Universidad Camilo José Cela

Unidad Didáctica

Situaciones de aprendizaje para la integración del enfoque por tareas. Mecanismos de evaluación de las competencias clave.

COLABORA: Campuseducacion formación on-line

Facultad de Educación de la Universidad Camilo José Cela
© Reservados Todos los Derechos

ASPECTOS DIDÁCTICOS

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer las implicaciones de la evaluación por competencias.
- Aprender a realizar una evaluación de competencias a través del enfoque por tareas.
- Saber diseñar situaciones de aprendizaje integrando correctamente los elementos curriculares prescriptivos.
- Adquirir las capacidades necesarias para vincular el enfoque por tareas al diseño y planificación de situaciones de aprendizaje.
- Aplicar la creación de rúbricas en los procesos de evaluación.
- Comprender la importancia de los procedimientos de evaluación para el desarrollo de competencias clave.

MAPA CONCEPTUAL

GLOSARIO DE TÉRMINOS

- **Autoevaluación**: Es un tipo de evaluación que realiza la misma persona que ha desempeñado el trabajo que se está sometiendo a evaluación. En la autoevaluación tanto el alumno como el profesor evalúan su propio trabajo, por lo que significa ser autocrítico y tener la capacidad de juzgar la propia tarea desempeñada, determinando si se han alcanzado las metas propuestas, con la máxima objetividad.
- **Coevaluación**: Es la evaluación realizada en forma conjunta entre varios actores. Se trata de un proceso mediante el cual, tanto docentes como alumnos realizan un análisis y valoración conjunta, de manera colaborativa, y bajo patrones consensuados sobre las actuaciones y/o producciones de los alumnos.
- **Evaluación**: Proceso de reflexión sobre las evoluciones de los alumnos y la valoración de los conocimientos y rendimientos que han adquirido a lo largo de un determinado periodo de aprendizaje a fin de determinar un determinado nivel de progresión en su desarrollo, enmarcándolos en un determinado estadio en relación al correcto desencadenamiento del proceso formativo y educativo.
- **Heteroevaluación**: Es la evaluación comúnmente más conocida, solo que suele recibir el nombre de “evaluación”, simplemente. La heteroevaluación es la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo que otro ha realizado para la concreción de un nivel de logro determinado.
- **Metaevaluación**: Modalidad escasamente practicada. Consiste en que alguien que no ha participado en la evaluación evalúe la misma. Esta persona puede ser, por ejemplo, un especialista en evaluación, como un inspector.
- **Rúbrica**: Forma de medir el resultado de una evaluación mediante la aplicación de un determinado instrumento. Las rúbricas funcionan como guías o matrices con las que evaluar acciones específicas, basándose en la suma de una gama completa de criterios establecidos por niveles. Una rúbrica permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se le va a calificar. Se componen de listas de control o escalas de valoración por medio de las cuales se determina el nivel de adquisición, o nivel de logro, del aprendizaje que se está evaluando.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN 3

2. CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS 4

3. LA EVALUACIÓN EN LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE 8

3.1. USO DE RÚBRICAS PARA LA EVALUACIÓN 11

4. POSIBILIDADES E ITINERARIOS FORMATIVOS PARA REALIZAR LA EVALUACIÓN 15

4.1. TÉCNICAS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS 15

Técnicas de recogida de información 16

Técnicas de análisis de datos 17

4.2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN 17

5. DISEÑO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE PARA LA INTEGRACIÓN DEL ENFOQUE POR TAREAS 19

1) IDEAR Y JUSTIFICAR LA TAREA EJE DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 20

2) DESCRIBIR LOS DATOS IDENTIFICATIVOS Y LA FINALIDAD DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 22

3) SELECCIONAR LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS 24

4) VINCULAR CON EL PERFIL DE SALIDA 26

5) EXTRAER LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN 28

6) DETERMINAR LOS SABERES BÁSICOS 30

7) SEÑALAR LA CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA 31

8) SECUENCIAR LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS 32

9) CONTEMPLAR LOS MECANISMOS DE EVALUACIÓN 34

10) INDICAR LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS 36

11) ATENDER A LA DIVERSIDAD Y AL DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE 37

12) ANEXAR RECURSOS 37

6. DISEÑO DE TAREAS PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS 39

7. CONCLUSIONES 43

8. BIBLIOGRAFÍA, WEBGRAFÍA Y SUGERENCIAS DE CONSULTA 45

Bibliografía 45

Webgrafía 45

Legislación 45

Sugerencias de consulta 45

1. INTRODUCCIÓN

Existe una famosa frase, atribuida en principio a Brown (1977), que dice “Si se quieren cambiar los aprendizajes de los estudiantes, entonces se deberán cambiar las formas de evaluar esos aprendizajes”. Y ya sabemos que esto es completamente cierto, y en buena medida a lo largo de todas las unidades venimos defendiendo dicha idea, ya que el aprendizaje que impera en la actualidad es el de carácter instrumental, práctico, competente, de forma que la evaluación a la que sometamos a los estudiantes deberá facilitarle los medios y contextos para que demuestren sus capacidades en relación a esa practicidad, utilidad y competencia.

En esta unidad, acercándonos ya al final de la formación, nos dedicaremos a hablar sobre la evaluación y las características que debe tener en el marco de la formación en competencias y el enfoque por tareas.

Es bueno recordar que en la unidad didáctica 3 estuvimos estudiando qué son las situaciones de aprendizaje y delimitamos sus necesarias implicaciones dentro del enfoque por tareas. Así mismo, comentamos los aspectos que deben integrarlas y la definición exacta que desde la ley se nos da de ellas.

También, ya se vio en la unidad 4 que podemos seguir varios caminos para diseñar tareas: atendiendo a las dimensiones de la competencia; atendiendo a los descriptores operativos de la competencia; atiendo a la elaboración de un determinado producto final; y atendiendo a los criterios de evaluación.

Como hemos podido comprobar, en esta formación engarzamos de forma progresiva los contenidos que ya hemos comentado anteriormente, de manera que en la presente unidad retomaremos lo ya dicho sobre el diseño de tareas y las situaciones de aprendizaje para centrarnos, en mayor grado ahora, sobre los procedimientos a seguir para poder evaluar las competencias clave dentro del contexto de una situación de aprendizaje o de una determinada tarea.

2. CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La evaluación educativa es un proceso que incluye la identificación, la recogida y el análisis de la información que podemos observar del alumnado y que éste evidencia a partir de sus aprendizajes. Para que la evaluación sea rigurosa debe ser sistemática, planificada, objetiva y fiable, y su finalidad debe ser siempre la mejora de los procesos educativos y la calidad de la enseñanza, así como la ayuda y orientación necesarias y específicas para cada tipo de estudiante.

La evaluación tiene un claro propósito: nos debe facilitar la emisión de un juicio en relación a las capacidades y dominios del alumno en base a unos parámetros establecidos previamente.

Se entiende la **evaluación** como un **elemento y proceso fundamental en la práctica educativa que nos orienta y nos permite efectuar juicios de valor necesarios para orientar y tomar decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Siguiendo a Casanova (2021), la evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.

La evaluación educativa implica un proceso de reflexión sobre las evoluciones de los alumnos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de determinar un determinado nivel de progresión en su desarrollo. Es, entonces, la valoración de conocimientos y de rendimientos adquiridos por los alumnos a lo largo de un determinado período de aprendizaje y pretende concretar al alumno en un determinado estadio en relación al correcto desencadenamiento del proceso formativo y educativo.

Debido a las características de cada etapa educativa, influenciada por la edad y desarrollo madurativo del alumnado que acoge, junto a los objetivos educativos propios de la misma, la evaluación en cada una será diferente y habrá de reunir unas especificaciones propias y aptas. Así, la evaluación que llevemos a cabo en las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional tendrá que ser **continua, formativa e integradora.**

- **CONTINUA**

La evaluación es un proceso continuo al propio proceso de enseñanza y aprendizaje, no algo reservado exclusivamente a determinados momentos. La evaluación es una actividad constante, pues en el desarrollo de los procesos educativos se producen paralelamente varios tipos de evaluación: el docente observa al alumno y comprueba sus conocimientos, comportamientos, destrezas, valores, etc.; el alumno se observa a sí mismo y dilucida el nivel de progreso que muestra; los alumnos advierten entre ellos los niveles de competencia entre sus compañeros; etc. Igualmente, la evaluación debe ser continua porque atiende a un progreso, que es el propio desarrollo del alumno. Además, siendo la evaluación continua se permite la circulación de un flujo de información constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje para ajustar la respuesta educativa en cada caso, proporcionando medidas de refuerzo, respondiendo a las necesidades individuales de cada alumno y atendiendo a la diversidad.

- **INTEGRADORA**

Debe focalizarse en la totalidad de las capacidades del alumno, procurando no segmentar en parcelas los conocimientos, aunque en la práctica se segreguen los procesos evaluativos para facilitar la cuantificación y la observación docente. Es integradora porque quiere atender a todo lo que se espera conseguir en el ciclo o curso en concreto de la etapa educativa correspondiente. Es decir, focaliza la atención de forma global en los objetivos generales, aunque se concrete en los criterios de evaluación (pues los primeros no son directamente evaluables).

- **FORMATIVA**

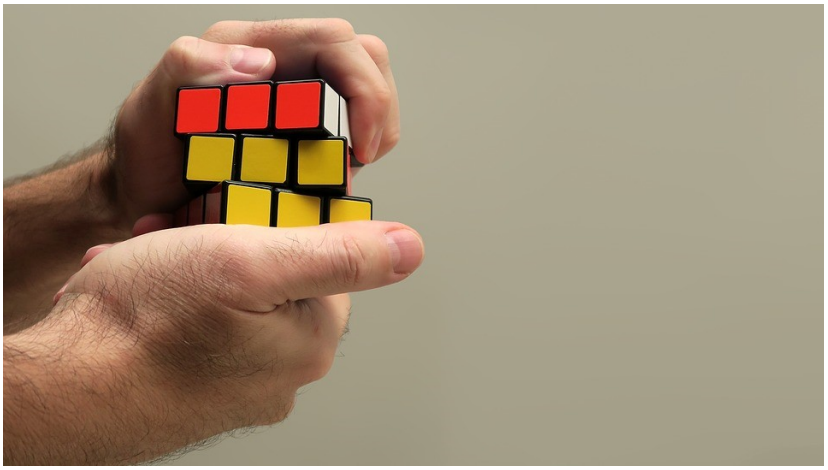
La evaluación es formativa por su carácter educativo y orientador, pues se refiere a todo el proceso: observación, detección de dificultades y evaluación final. No es un proceso de curación que ofrezca un tratamiento al final de un período de tiempo, sino que pretende ser algo preventivo y duradero, que vaya ofreciendo ayudas simultáneas a la aparición de complicaciones, de la misma forma que estímulos extra ante los grandes avances. En definitiva, se evalúa para mejorar los resultados de aprendizaje.

El auge del aprendizaje por competencias ha cambiado sustancialmente todos los parámetros educativos y, por consiguiente, se han visto modificados los principales postulados relacionados con la evaluación. Y es que el aprendizaje competencial ya no puede evaluarse sometiendo al alumno a someras pruebas memorísticas o a la resolución de simples ejercicios mecánicos y por repetición.

Para evaluar de manera correcta las competencias clave para el aprendizaje permanente es necesario incorporar estrategias que permitan no ya sólo la evaluación de desempeños del alumnado mediante diferentes instrumentos y técnicas de evaluación, sino la **participación del propio alumnado en la evaluación de sus logros,** mediante estrategias como la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación. Estos modelos de evaluación favorecerán el aprendizaje desde la reflexión y valoración del alumnado sobre sus propias dificultades y fortalezas, sobre la participación de los demás en las actividades de tipo colaborativo y desde la colaboración con el profesorado en la regulación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Delimitemos rápidamente diferentes tipos de evaluación a los que se presta la evaluación por competencias.

- **Autoevaluación** : Permite conocer las referencias y valoraciones que, sobre el proceso, pueden proporcionar los alumnos, a la vez que les permite reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Requiere a elaboración de cuestionarios mediante los cuales se pueda averiguar la opinión de los alumnos sobre distintos aspectos.
- **Coevaluación** : La coevaluación consiste en evaluar el desempeño de un estudiante a través de sus propios compañeros. El uso de la coevaluación anima a que los estudiantes se sientan parte de una comunidad de aprendizaje e invita a que participen en los aspectos claves del proceso educativo, haciendo juicios críticos acerca del trabajo de sus compañeros.
- **Metaevaluación** : Esta modalidad es escasamente practicada. Consiste en que alguien que no ha participado en la evaluación evalúe la misma. Esta persona puede ser, por ejemplo, un especialista en evaluación.
- **Heteroevaluación** : Es la evaluación comúnmente más conocida, solo que suele recibir el nombre de “evaluación”, simplemente. La heteroevaluación es la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo que otro ha realizado.



A la hora de hablar de evaluación no podemos dejar de mencionar los saberes básicos y los criterios de evaluación, pues se convierten en los auténticos referentes del aprendizaje y, por lo tanto, también de la propia evaluación, así como de las competencias específicas, las cuales nos permiten establecer un vínculo con las competencias clave.

Teniendo como referente lo que ya adelantamos en otras unidades sobre estos elementos, sabremos que las **competencias específicas** se definen en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas como los **desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito, y son consideradas como un elemento de conexión entre el Perfil de salida del alumnado, los saberes básicos de las materias/áreas/ámbitos, y los criterios de evaluación.** Estas competencias, según las disposiciones normativas, deben ser comunes en toda la etapa en la que se imparta la materia.

En cuanto a los contenidos, estos vienen descritos como **saberes básicos** y definidos como los **conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia o ámbito cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas.**

Por su parte, los **criterios de evaluación** vienen definidos en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas como los **referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada área, materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje**. Concretan un determinado nivel de desempeño de cada competencia específica, es decir, un grado de consecución de las competencias específicas de cada área o materia.

En términos generales, y reconsiderando ya todo lo que hemos podido aprender hasta el momento en este curso formativo, podemos decir que el objetivo del currículo es que los alumnos puedan alcanzar lo que se recoge en el Perfil de salida al término de la enseñanza, lo que supone que adquieran las competencias que lo constituyen.

Sabemos que cada etapa educativa se compone de distintos objetivos generales que están directamente asociados a las competencias clave, aunque ninguno de ellos, ni objetivos ni competencias, son directamente evaluables. Así pues, para cada área o materia de cada etapa vemos una contextualización de estos elementos en otros componentes (competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos) con los que poder llegar a comprender la verdadera profundidad del aprendizaje e interiorización de objetivos generales y competencias clave.

Con las competencias específicas podemos conectar las competencias clave y los saberes básicos de cada área/materia. A su vez, el grado de consecución de cada competencia específica se puede determinar mediante los criterios de evaluación, que expresarán distintos niveles de profundidad en los conocimientos, destrezas y actitudes a los que se refieren las competencias específicas.

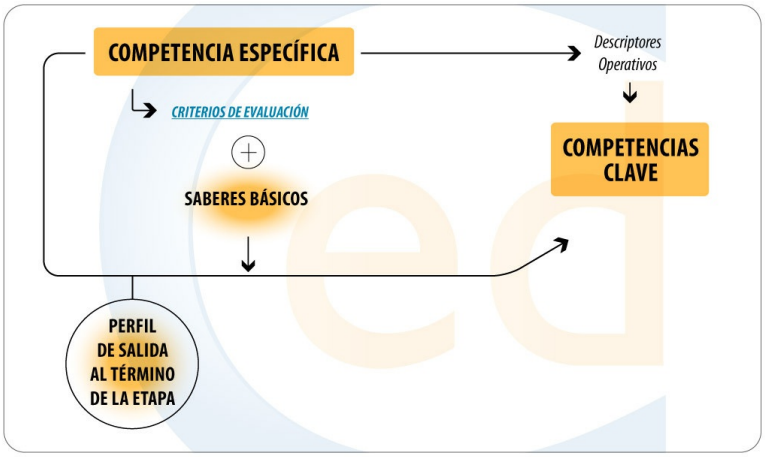


Figura 1. Camino hacia la consecución del perfil de salida

Tal y como se afirma desde Intef (2022), la concepción de la evaluación, dirigida a la consecución de las competencias y aplicada, por tanto, mediante el seguimiento del desempeño de esas consecuciones funcionales del aprendizaje, debe responder a las necesidades del profesorado para poder valorar con la mayor aproximación posible los logros progresivos del alumnado y el ajuste de su actuación en función de cómo se vayan comportando las situaciones de aprendizaje previstas en su programación.

3. LA EVALUACIÓN EN LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Como bien sabemos, las **situaciones de aprendizaje** son una serie de propuestas o conjunto de actividades en las que el alumnado debe desplegar una serie de actuaciones asociadas a las competencias clave y a las competencias específicas que contribuyen al desarrollo de las mismas.

Es decir, son **propuestas didácticas que obligan al alumnado a hacer uso de diversos conocimientos, destrezas y actitudes para resolver una problemática en particular** por lo que, mientras pone en juego ese conjunto heterogéneo de habilidades está, intrínsecamente, desarrollándolas, consolidándolas y mejorándolas.

El alumnado solamente podrá practicar este compendio de destrezas y habilidades asociadas a las competencias si se le plantean situaciones de aprendizaje enclavadas en contextos bien definidos y organizados, reales, en los cuales poder desarrollar adecuadamente su progreso competencial. De ahí que con anterioridad ya dijéramos en varias ocasiones cómo conectan a la perfección el enfoque por tareas con estas situaciones de aprendizaje promulgadas desde la LOMLOE.

De la actuación de cada alumno en la situación de aprendizaje propuesta y en función de los mecanismos y procedimientos que ejecute para resolverla podremos realizar una evaluación del grado de dominio competencial que haya expresado.

Pero, podemos preguntarnos, **¿cómo obtenemos la información necesaria para realizar la evaluación sobre el grado de dominio competencial que el alumno haya manifestado en la situación de aprendizaje?** Esto lo podremos conseguir procurando que las propuestas didácticas que planteemos para evaluar nos permitan generar evidencias del aprendizaje del alumnado. Resulta, pues, evidente: si no obtenemos algo palpable, no podremos medir el resultado ni comprobar si el alumno ha conseguido aquello que nos hayamos propuesto.

Y será esa evidencia palpable, ese quehacer competencial que despliega el alumnado en la resolución de las tareas propuestas la que nos permitirá efectuar una evaluación veraz de sus actuaciones.

Siguiendo a Cortés (2022), lo que se necesita para evaluar un aprendizaje son evidencias, y esas evidencias de aprendizaje el alumnado las genera mediante **procesos, desempeños y productos**.

Figura 2. Evidencias para la evaluación de competencias

Esto quiere decir que las tareas que se propongan, los proyectos que queramos desarrollar o las situaciones de aprendizaje que queramos llevar a cabo deben permitir la obtención de evidencias del aprendizaje del alumnado. Esto nos recuerda, cómo no, a lo que decíamos sobre que la adquisición de una competencia se demuestra siendo competente en situaciones en las que se haga necesario hacer uso de destrezas, conocimientos y actitudes propios de esa competencia.

Así es que Cortés aduce que las evidencias más eficaces que el alumno puede proporcionarnos de su aprendizaje son los procesos, los desempeños y los productos:

- **Procesos**: Toma de decisiones, proceso de descripción, análisis, creación, planificación, revisión, diálogos, participación en grupo...
- **Desempeños**: Pueden ser muestras de desempeños las presentaciones orales de un determinado tema, la demostración de experimentos, la exhibición de habilidades físicas o corporales, la adecuada participación en debates y charlas, etc.
- **Productos**: Entendidos como una fabricación que ha requerido un complejo proceso de creación se pueden considerar productos los ensayos, los trabajos de investigación, la elaboración de artículos, las maquetas, los proyectos de ciencias, los vídeos, audios y materiales multimedia de creación propia…

Adicionalmente, señala otra evidencia muy útil y que es ampliamente usada en las tareas de evaluación, que son las respuestas:

- **Respuestas**: Las respuestas emitidas por el estudiante ante preguntas abiertas o cerradas que se prestan a elección múltiple, verdadero/falso, asociación, ordenación, seriación, completar incógnitas, etiquetas diagramas, y hacer tablas, ilustraciones, mapas conceptuales o diagramas de flujo.

Serán los criterios de evaluación los que nos indiquen tanto lo que se evalúa como la forma de evaluarlo, ya que en su redacción nos guiarán sobre el tipo de evidencias de aprendizaje (procesos, desempeños, productos) que el alumno puede proporcionarnos. Igualmente, de los criterios de evaluación y las evidencias que sugieren, podremos seleccionar los instrumentos de evaluación más adecuados.

En el siguiente ejemplo que vemos en la imagen se aprecia toda esta relación.

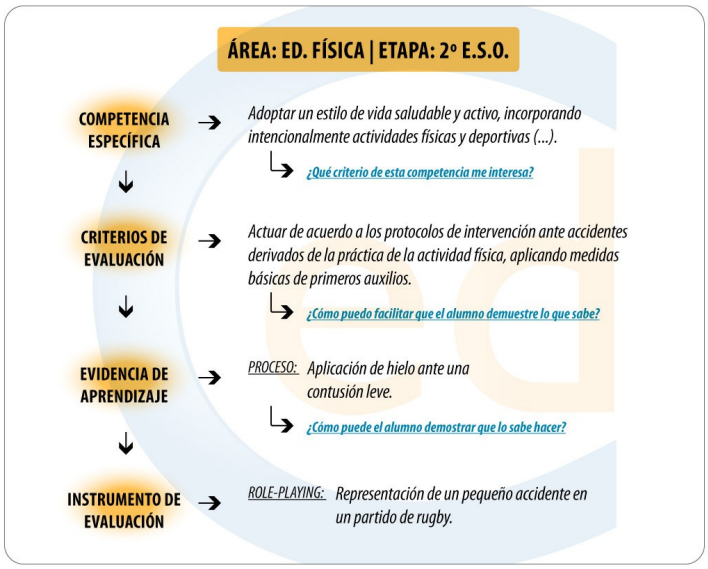


Figura 3. Relación entre criterio de evaluación, evidencia de aprendizaje e instrumento de evaluación

Así pues, **evaluar por competencias**, en definitiva, **supone diseñar instrumentos en los que el estudiante demuestre con desempeños y evidencias certeras que puede realizar las tareas asociadas a la competencia** exigida y, puesto que con facilita que los alumnos estén mejor preparados para desenvolverse en su día a día a lo largo de toda su vida y, además, enriquece el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, se pueden extraer tres beneficios evidentes de la evaluación por competencias (Educarex, 2022):

- *Permite adquirir conocimientos a la vez que desarrollar habilidades, conectando la teoría con el análisis y la práctica. Esto configura un aprendizaje global, integrado y práctico, mucho más atractivo y eficaz.*
- *Tiene un enfoque constructivista que va construyendo nuevos aprendizajes desde la base. Así, el alumno va mejorando progresivamente de manera orgánica.*
- *Prepara al alumno para la vida real. Nos alejamos así de la enseñanza memorística en la que no hay una transferencia de conocimientos del aula a la vida fuera de ella.*