenta en singular (ciudadano).

c. Problemas de puntuación

Otras preguntas contienen problemas de puntuación que pueden afectar su sentido. Por ejemplo la pregunta 58 (Derechos humanos y género) presenta una coma (,) que separa el enunciado de las opciones de respuesta y que resulta innecesaria:

La perspectiva del enfoque diferencial propuesta por parte de la Corte Constitucional se ha planteado para el caso específico de: “identidad de género u orientación sexual, como criterios de distinción, la regla judicial, desarrollada tiempo atrás por este tribunal, ha sido clara en reprochar estas conductas señalando que vulneran la cláusula general de igualdad de la Constitución por ser discriminatorias”. Tomado de la Sentencia T-099-15. Corte Constitucional.

El referente conceptual más acertado para evitar posiciones discriminatorias es el que se refiere a que,

- a. la identidad de género y la orientación sexual son conceptos que se transforman continuamente a partir de la experiencia individual.
- b. la identidad sexual abarca deseos, sentimientos, atracciones, emociones frente a personas de este o de diferentes géneros.
- c. la identidad de género y la orientación sexual de las personas son aspectos inmutables definidos desde el nacimiento.
- d. la identidad de género y la orientación sexual no deben ser utilizadas como criterios excluyentes para evitar discriminación.

Otras preguntas, como la siguiente, adolecen de signos de puntuación que permitan la comprensión clara del enunciado (pregunta 78 Argumentación judicial y valoración probatoria):

Juan trabaja como gerente de marketing digital en una empresa de tecnologías desde hace cinco años.

Según el reglamento interno de la empresa, el uso de redes sociales, durante el horario laboral, está estrictamente prohibido. Sin embargo, en enero de 2024, Juan es sorprendido, utilizando su cuenta personal de Facebook, durante el horario laboral, compartiendo contenido, no relacionado con sus tareas de marketing. La empresa descubre que Juan ha estado usando Facebook frecuentemente durante los últimos tres meses.

Basándose en el reglamento interno y la evidencia de uso inadecuado de las redes sociales, la empresa decide despedir a Juan por justa causa, argumentando incumplimiento de sus obligaciones laborales.

El precedente judicial dictado por la Corte Suprema de Justicia ha establecido en tres sentencias previas que el uso personal de redes sociales. Durante el horario laboral puede constituir justa causa para despido. Si se demuestra que afecta el rendimiento laboral y se encuentra prohibido explícitamente en el reglamento interno.

En el caso expuesto, seleccione dos situaciones en las que el juez podría decidir a favor de Juan...

d. Problemas en la construcción de las opciones de respuesta

Se evidencia algunas preguntas con defectos en la construcción de las opciones de respuesta. En la pregunta 7 (ética, independencia y autonomía judicial), vemos que la opción de respuesta c. no resulta plausible, dado que no completa de manera coherente el enunciado, ya que “resolverlos” no tiene un referente preciso en el contexto presentado. Por tanto, es una opción claramente incorrecta:

Al hablar de "ética judicial", se le atribuye un significado deontológico. Esto implica que una sentencia se considera correcta desde la perspectiva de la ética judicial si y solo si cumple con un conjunto de normas morales que exigen tomar decisiones en conformidad con el sistema jurídico de manera independiente, imparcial y motivada. Esta valoración ética de la sentencia es independiente de las virtudes personales del juez o jueza que la emite, así como de la utilidad social que pueda generar. (Amalia Amaya. Ética Judicial)

Según el texto anterior, el significado deontológico de la ética judicial permite concluir que una sentencia es correcta únicamente cuando el juez o la jueza

- a. tiene capacidad de superar los dilemas morales y jurídicos que se presentan en esta clase de casos.
- b. recibe el llamado a resolver dichos casos, a sabiendas de que la decisión implica sacrificar subjetivamente unos valores sobre otros.
- c. puede resolverlos tomando decisiones independientes e imparciales según el ordenamiento jurídico y los postulados morales.
- d. está en capacidad de dirimir de la mejor manera posible las tensiones entre valores y derechos.

Otro ejemplo de este caso es la pregunta 4 (Habilidades humanas), en la que resulta claro que las opciones a. y d. no son respuestas plausibles porque no completan de forma coherente el enunciado:

Kotter, (2005), indica que: “la gestión en una empresa organizacional es la capacidad para cumplir con un plan mediante la organización y la dotación de personal, ejemplo de ello representa el ayudar a las personas normales, que se comportan de forma normal, a cumplir con éxito sus trabajos rutinarios. Así, la planificación permite cumplir resultados ordenados creando una estructura organizacional y un conjunto de cargos para cumplir los requerimientos del plan, dotando a esos puestos con individuos calificados y comunicando el plan a esas personas. En lo posible, los procesos de gestión deben acercarse a la ausencia de fallas y riesgos”.

La expresión deben acercarse a la ausencia de fallas y riesgos, expuesta por el autor, significa que los procesos de gestión

- a. se deben idear sistemas para monitorear la implementación del plan y así evitar contingencias.
- b. no pueden depender de situaciones que se presenten de forma poco frecuente o de proyectos difíciles de alcanzar.
- c. no pueden centrarse en planes de emergencia porque desvían la atención en actividades poco esenciales.
- d. se deben identificar desviaciones, y planificar la resolución de los problemas que estas representen

En efecto, tanto la opción a. como la opción b. requieren adicionar en el enunciado la preposición *en*, quedando de la siguiente forma: La expresión deben acercarse a la ausencia de fallas y riesgos, expuesta por el autor, significa que **en** los procesos de gestión...

Un último ejemplo de este problema corresponde a la pregunta 1 (ética, independencia y autonomía judicial), en la que la opción a. no podría completar el enunciado:

El autor Daniel Delgado en el texto El Derecho Fundamental al Juez Independiente en la Jurisprudencia de la Corte Interamericana De Derechos Humanos, indica que:

“El derecho fundamental humano al juez independiente, igualmente, ha sido enmarcado dentro del conjunto de requisitos que deben observarse en las instancias procesales para que pueda hablarse de verdaderas y propias garantías judiciales. En este sentido, la Interamericana señala que el primer párrafo del artículo 8o. del “Pacto de San José” reconoce el “debido proceso legal” y juntamente con el artículo 25 del mismo cuerpo normativo consagra el derecho de acceso a la justicia”. (2011, p. 308).

Cuando el autor expresa “ha sido enmarcado dentro del conjunto de requisitos que deben observarse en las instancias procesales” hace referencia a

- a. la existencia de instrumentos multilaterales que así lo reconocen.
- b. un derecho fundamental que debe ser garantizado en la práctica judicial.
- c. un derecho fundamental que evolucionó a lo largo del tiempo.
- d. un derecho fundamental incluido con claridad en el “Pacto de San José”

Seleccionar la opción a), exigiría el cambio de género en el enunciado, es decir presentar la frase en femenino: “ha sido **enmarcada** dentro del conjunto de requisitos...”

Además, se encuentran preguntas que presentan opciones de respuesta repetidas, tal como la pregunta 35 (ética, independencia y autonomía judicial) que se registra a continuación con las opciones b. y c. repetidas, lo que conduce a un error en la calificación, así:

Un juez colombiano tiene a su cargo un caso de alto perfil que involucra a un personaje influyente como acusado. El Juez ha estudiado cuidadosamente las pruebas en el proceso y se ha formado una opinión sustentada del caso.

Sin embargo, el juez ha recibido presiones de diversos sectores de la sociedad. Por un lado, grupos de activistas exigiendo una condena ejemplar, y, por otro lado, seguidores del personaje han lanzado una campaña sugiriendo que el juicio es un ataque político cuestionando así mismo la imparcialidad del juez.

Además, el Juez ha recibido amenazas contra su vida y su carrera si decide obrar en uno u otro sentido frente al caso.

Del caso expuesto se pueden realizar las siguientes afirmaciones correctas:

Afirmación 1. El juez debe aplicar la ley sin sesgos, a pesar de las presiones de diferentes sectores sociales y las amenazas recibidas.

Afirmación 2. El juez debe fundamentar su decisión en las pruebas, basándose exclusivamente en el Derecho, como lo exige su papel institucional.

Afirmación 3. El Juez debe escuchar a los sectores sociales y medios de comunicación que suelen aportar elementos pertinentes para la valoración de las pruebas en el caso.

Afirmación 4. En casos de alto perfil, el juez debe considerar el impacto social y político de su decisión, pues la justicia no se agota en la aplicación estricta de la ley, sino que debe responder a las expectativas de la sociedad.

- a. Las afirmaciones 2 y 3 son correctas.
- b. Las afirmaciones 1 y 4 son correctas.**
- c. Las afirmaciones 1 y 4 son correctas.**
- d. Las afirmaciones 3 y 4 son correctas.

Otra falencia encontrada en relación con las opciones de respuesta es la repetición de la frase con que inician, aunque estos elementos comunes deberían aparecer en el enunciado (pregunta 54 Derechos humanos y género):

En el caso *Gelman vs Uruguay*, la Corte Interamericana de Derechos Humanos revisa las medidas adoptadas por Uruguay para continuar la búsqueda y localización de María Claudia García Iruretagoyena. Una crítica que hicieron los representantes de las víctimas sobre la Comisión Interministerial creada para investigar las desapariciones fue

- a. que la Comisión funcionaba sin un plan de trabajo.
- b. que la Comisión se enfocaba solo en casos recientes.
- c. que la Comisión no incluía a representantes del Ministerio Público ni de las víctimas.
- d. que la Comisión estaba compuesta únicamente por militares

Esta observación hace referencia concretamente a la expresión “que la Comisión”, la cual debería estar en el enunciado y no repetirse en cada opción de respuesta.

La ausencia de una opción de respuesta correcta también se hace presente en algunas preguntas como la número 60 (Derechos humanos y género), en donde ninguna de las opciones “sintetiza de manera precisa el párrafo”, dado que en este no se hace una afirmación específica sobre la “preferencia homosexual” sino las orientaciones sexuales.

Con relación al derecho a la identidad sexual y la discriminación de este por sexo, la Corte Constitucional ha manifestado que: “Toda diferencia de trato de una persona debido a sus orientaciones sexuales equivale en el fondo a una posible discriminación por razón del sexo, y se encuentra sometida a un idéntico control judicial, esto es a un escrutinio estricto”. Tomado de la Sentencia C-481-98, Corte Constitucional.

La opción que sintetiza de manera más precisa el párrafo anterior es,

- a. la preferencia homosexual no debe ser motivo de discriminación.
- b. la orientación sexual puede ser ignorada en el proyecto de vida pertinente.
- c. la preferencia sexual permite una determinada identidad sexual.
- d. la orientación sexual se inscribe dentro de la autonomía individual.

3. Errores en la calificación de las respuestas.

Por último, además del análisis efectuado en relación con la falta de adecuación de las actividades propuestas para evaluar las competencias definidas en el curso y los problemas en la construcción de los ítems, se observan otras falencias en relación con la calificación de las respuestas y su respectiva ponderación.

En el siguiente caso, la pregunta 39 del módulo de Ética, autonomía e independencia judicial, al revisar la respuesta correcta se evidencia que la palabra **moral** se encuentra en la posición correcta, sin embargo, se marca como error y la pregunta se califica como “**parcialmente correcta**” con un puntaje de 6.67 sobre 10.00.

CONCLUSIONES

El análisis efectuado nos permite concluir que a pesar de que en los documentos de referencia para la creación e implementación del curso se declara un *modelo de evaluación por competencias*, los ítems propuestos en los diferentes componentes no permiten evidenciar el alcance o grado de desarrollo de estas.

En este sentido, no se cumple lo declarado en el modelo pedagógico según el cual “las evidencias permiten medir grados de desempeño y emitir juicios de valor respecto a los aprendizajes del discente y, por tal razón, deben ser recolectadas de manera clara y objetiva para garantizar la validez de la evaluación. Esto implica planear y diseñar técnicas e instrumentos de evaluación estandarizados que posibiliten recoger estas evidencias con criterios previamente definidos y de pleno conocimiento”. (Modelo pedagógico, 2020, p. 70). De hecho, en ninguno de los documentos se explicitan los criterios de evaluación, pues estos se presentan como actividades (control de lectura, análisis de casos, taller) y no como criterios propiamente dichos, es decir como un conjunto de parámetros o estándares para identificar el grado de aprendizaje y desarrollo de competencias que se constituyen en el referente del proceso evaluativo (Stake, 2006; Scriven, 1991; Stufflebeam & Shinkfield, 1993).

Igualmente, no se evidencia claramente cómo se han estructurado los ítems a partir de un diseño centrado en evidencias, lo cual permitiría reconocer la relación lógica entre las tareas propuestas, las evidencias, las afirmaciones y los dominios. Si este fue el diseño usado, debería respetar los principios básicos de este modelo, en el entendido de que “para el DCE, una evaluación permite construir un argumento que posibilita defender un conjunto de afirmaciones (sobre la habilidad o rasgo latente que se quiera medir) de un estudiante a partir de datos específicos; a saber, las conductas observables del estudiante en una serie de situaciones cotidianas, conocidas como tareas.

Estos datos y las afirmaciones sobre el estudiante deben estar conectadas apropiadamente por suficientes garantías, de tal forma que se evidencie cómo las respuestas a las tareas dependen de la habilidad que se quiera medir” (ICFES, 2018). En otras palabras, no hay claridad sobre el constructo que pretenden medir las pruebas aplicadas, por lo que resulta imperioso conocer la estructura de cada pregunta o la ficha técnica con la que fue diseñada. Derivado de lo anterior, no hay claridad sobre la validez y confiabilidad de la prueba, por lo que es cuestionable su calidad como instrumento de medición.

Al no abordar claramente los dominios o habilidades que pretende evaluar, carece de validez de contenido, lo que se deduce de la falta de relevancia de algunos ítems para evaluar aspectos como la puesta en práctica de propuestas metodológicas aprendidas para resolver un problema, que sería lo propio de un ejercicio asociado al análisis de un caso. De ahí la necesidad de que sean públicas las características psicométricas del instrumento, especialmente en lo que corresponde a los índices de confiabilidad que arroja.

En virtud de todas las deficiencias evidenciadas en el componente de evaluación del curso (adecuación a una evaluación por competencias, fundamento en un modelo de DCE, y problemas específicos en la construcción de los ítems), y teniendo en cuenta las implicaciones de los resultados de esta prueba para los sujetos evaluados, es claro que estos no pueden ser descalificados basándose en los resultados de una prueba defectuosa. Por tanto, resulta necesario una reevaluación o rediseño del instrumento.

Esto implica revisar cada uno de los ítems que lo conforman y excluir de la calificación final aquellos que evidencian las problemáticas señaladas, estableciendo una nueva ponderación para los evaluados, o diseñar nuevamente los ítems y desarrollar un proceso de validación rigurosa del instrumento antes de su aplicación.

Referencias

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2018). Guía introductoria al diseño centrado en evidencias.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4ª. ed.). California: Sage Publication
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Editorial Grao: Barcelona.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1993). *Evaluación sistemática*. Madrid: Paidós.



SANDRA MILENA DÍAZ
CC: 52.765.521 de Bogotá