

## **TEMA 3. LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS**

Juanjo Mena

[juanjo\\_mena@usal.es](mailto:juanjo_mena@usal.es)

## Índice.

1. Evaluación sistémica.
  - 1.1. Evaluaciones finales.
    - 1.1.1. Evaluación de tercero y sexto de primaria.
    - 1.1.2. Evaluación final de 4º de la ESO.
    - 1.1.3. Evaluación final EBAU para 2º Bachillerato
  - 1.2. Pruebas internacionales.
    - 1.2.1. Informe PIRLS.
    - 1.2.2. Informe TIMMS.
    - 1.2.3. Informe PISA.
  
2. La evaluación de los procesos de enseñanza.
  - 2.1. Qué evaluar.
  - 2.2. Quién evalúa.
  - 2.3. Procedimiento para evaluar.
  
3. Realidad en los centros.
  
4. Cómo avanzar hacia una evaluación por competencias.
  - 4.1. Elaborar el perfil de área.
  - 4.2. Elaborar el perfil de competencia.
  - 4.3. Selección de los instrumentos de evaluación.
  - 4.4. Asignar criterios de calificación.

## **1. Evaluación sistémica.**

Cada vez más el sistema educativo evalúa el rendimiento de los alumnos a partir de pruebas externas que sirven de barómetro para valorar las competencias y conocimientos que los alumnos saben. Estas pruebas reproducen situaciones similares a las que los alumnos pueden encontrar en su vida personal o social en la que se enfrentan a situaciones-problema en las que es necesario aplicar lo que se sabe o sabe hacer a una realidad que le es familiar.

### ***1.1. Evaluaciones finales.***

Las anteriores evaluaciones de diagnóstico de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO que establecía la LOE (2016) se suprimieron para dar paso a las evaluaciones de 3º y 6º de primaria y la reválida de 4º de la ESO y 2º de bachillerato. Las evaluaciones de primaria no tienen efectos académicos y valoran fundamentalmente el grado de adquisición de competencias mientras que las pruebas de secundaria sí tienen efectos académicos y valora también los contenidos de cada una de las materias.

#### ***1.1.1. Evaluación de 3º y 6º de Educación Primaria***

En Educación Primaria el sistema educativo valora el grado de adquisición de las competencias clave de modo individualizado atendiendo preferente a las competencias lingüística y matemática. El propósito de esta prueba no es otro que el de hacer una evaluación externa que permita a los centros escolares y administración comprobar hasta que punto los alumnos individualmente son capaces de aplicar sus conocimientos lingüísticos y matemáticos a situaciones de la vida cotidiana. Se evalúan entonces las habilidades de expresión y comprensión tanto oral como escrita, el cálculo matemático y la resolución de problemas.

Se establecen dos pruebas: una a finalizar tercero de primaria y otra en sexto de primaria.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establece que

En el artículo 20.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se establece la realización de una evaluación, de carácter diagnóstico, en tercer curso de la Educación Primaria, indicando que “los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al

finalizar el tercer curso de Educación Primaria”. Esta evaluación se desarrollará según dispongan las administraciones educativas y “comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática”.

Con la finalidad de ofrecer información y orientación a la comunidad educativa, se ofrece un modelo de pruebas completas para la evaluación de tercer curso de Educación Primaria, y el Marco General de esta evaluación desarrollado en colaboración por 14 administraciones educativas y el MECD, además de la inestimable ayuda de la IEA (MECD, 2015)

Por su parte se realiza otra evaluación de las competencias lingüística y matemática para el último curso de primaria. Las pruebas y materiales para la misma surgen del Grupo de Trabajo de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) y de las comunidades autónomas. Además se contó con la ayuda de la Asociación internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) para construir los modelos de las pruebas así como las pautas para la evaluación de las mismas.

Esta colaboración se fundamenta en lo dispuesto para la evaluación final de Educación Primaria en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), según la cual, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, establecerá los criterios de evaluación y las características generales de las pruebas para el sistema educativo español, con el fin de asegurar unos criterios y características de evaluación comunes a todo el territorio (MECD, 2015).

### *1.1.2. Evaluación de cuarto de la ESO*

La Orden ministerial ECD/393/2017, de 4 de mayo, regula las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2016/2017. La orden tiene por objeto regular, para todos los centros docentes del Sistema Educativo Español, y para el curso 2016/17, las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria de conformidad con lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016.

En esta orden se especifica que La evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria tendrá un carácter muestral (no censal como se ideó en un principio) y con finalidad diagnóstica (sin efectos académicos). No se tendrá en cuenta las calificaciones

de toda la ESO para hacer media con una proporción, como se estimó inicialmente de un 30% de la nota de la prueba más un 60% de la media de las asignaturas de la ESO. El curso 2016-2017 participaron 40 centros de Castilla y León

### *Objeto*

La evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria valorará el grado de adquisición de la competencia matemática, la competencia lingüística y la competencia social y cívica (sobre todo lo referido a geografía e historia), teniendo como referencia principal las materias generales del bloque de asignaturas troncales cursadas en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria.

### *Contenido*

Al menos el 80% de los estándares de aprendizaje utilizados en cada una de las pruebas deberá seleccionarse de entre los enumerados en la matriz de especificaciones de la materia correspondiente, incluida en el anexo II de la orden ECD/393/2017 (ver tabla 1). El 20% restante de la prueba se podrá completar incluyendo estándares de entre los establecidos en el anexo I del Real Decreto 1105/2014.

	Porcentaje asignado al bloque	Procesos cognitivos		
		Conocer	Aplicar	Razonar
		Estándares de aprendizaje evaluables		
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir.	35%	<ul style="list-style-type: none"> <li>- [...]Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión.</li> <li>- Identifica la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende textos de diversa índole poniendo en práctica diferentes estrategias de lectura y autoevaluación de su propia comprensión en función del objetivo y el tipo de texto, actualizando conocimientos previos, trabajando los errores de comprensión y construyendo el significado global del texto.</li> <li>- Resume el contenido de todo tipo de textos, recogiendo las ideas principales con coherencia y cohesión y expresándolas con un estilo propio, evitando reproducir literalmente las palabras del texto.</li> <li>- Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal, académico, ámbito social y ámbito laboral y de relaciones con organizaciones [...].</li> </ul>

Tabla 1. Ejemplo de matriz de la competencia lingüística de Lengua castellana y Literatura. Extraído de la orden ministerial ECD/393/2017

### Preguntas

Las pruebas han de contextualizarse en entornos próximos a la vida del alumnado: situaciones personales, familiares, escolares y sociales, además de entornos científicos y humanísticos. Las preguntas combinan distintos formatos de preguntas basados en situaciones problema para comprobar el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades objeto de la evaluación. Las preguntas presentan los siguientes formatos (MECD, 2015).

El tipo de preguntas según el artículo 7.3 de la orden ECD/393/2017 sería:

a) De opción múltiple: Preguntas con una sola respuesta correcta inequívoca y que no exigen construcción por parte del alumno, ya que este se limitará a elegir una de entre las opciones propuestas.

b) Semiabiertas: Preguntas con respuesta correcta inequívoca y que exigen construcción por parte del alumno. Esta construcción será breve, por ejemplo, un número que da respuesta a un problema matemático o una palabra que complete una

frase o dé respuesta a una cuestión siempre que no se facilite un listado de posibles respuestas.

c) Abiertas: Preguntas que exigen construcción por parte del alumno y que no tienen una sola respuesta correcta inequívoca. Se engloban en este tipo las producciones escritas o las respuestas que exigen el desarrollo de procedimientos y la obtención de resultados, entre otras.

De forma simultánea al examen de evaluación de Educación Secundaria Obligatoria se aplicará un cuestionario de contexto para el alumnado (Anexo III de la Orden ECD/393/2017. Ver tabla 2).

**Cuestionario para el alumnado**

<b>ACE01</b>	<b>¿Eres chica o chico?</b>		
	Chica <input type="checkbox"/>	Chico <input type="checkbox"/>	
<b>ACE02</b>	<b>¿En qué año naciste?</b>		
	Año	_____	
<b>ACE03</b>	<b>¿A qué edad empezaste a ir al colegio, escuela infantil o guardería?</b>		
	Antes de cumplir 2 años	<input type="checkbox"/>	
	Con 2 años	<input type="checkbox"/>	
	Con 3 años	<input type="checkbox"/>	
	Con 4 años o más	<input type="checkbox"/>	
<b>ACE04</b>	<b>¿En qué país habéis nacido tus padres y tú?</b>		
		<b>Alumna/o</b>	<b>Madre</b>
	En España	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	En otro país	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>ACE05</b>	<b>Contando el actual, ¿has repetido algún curso? (Marca una casilla en cada fila).</b>		
		<b>No</b>	<b>Sí, un curso</b>
	En Primaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	En Secundaria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabla 2. Cuestionario de contexto para el alumnado de 4º de la ESO. Extraído de la orden ministerial ECD/393/2017

### *Duración y fechas de ejecución*

La evaluación de Educación Secundaria Obligatoria tendrá una duración de un máximo de cuatro días en cada centro educativo. Se llevarán a cabo durante los meses de mayo o junio.

El modelo de examen de evaluación final aún no está disponible ya que el año pasado fue el primer año de implantación. Se aplicó un cuestionario online en los cuarenta centros de secundaria muestrales.

### *Resultados*

Según el artículo 11 de la orden ECD/393/2017:

“1. Las Administraciones educativas elaborarán un informe en el que reflejarán los resultados obtenidos, expresándolos en seis niveles de desarrollo competencial, que se nombrarán del nivel 1 al 6. Los resultados en competencia lingüística podrán expresarse mediante una escala que integre varias de las lenguas evaluadas o diferenciada por cada una de ellas. Estos resultados serán puestos en conocimiento de la comunidad educativa mediante un resumen de los indicadores recogidos en el anexo IV de esta orden, considerando los factores socioeconómicos y socioculturales del contexto.

2. Las Administraciones educativas podrán elaborar informes para cada uno de los centros seleccionados, siempre que la muestra lo permita, incluyendo los indicadores recogidos en el anexo IV de esta orden”.

### *Aplicación y corrección de las pruebas de evaluación*

Según apunta la Junta de Castilla y León en su portal institucional ([www.educajcyl.es](http://www.educajcyl.es)) en cada centro escolar se creará una comisión de evaluación, formada por profesores del centro, que será la responsable del desarrollo de las pruebas. Esa comisión ha de garantizar que el alumnado realiza las pruebas en las mejores condiciones posibles (sin interrupciones o distracciones que alteren el rendimiento).

El director del centro o, en su caso, el titular del mismo, designará los docentes encargados de la aplicación y, en su caso, corrección de las pruebas de cada nivel y grupo, teniendo en cuenta que el docente no deberá impartir docencia directa al alumnado evaluación.

2.1.1. Prueba de Evaluación del Bachillerato y Acceso a la Universidad (EBAU) en 2º de Bachillerato.

La EBAU es una prueba que permite valorar dos cosas. Por un lado, el nivel de rendimiento que ha adquirido el alumno en el bachillerato y además permite acceder a los estudios universitarios (junto con la nota media del bachillerato).

Esta prueba consta de dos fases:

1. Fase general.

Es una fase obligatoria para todo el alumnado de todas las materias troncales generales más la materia troncal del itinerario de 2º de bachillerato. La EBAU consistirá entonces en la realización de una prueba por cada una de las materias generales del bloque de asignaturas troncales de 2º de Bachillerato (véase tabla 3):

	2º BACHILLERATO			
	M. Ciencias	M. Humanidades y CCSS	M. Artes	
Materias troncales generales	Historia de España Lengua Castellana y Literatura II Primera Lengua Extranjera II (*)			
Materia troncal según modalidad/itinerario (**)	Matemáticas II	Latín II	Matemáticas Aplicadas a las CCSS II	Fundamentos del Arte II

Tabla 3. Materias susceptibles para la realización de la EBAU.

Notas: (\*) El alumnado podrá elegir uno de los idiomas que haya cursado en 2º de Bachillerato;

(\*\*) Estas materias ponderarán en su caso para la nota de admisión.

Fuente: Junta de Castilla y León (material explicativo). [www.educa.jcyl.es](http://www.educa.jcyl.es)

2. Fase admisión.

Esta fase es voluntaria para los alumnos. En el caso de que haya alumnos que quieran mejorar su nota de admisión podrán examinarse de entre dos y cuatro materias troncales de opción de 2º de Bachillerato. Podrá elegir entre:

- Biología
- Dibujo Técnico II.

- Física.
- Geología
- Química
- Geografía.
- Griego II.
- Historia del arte
- Historia de la Filosofía.
- Economía de la Empresa
- Artes escénicas.
- Cultura audiovisual II
- Diseño.

#### *Calificación de la prueba EBAU*

La nota de la EBAU supone Media aritmética de las calificaciones obtenidas en las materias troncales generales. Se NECESITA sacar una nota mayor o igual a 4 puntos.

La calificación para acceder a estudios universitarios será la media resultante entre la nota de la prueba EBAU (40% de la nota final) más el 60% de la nota del expediente (media de los cuatro cursos de la ESO). Se necesita que la calificación global sea de 5 o más puntos.

#### ***1.2. Pruebas internacionales.***

El cambio de modelo educativo hacia la adquisición de competencias quizá venga determinado por la incidencia cada vez mayor de informes internacionales que miden el rendimiento en lengua, matemáticas y ciencias. Estas pruebas, aplicadas en países de la OCDE, se centran en valorar las competencias de estos dominios de conocimiento en los niveles de primaria y secundaria. Las más relevantes son los informes PIRLS (lengua), TIMSS (Matemáticas) y PISA (lengua, matemáticas y ciencia). La evaluación sobre estas competencias a nivel internacional resultan determinantes para la toma de decisiones en política educativa de los países participantes. España ha participado en las ediciones de estos estudios desde prácticamente sus orígenes. En el PIRLS desde 1990; el TIMSS desde 1995 y PISA desde el año 2000. Veamos con más detenimiento cada una de estas pruebas.

### *1.2.1. Informe PIRLS*

El informe PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) es el “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” cuyo objetivo es evaluar la competencia lectora que tiene el alumnado de cuarto curso de educación primaria (en torno a los 10 años). Con la participación de España en este estudio se complementan los datos obtenidos por PISA sobre las competencias de los jóvenes a los 15 años, y se obtiene un cuadro más amplio y completo de los resultados del sistema educativo español.

Este informe utiliza dos tipos de preguntas: preguntas cuya respuesta es de elección múltiple y preguntas cuya respuesta es elaborativa.

A farmer went out one day to search for a lost calf. The herders had returned without it the evening before. And that night there had been a terrible storm.

He went to the valley and searched by the riverbed, among the reeds, behind the rocks and in the rushing water.

He climbed the slopes of the high mountain with its rocky cliffs. He looked behind a large rock in case the calf had huddled there to escape the storm. And that was where he stopped. There, on a ledge of rock, was a most unusual sight. An eagle chick had hatched from its egg a day or two earlier, and had been blown from its nest by the terrible storm.

He reached out and cradled the chick in both hands. He would take it home and care for it.

He was almost home when the children ran out to meet him.  
"The calf came back by itself!" they shouted.



The farmer was very pleased. He showed the eagle chick to his family, then placed it carefully in the chicken house among the hens and chicks.

"The eagle is the king of the birds," he said, "but we shall train it to be a chicken."

*Figura 1.* Extracto del texto de "Fly Eagle Fly. An African Tale" de Cristopher Gregorowski. Ejemplo extraído de Buckley (2011).

Una de las preguntas que se ofrecen en el cuadernillo a los alumnos de 4° de Primaria es la que se expone a continuación (figura 2):

1. What did the farmer set out to look for at the beginning of the story?
- A a calf
  - B herders
  - C rocky cliffs
  - D an eagle chick

Figura 2. ¿Qué se propuso el granjero buscar al principio de la historia? A.- Un ternero; B.- unos vaqueros; C.- Unos acantilados; D.- Un pollo de un águila. Ejemplo extraído de Buckley (2011).

La media internacional de acierto en esta pregunta fue del 89% mientras que en Estados Unidos fue de un 90%. España alcanzó un promedio de acierto que alcanzó el 86%.

Otra pregunta de tipo elaborativa es la que se ofrece en la figura 3:

12. You learn what the farmer's friend was like from the things he did.  
Describe what the friend was like and give an example of what he did that shows this.

The friend tried to convince the farmer that the eagle isn't a chicken. So the friend proved by letting the eagle fly with the sun rising.

Figura 3. Respuesta de un alumno estadounidense a una de las preguntas del Informe PIRLS (2011). Traducción. Pregunta: "12. Has aprendido cómo era el amigo del granjero por las cosas que hizo. Describe cómo era el amigo y pon un ejemplo de lo que hizo que lo muestre. Respuesta: El amigo intentó convencer al granjero de que el águila no era un pollo. Así que el amigo lo probó dejando al águila volar al amanecer. Ejemplo extraído de Buckley (2011).

### 1.2.2. Informe TIMMS.

Tanto las Matemáticas como las Ciencias son dos de los dominios de conocimiento fundamentales en los sistemas educativos de todo el mundo. Este hecho ha motivado que se haya venido desarrollando cada cuatro años en las últimas décadas un estudio denominado *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS). El Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias evalúa los logros en Matemáticas y Ciencias en 4º de Educación Primaria y 2º de la ESO. Esta evaluación realizada por la Asociación Internacional para la Evaluación del Éxito Educativo (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement: IEA*), “...proporciona a los países una oportunidad sin precedentes de medir el progreso del rendimiento educativo en estas dos áreas junto con información empírica sobre los contextos de la escolarización” (IEA, 2011, 13)

La figura 4 muestra una de las preguntas de geometría de la prueba TIMMS para alumnos de 4º de Educación Primaria.

In which of the following figures is the dotted line a line of symmetry?

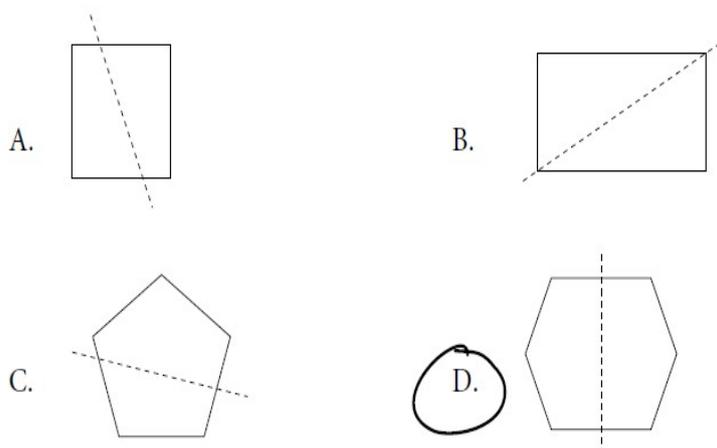


Figura 4. ¿En cuál de las siguientes figuras la línea de puntos es una línea simétrica?. Ejemplo extraído de Buckley (2011).

Otra pregunta dirigida a alumnos de 2º de la ESO se muestra en la figura 5:

$$\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, \frac{3}{4}, \frac{4}{5}, \frac{5}{6}$$

A. What is the next term in this pattern?

Answer:  $\frac{6}{7}$

Figura 5. ¿Cuál sería la siguiente fracción en esta secuencia?. Respuesta: 6/7. Ejemplo extraído de Buckley (2011).

En esta prueba la muestra española obtuvo una puntuación de 482 ligeramente por debajo de la OCDE situado en 522. Otra lectura del informe nos indica que la proporción de alumnos con baja competencia matemática es de un 13% frente al 7% de la OCDE.

Las puntuaciones más altas las obtiene Singapur (606), Corea (605) y Hong-Kong, China (602).

### 1.2.3. Informe PISA

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA) tiene como finalidad evaluar el grado en que alumnos de educación secundaria obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación satisfactoria en la sociedad del conocimiento. De modo más concreto valoran la capacidad en la comprensión lectora, competencias matemáticas y científicas en la población de alumnos de 15 años de los países de la OCDE. Las pruebas de PISA se aplican cada tres años y constituyen el estudio comparativo en educación con más repercusión internacional.

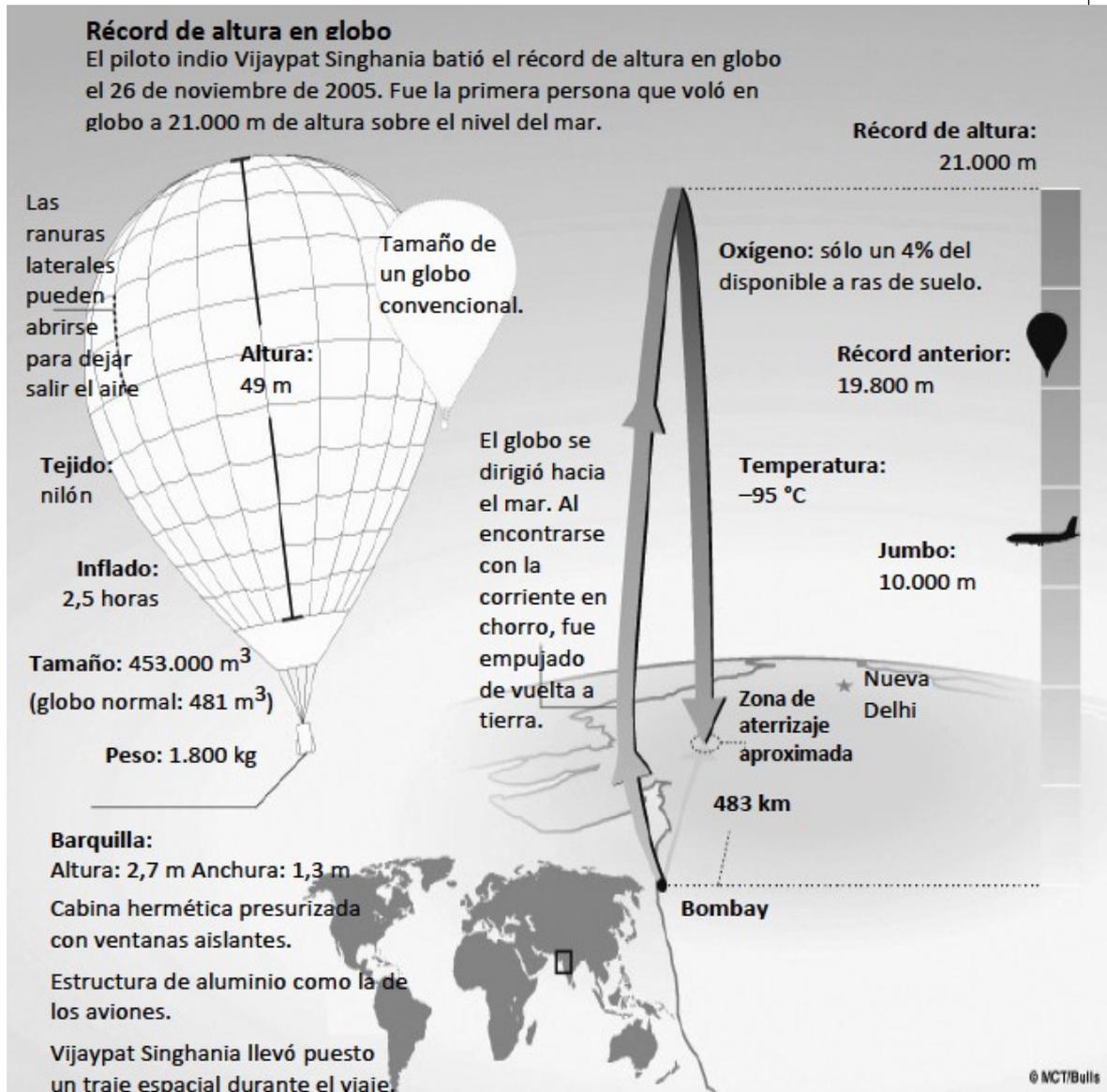
Las características de las preguntas de esta prueba

1. Clasificación textual: continuo/discontinuo.
2. Tipo de texto:  
expositivo/narrativo/descriptivo/argumentativo/instructivo/transacción.
3. Situación: lectura de uso privado, lectura de uso público, lectura de trabajo, lectura para la educación.

4. Proceso de comprensión: comprensión global, obtención de información, interpretación e integración, reflexión y valoración.
5. Tipo de respuesta. Elección múltiple/respuesta abierta. La corrección de las últimas se califica con la siguiente escala: (2) correcta; (1) casi correcta y (0) incorrecta.

A continuación, se muestra un ejemplo de uno de los ejercicios de PISA (2009) (Figura 6):

## 1. Título: El globo.



2. Utiliza el texto “El globo” la página anterior para responder a las siguientes preguntas.

### Pregunta 1: EL GLOBO

¿Cuál es la idea principal del texto?

- Singhania estuvo en peligro durante su viaje en globo.
- Singhania estableció un nuevo récord mundial.
- Singhania sobrevoló tanto el mar como la tierra.
- El globo de Singhania era enorme.

3. Nota.

La idea principal de este texto discontinuo se presenta explícitamente varias veces, incluso en su título: “Récord de altura en globo”. La cantidad de repeticiones que aparecen en el texto, hace que esta tarea sea muy fácil; se localiza en por debajo de la mitad del nivel 1a.

Aunque la idea principal aparece bastante explícita, la pregunta se clasifica como de integrar e interpretar, y dentro de la subcategoría de procurar un amplio entendimiento, ya que implica distinguir la información más significativa y general del texto. La tercera opción – “Singhania sobrevoló tanto el mar como la tierra” – repite precisamente la información del texto, pero es más un detalle que la idea principal. La cuarta opción- “El globo de Singhania era enorme” – se refiere a un hecho gráfico del texto, pero de nuevo no se trata de la idea principal. La primera opción – “Singhania estuvo en peligro durante su viaje en globo” – es una especulación plausible pero no se apoya en ningún elemento del texto y por tanto no puede ser calificada como idea principal.

*Figura 6.* Ejemplo de un ejercicio de la prueba PISA.

### *Reflexión final.*

1. Los informes que hemos visto evalúan algunos aspectos en competencia lingüística, matemática y científica. Hay cinco más que se prescribe desde la legislación para trabajar en el aula.
2. Además de ser competentes en siete aspectos claves, queremos que aprendan unos contenidos mínimos.
3. ¿Qué pasaría si en el siguiente planteamiento educativo pretendiéramos que todos los alumnos fueran capaces de toca un instrumento musical a nivel experto. ¿Bastaría con incluir la competencia musical en las programaciones?

## **2. La evaluación de los procesos de enseñanza según la LOMCE**

La LOMCE (2013) establece que la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado ha de ser continua y global y tiene que tener en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas. Por otra parte la evaluación ha de valorar el conocimiento de los contenidos de la educación primaria (logro de objetivos de la etapa) así como el grado de adquisición de las competencias. En tercer lugar la ley esgrime que se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales. Finalmente se han de prestar especial atención durante la etapa a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar.

La evaluación debe aplicarse al conjunto de componentes del sistema educativo y se realiza en cada una de sus fases: planificación, proceso y resultado. *De este modo habría* que tener en cuenta que:

- Evaluar es más que calificar
- El alumnado no es el único componente del sistema educativo que es objeto de evaluación

### **2.1. ¿Qué evaluar?**

Monereo y Pozo (2007) expresan cómo en la escuela actual es necesario diseñar modos de enseñar y evaluar más auténticos y próximos a la realidad, para la que preparan. Para ello es necesario sustituir los ejercicios aislados o múltiples de evaluación por Unidades integradas que permiten conocer la movilización que de lo aprendido hace el alumno (Modelo PISA). Esta evaluación

- Debe centrarse en:
  - Qué hacen los alumnos.
  - Cómo lo hacen.
  - Con qué contenidos.
- También deben evaluarse:
  - Las decisiones que día a día organizan las clases.
  - Las tareas.
  - Los materiales que producen.

## ***2.2. ¿Quién evalúa?***

La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje es responsabilidad del profesorado que imparte las áreas y materias y las decisiones asociadas a promoción y titulación son colectivas, recaen en los equipos docentes coordinados por el tutor y cuentan con el asesoramiento de los responsables de evaluación. No obstante esta evaluación ha de realizarse dentro del marco de los decretos de currículo.

## ***2.3. Procedimiento para evaluar.***

La evaluación es un proceso complejo en el que es necesario valorar el modo más eficaz de emitir un juicio que permita asegurar si un alumno ha conseguido o no las capacidades y competencias enseñadas en un contexto determinado. Si bien es difícil establecer una pautas precisas para este proceso podríamos resumir que el procedimiento para evaluar de modo eficaz en la LOMCE serían:

- Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje como referentes de la evaluación del alumnado
- Instrumentos de evaluación
- Criterios de promoción
- Evaluaciones individualizadas de final de etapa

### *2.3.1. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.*

Según se define en los RD 127/2014 (Educación Primaria) y RD 1105/2015 (Educación Secundaria) los criterios de evaluación son los referentes de evaluación que definen lo que se quiere valorar, lo que el alumnado debe lograr, tanto en términos de conceptos como en procedimientos o actitudes. Responden directamente a lo que se pretende lograr con la asignatura. Con ellos se mide el grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa. Por su parte los estándares son especificaciones de los criterios de evaluación.

### *2.3.2. Instrumentos de evaluación.*

La evaluación como proceso es parte obligada para valorar si los estándares evaluables de aprendizaje se consiguen. Ésta viene determinada por los conocimientos o competencias a desarrollar. En cualquier de los casos el profesor necesitaría de instrumentos para hacerla factible:

- a. Observación. La finalidad es conocer las acciones de los protagonistas. Hay dos tipos:
  - Observación no participante: Observador externo, mediante un registro cerrado o abierto.
  - Observación participante realizada por un miembro del grupo externo sin renunciar a participar en los procesos.

Dentro de la técnica de observación podemos encontrarnos con los siguientes: listas de control, rúbricas, grabación de sesiones o registro anecdótico.

De todas ellas las *rúbricas* sería el instrumento que a día de hoy está adquiriendo progresiva relevancia en su uso en el aula.

- b. Técnicas de encuesta. La finalidad que busca este tipo de instrumentos es conocer la opinión de los protagonistas. Al menos cabrían destacar tres tipos:
  - 1. Pruebas de papel y lápiz (u ordenador) Distintos formatos: Emparejamiento, respuesta alternativa, elección múltiple, priorizar/ordenar, Completar, Respuesta corta, etc.
  - 2. Entrevistas: estructurada, semi-estructurada y abierta.
  - 3. Cuestionarios: Escala de estimación, pruebas baremadas, etc.
  
- c. Análisis de documentos. La finalidad es conocer la lo que registran/reflexionan los protagonistas. Tres tipos de documentos se podrían utilizar como medio de valoración en las competencias:
  - 1. Cuadernos de trabajo.
  - 2. Diarios y blogs de aula.
  - 3. Otros: trabajos, notas de campo.

d. Portafolios.

Los portafolios son una selección de documentos oficiales (ej. Legislación) y no oficiales (diarios profesor, notas, apuntes alumnos, etc.) en la que se ilustra un determinado proceso educativo. Los portafolios pueden incluir ensayos, redacciones, poesías, informes de lectura, grabaciones en video o audio, revistas especializadas, libros, etc.

Habría dos clases de portafolios:

- Los *portafolios de trabajo* (orientados hacia el proceso de aprendizaje)
  - Incluyen planes de acción, diarios de aprendizaje, borradores, comentarios del profesor o los compañeros, reflexiones del estudiante, trabajos entregados, criterios de evaluación y hojas de corrección.
  
- Los *portafolios de muestra* (orientados hacia la presentación del producto).
  - Se utiliza para documentar los resultados del aprendizaje con diferentes finalidades: dar calificaciones en una escuela, solicitar

el acceso a una institución de educación superior o mostrar las capacidades y competencias a la hora de solicitar un trabajo.

La forma de evaluar con los portafolios podría seguir estos pasos:

En la planificación

1. Escoger un grupo de tareas relacionadas con los objetivos de aprendizaje.
2. Definir los criterios de evaluación tan claramente como sea posible.
3. Diseñar una hoja de auto-evaluación.

En el desarrollo:

4. Los estudiantes realizan la tarea y evalúan el resultado.
5. Los estudiantes archivan el resultado de la tarea, incluyendo los borradores.
6. Al final de un período, los estudiantes escogen sus mejores “actuaciones”.
7. Cada estudiante escribe un informe con las razones para su selección, las cualidades de su trabajo y los puntos que debe mejorar.
8. El docente evalúa el trabajo del estudiante con los criterios de evaluación propuestos.
9. Docente y estudiantes comentan los portafolios.

### *2.3.3. Criterios de promoción.*

Según lo que marca el RD 127/2014 y el RD 1105/2015 la repetición se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado el resto de medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno.

### *2.3.4. Evaluaciones individualizadas al de final de etapa.*

Al finalizar la etapa de EP y ESO los profesores han de valorar el progreso de cada uno de sus alumnos en la adquisición de las competencias clave.

Por ejemplo en la ESO, y según se expone en la Orden EDU 362/2015

... tras cursar el primer ciclo de educación secundaria obligatoria, así como una vez cursado segundo curso cuando un alumno se vaya a incorporar de forma excepcional a un ciclo de formación profesional básica, se le entregará un certificado de estudios cursados, con el contenido indicado en los párrafos a) a d) del artículo 23.3 del Real Decreto 1105/2014, de 26

de diciembre, y un informe sobre el grado de logro de los objetivos de la etapa y de adquisición de las competencias correspondientes, todo ello de acuerdo con el modelo del Anexo IV de esta orden.

El modo de trabajar y evaluar las competencias y contenidos de las materias pueden ser diversos. A la hora de emitir un juicio de valor sobre lo que ha conseguido el alumno se pueden seguir dos escalas:

- Escalas dicotómicas de Sí /No= viene bien para cuantificar el grado de adquisición de hechos y datos necesarios para algunas competencias. los hechos y quizá los conceptos pero no para algo que se supone es procedimental.
- Escalas Tipo Likert =Más adecuado para los conceptos y procedimientos. Se especificarían en puntuaciones de 1-3 (ej. 1=no adquirido; 2= Adquirido parcialmente y 3= Adquirido en su totalidad), de 1-4 ó de 1-5.

La plantilla de informe que elabora la Junta de Castilla y León (ej. Véase Orden EDU/362/2015) la escala de valoración va de 1 a 4 considerándose:

1. NO CONSEGUIDO; Constancia clara y evidente de que no ha alcanzado el nivel exigido
2. BAJO : Ha alcanzado muy justamente o está en proceso de alcanzar el nivel exigido
3. MEDIO: Nivel suficiente para desempeñarse en la vida social y adulta
4. ALTO: Destaca.

En la figura 7 se muestra la plantilla que se ofrece en el ANEXO IV de la citada orden:

El informe de la junta de evaluación (equipo docente) del último curso escolar en el que ha estado matriculado el alumno/a, reunida en sesión de evaluación final extraordinaria el día..... de..... de 20....., hace constar que el nivel<sup>3</sup> de adquisición de las competencias del currículo en la educación secundaria obligatoria es:

	1	2	3	4
<b>1. COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</b>				
1.1. COMPRENDE EL SENTIDO GLOBAL Y ESPECÍFICO DE INFORMACIONES ORALES Y ESCRITAS, Y DISTINGUE EL PROPÓSITO DE TEXTOS PERIODÍSTICOS, CIENTÍFICOS Y LITERARIOS				
1.2. ESCRIBE TEXTOS CON FINES DIVERSOS CLAROS Y BIEN ORDENADOS APLICANDO MECANISMOS GRAMATICALES DE AUTOCORRECCIÓN Y REVISIÓN				
1.3. SE EXPRESA CON CORRECCIÓN, FLUIDEZ Y ORDEN UTILIZANDO UN LÉXICO VARIADO Y PRECISO EN INTERVENCIONES Y EXPOSICIONES DE TRABAJOS				
1.4. UTILIZA ESTRATEGIAS PARA MANTENER LA COMUNICACIÓN Y RESPETA LAS NORMAS SOCIOCOMUNICATIVAS EN INTERCAMBIOS COMUNICATIVOS PARA EL APRENDIZAJE Y LAS RELACIONES SOCIALES				
1.4. UTILIZA UNA LENGUA EXTRANJERA PARA RESOLVER CONTINGENCIAS PRÁCTICAS Y COTIDIANAS EN UNA SITUACIÓN EN LA QUE SE REQUIERA ESTA COMPETENCIA				
<b>2. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA</b>				
2.1. UTILIZA, RELACIONA Y VALORA LA UTILIDAD DE LOS ELEMENTOS MATEMÁTICOS BÁSICOS EN SITUACIONES DE LA VIDA COTIDIANA				
2.2. ADOPTA DIFERENTES ESTRATEGIAS Y RAZONAMIENTOS PARA RESOLVER PROBLEMAS, ADECUANDO LA SOLUCIÓN A LA PRECISIÓN EXIGIDA				
2.3. PRESENTA CON CLARIDAD INFORMACIÓN UTILIZANDO TÉRMINOS Y CONCEPTOS PROPIOS DEL LENGUAJE MATEMÁTICO				
2.4. REALIZA UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SENCILLO, OBTIENE CONCLUSIONES COHERENTES Y COMUNICA DE MANERA ORGANIZADA LOS RESULTADOS.				

Figura 7. Plantilla para valorar el grado de adquisición de competencias clave según la Orden 362/2015 de la Junta de Castilla y León.

### 3. Realidad en los centros.

Todo lo expuesto anteriormente habla del modo idóneo de proceder a la hora de evaluar tanto contenidos como competencias según la LOMCE. No obstante, la realidad de los centros puede distar ostensiblemente de todo ello. Debido una casuística de múltiples factores, los profesores no siempre pueden evaluar competencias y contenidos en sus alumnos en las mejores condiciones posibles. La falta de tiempo de trabajo para realizar esta tarea, la sobrecarga de actividades docentes y, cada vez más, administrativas, hacen que no dispongan de las circunstancias óptimas requeridas para esta evaluación.

Como podemos observar el simple hecho de marcar una casilla (ej. si/no; o casillas de 1 a 4 como marca la legislación) para indicar el grado en que se ha adquirido (o no) una competencia clave en función de los estándares evaluados nos ofrece pocas pistas de qué indicadores de competencias se han evaluado y cuáles han sido las medidas para cuantificar dicha valoración.

Claro está que este documento responde a las necesidad del centro de dar una respuesta administrativa al proceso de valoración de competencias que, seguramente, cada uno de los profesores del mismo, saben de modo implícito o

explícito. La cuestión es, en ocasiones, responder a la vez a las múltiples demandas que se piden a los profesionales de la educación.

#### 4. Cómo avanzar hacia una evaluación por competencias.

La evaluación por competencias exigiría atender a cuatro aspectos claves: (1) elaborar el perfil de área; (2) elaborar el perfil de competencia; (3) selección de los instrumentos de evaluación; (4) asignar criterios de evaluación. Veámoslos brevemente:

##### 4.1. Elaborar perfil de área.

En el perfil de área se aglutinarían los aprendizajes que se pretenden conseguir con los contenidos mínimos, los criterios de evaluación y los estándares. Por esa razón el perfil de área trata de relacionar cada uno de estos elementos uno a uno.

Los aprendizajes básicos que se buscan en cada asignatura pretenden buscar el desarrollo integral de los estudiantes a la vez que fortalecen el aprendizaje de conocimientos especializados. Gracias al perfil de área el profesor tendrá una visión concreta de cómo los elementos de mayor prescripción curricular están relacionados.

Más abajo, en la tabla 5 se ilustra un perfil de área de la asignatura de Biología de 1º de Bachillerato:

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<b>Bloque 7. Estructura y composición de la Tierra</b>		
<p>Análisis e interpretación de los métodos de estudio de la Tierra.</p> <p>Estructura del interior terrestre:</p> <p>Capas que se diferencian en función de su composición y en función de su mecánica.</p> <p>Dinámica litosférica. Evolución de las teorías desde la Deriva continental hasta la Tectónica de placas.</p> <p>Aportaciones de las nuevas tecnologías en la investigación de nuestro planeta.</p>	<p>1. Interpretar los diferentes métodos de estudio de la Tierra, identificando sus aportaciones y limitaciones.</p> <p>2. Identificar las capas que conforman el interior del planeta de acuerdo con su composición, diferenciarlas de las que se establecen en función de su mecánica, y marcar las discontinuidades y zonas de transición.</p> <p>3. Precisar los distintos procesos que condicionan su estructura actual.</p> <p>4. Comprender la teoría de la deriva continental de Wegener y su relevancia para el desarrollo</p>	<p>1.1. Caracteriza los métodos de estudio de la Tierra en base a los procedimientos que utiliza y a sus aportaciones y limitaciones.</p> <p>2.1. Resume la estructura y composición del interior terrestre, distinguiendo sus capas composicionales y mecánicas, así como las discontinuidades y zonas de transición entre ellas.</p> <p>2.2. Ubica en mapas y esquemas las diferentes capas de la Tierra, identificando las discontinuidades que permiten diferenciarlas.</p> <p>2.3. Analiza el modelo geoquímico y geodinámico de la Tierra, contrastando lo que</p>

<p>Minerales y rocas. Conceptos.</p> <p>Clasificación genética de las rocas.</p>	<p>de la teoría de la Tectónica de placas.</p> <p>5. Clasificar los bordes de placas litosféricas, señalando los procesos que ocurren entre ellos.</p> <p>6. Aplicar los avances de las nuevas tecnologías en la investigación geológica.</p> <p>7. Seleccionar e identificar los minerales y los tipos de rocas más frecuentes, especialmente aquellos utilizados en edificios, monumentos y otras aplicaciones de interés social o industrial.</p>	<p>aporta cada uno de ellos al conocimiento de la estructura de la Tierra.</p> <p>3.1. Detalla y enumera procesos que han dado lugar a la estructura actual del planeta.</p> <p>4.1. Indica las aportaciones más relevantes de la deriva continental, para el desarrollo de la teoría de la Tectónica de placas.</p> <p>5.1. Identifica los tipos de bordes de placas explicando los fenómenos asociados a ellos.</p> <p>6.1. Distingue métodos desarrollados gracias a las nuevas tecnologías, asociándolos con la investigación de un fenómeno natural.</p> <p>7.1. Identifica las aplicaciones de interés social o industrial de determinados tipos de minerales y rocas.</p>
--	--	--

Tabla 5. Extracto de un perfil de área de la asignatura de Biología de 1º de Bachillerato.

#### 4.2. Elaborar perfil de competencia.

El perfil de competencias por su parte trata de poner en relación los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje como referentes de los aprendizajes con las competencias que los alumnos han de conseguir.

En la tabla 6 puede verse un ejemplo de cómo hacer esta relación:

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CL	CSC	CAA	CD	CEC	CMCT	CSIEE
B.1.1.1	X					X	
B.1.2.1						X	
B.1.3.1			X			X	
B.1.4.1						X	
B.1.5.1			X			X	
...	...	...	...	...	...	...	...
B.7.1.1			X				

<b>B.7.1.2.</b>	X		X				
<b>B.7.2.1</b>	X					X	
<b>B.7.2.2</b>						X	
<b>B.7.2.3</b>	X					X	
<b>B.7.3.1</b>	X					X	
<b>B.7.4.1</b>	X					X	
<b>B.7.5.1</b>	X					X	
<b>B.7.6.1</b>		X	X	X			
<b>B.7.7.1</b>		X		X			

*Tabla 6.* Perfil de competencias para la materia de ciencias de la naturaleza para tercer curso de Educación Primaria. Nota: Los acrónimos: B.7.1.1, B.7.2.1, etc., se corresponden con los expuestos en la tabla 5. CL= Competencia en la comunicación lingüística; CSC= Competencia Social y cívica; CMCT= Competencia matemática y en ciencia y tecnología; CAA= Competencia de aprender a aprender; CD= Competencia digital; **CSIEE**: Competencia en el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor; CEC= Competencia en la conciencia y expresión culturales.

#### *4.3. Selección de los instrumentos de evaluación.*

La nueva legislación apremia a los docentes a utilizar instrumentos de evaluación que vayan más allá de las pruebas de rendimiento tradicionales (ej. Exámenes). Dentro de la miríada de instrumentos de evaluación que pueden utilizarse las rúbricas se instauran como uno de los más extendidos.

Las rúbricas pueden definirse como guías de puntuación que se utilizan en la evaluación del desempeño de los estudiantes y que definen particularidades de un producto, proyecto o tarea en un gradiente de rendimiento, con el fin de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback (Andrade, 2005)

En la tabla 7 se ilustra una plantilla de una rúbrica de evaluación tomada del blog “El Correo Gallego”:

	Escala de calificación				
	5	4	3	2	1
Estándar 1	Realizar una graduación cualitativa-descriptiva de cada uno de los Indicadores de evaluación				
Calificación	Descripción				
5	Demuestra total comprensión del problema. Todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta				
4	Demuestra considerable comprensión del problema. Todos los requerimientos de la tarea están incluidos en la respuesta.				
3	Demuestra comprensión parcial del problema. La mayor cantidad de requerimientos de la tarea están comprendidos en la respuesta.				
2	Demuestra poca comprensión del problema. Muchos de los requerimientos de la tarea faltan en la respuesta.				
1	No comprende el problema.				
0	No responde. No intentó hacer la tarea.				

Tabla 7. Ejemplo de rúbrica de evaluación. Tomada de <http://blogs.elcorreogallego.es/gigasdetiza/2014/10/13/evaluar-con-estandares-de-aprendizaje-las-rubricas/>

#### 4.4. Asignar criterios de calificación.

En este paso se trata de calcular los porcentajes de cada uno de los estándares y criterios de evaluación para la calificación final del alumno.

Cuando se realice este paso hay que tener en cuenta que hay que dar más valor a los estándares que se consideren básicos (para EP y ESO).

El hecho de que sea irrenunciable trabajar tanto competencias como contenidos a partir de los estándares de aprendizaje hace necesario pensar en ponderar aquellos referentes de la evaluación que se consideren más importantes para que el alumno consiga el 50% de la nota final. Establecer niveles de importancia a cada uno de los estándares de las ayuda a establecer propuestas factibles que delimiten niveles de más a menos exhaustividad. Por esa razón sería conveniente que tanto los departamentos como los equipos de ciclo fijen el grado en que los profesores van a trabajar tanto competencias como contenidos de tal manera que cada grupo de profesores en un determinado curso cubra todos ellos.

¿Cómo llevarlo a cabo?

Estableciendo una escala fácil de lo que es primordial en la asignatura que impartimos de lo que no lo es:

Ej: 0= No es primordial; 1= Primordial.