

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

SERIE: HACIA UN CURRÍCULO POR COMPETENCIAS

No. 3



PANAMÁ, 2012

Coordinación Técnico Pedagógica:

**Dirección Nacional de Currículo y
Tecnología Educativa**

Dirección Nacional de Evaluación Educativa

República de Panamá, enero 2012

Lucy Molinar

Ministra de Educación

Mirna de Crespo

Viceministra Académica de Educación

José Herrera K.

Viceministro Administrativo de Educación

Marisín Chanis

Directora General de Educación

Isis Xiomara Núñez

Directora Nacional de Currículo y Tecnología Educativa

Arturo Rivera

Director Nacional de Evaluación Educativa

Presentación

Estimados estudiantes, educadores, padres de familia y comunidad educativa en general:

La capacitación y perfeccionamiento del Recurso Humano que se realiza y, específicamente, la enfocada hacia los docentes es uno de los compromisos fundamentales del Ministerio de Educación, ya que somos conscientes de la delicada misión que tienen como profesionales de este país: transformar la vida de miles de personas para que puedan enfrentar los retos que les impone el mundo actual.

La jornada de capacitación 2012 se ha organizado con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en nuestros estudiantes, lo que se constituye en uno de los pilares del proceso de actualización de la Educación Básica General y de la Transformación Curricular de la Educación Media.

La innovación tecnológica, la investigación, los descubrimientos de nuevos conocimientos, exigen una mentalidad abierta que permita poner a nuestros estudiantes del sistema oficial y particular a la altura del nuevo milenio.

Los programas de asignatura y los planes de estudio, que todos hemos estado fortaleciendo directa o indirectamente apoyan el desarrollo de competencias orientadas hacia el robustecimiento de los conocimientos, valores, actitudes, destrezas, capacidades y habilidades de los estudiantes, que favorecen su inserción exitosa en la vida social, familiar, comunitaria y productiva del país.

Debido a lo expuesto, invitamos a todos los educadores a trabajar con optimismo, dedicación y entusiasmo dentro de este proceso de actualización y transformación curricular que juntos estamos desarrollando y que esperamos no termine jamás.

Gracias por aceptar el reto, gracias por creer en la educación, gracias por su amor a Panamá. Sin ustedes no podríamos lograrlo. Esto es sólo el principio de un camino en el que habrá que rectificar, adecuar, mejorar... Para ello, nos sobra humildad y entusiasmo. Seguiremos adelante, porque en nuestras manos está el futuro de todas y todos los panameños y, porque nuestros niños, niñas y jóvenes se lo merecen.

LUCY MOLINAR
Ministra de Educación



ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

ÍNDICE

- 5 | Presentación
- 7 | Introducción

1. DE LA EVALUACIÓN TRADICIONAL A LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

- 10 | Toda evaluación tiene un para qué, un qué y un cómo
- 13 | La naturaleza, fines y agentes de la evaluación
- 17 | La evaluación de competencias no es producto del azar

2. LA AUTENTICIDAD DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

- 23 | La evaluación de competencias debe ser auténtica
- 27 | Los indicadores de logro miden los conocimientos, los procedimientos y las actitudes
- 33 | La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa

3. LA VALORACIÓN DE LOS SABERES

- 39 | ¿Por qué es tan importante valorar y no sólo calificar una evaluación?
- 42 | Los saberes se expresan en actuaciones medibles (desempeños)
- 46 | El refuerzo académico

- 54 | Bibliografía

Introducción



Con la llegada del tercer milenio, el desarrollo de la tecnología y los grandes cambios en el ámbito de la cibernética, robótica e informática, el mundo dentro de cual vivimos se ha reducido a una “pequeña aldea global” donde los principios de la globalización, el neoliberalismo y el posmodernismo se presentan como los nuevos valores del ser humano. Nuestro tiempo se puede calificar como el de los grandes cambios. Nunca el ser humano había experimentado cambios tan radicales y continuos como en nuestros días.

Antes, la persona que poseía mucha información en su mente era considerada un paradigma a seguir y punto de referencia para todo aquel que deseaba ser considerado una persona culta. En consecuencia, todos hacían el mejor esfuerzo por adquirir esa información que era sinónimo de poder. Los docentes se preocupaban de manera primordial por garantizar que sus estudiantes pudieran almacenar en sus mentes la mayor cantidad posible de conocimientos para eso se valían de herramientas que los forzaban a memorizar y repetir contenidos en muchas ocasiones de forma cuasi mecánica.

Hoy la realidad es radicalmente diferente. El conocimiento está al alcance de todos. Sólo se necesita un “blackberry”, una “laptop” u otra herramienta tecnológica para tener en nuestras manos casi cual.

quier información. Ahora bien, ¿cuál es el papel de la educación y del docente en este nuevo esquema mundial?

Ante todo debemos ser conscientes de que el cambio acerca del cual hablábamos no excluye a la educación, antes bien, la abarca de forma más directa y decidida que cualquier otra realidad de la vida. Es por eso que tenemos que replantear nuestros objetivos, técnicas, estrategias y sobre todo, nuestra forma de planificar y evaluar. El nuevo reto será saber qué hacer con ese conocimiento, aprender a solucionar problemas de la vida cotidiana a partir de los conocimientos y darle sentido a la educación por medio de la “praxis educativa” tan necesaria en nuestros días y mencionada en la historia de la educación desde tiempos de los filósofos griegos quienes le denominaron la “paideia” o ideal educativo. El cambio de paradigma exige un “aggiornamento” (puesta al día) de todo el sistema educativo: planes curriculares, docentes y sobre todo, evaluación.

En el presente documento se abordan algunas ideas que ayudan a comprender el paso de la evaluación tradicional hacia la evaluación por competencias; los objetivos, razones, momentos, formas y técnicas de la evaluación auténtica; así como la importancia de valorar los saberes por medio de indicadores de logro de desempeño, de los cuales se derivan no sólo la certificación de competencia, sino iniciativas de refuerzo académico.

Sea, por tanto, un aporte sustantivo para la mejora de la práctica pedagógica en el aula, ya que como afirma el Informe McKinsey: “La naturaleza del plan de estudios es fundamental, aunque si no se cuenta con un sistema efectivo para cumplirlo, cualquier cambio en el contenido de los cursos o en los objetivos de aprendizaje tendrá poco impacto sobre los resultados”. (Barber & Mourshed, 2007)

Todo niño, niña y joven panameño merece la mejor educación posible...

I. DE LA EVALUACIÓN TRADICIONAL HACIA LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS



Toda evaluación tiene un para qué, un qué y un cómo

Dentro del conjunto de acciones y actividades que conforman la práctica educativa, la evaluación es uno de los procesos más importantes, pues involucra la participación de todos los agentes y elementos requeridos: estudiantes, docentes, plantel educativo, factores asociados, padres de familia, entre otros. La evaluación de los aprendizajes escolares se refiere al proceso sistemático y continuo, mediante el cual se determina el nivel de logro de las competencias.

La evaluación en el nuevo modelo educativo implica considerar que la evaluación didáctica responde a la estrategia de enseñanza establecida. Exige contar con varias evidencias, convertirse en campo de experimentación docente y mezclar actividades que apuntan a la calificación con actividades de evaluación del proceso de aprendizaje.

Desde este punto de vista, la *evaluación del aprendizaje* es el proceso permanente de obtención, análisis y valoración de la información relativa a los procesos de aprendizaje y sus resultados con la finalidad de proponer medidas de apoyo, reajuste, reorientación y realimentación a los procesos de aprendizaje.

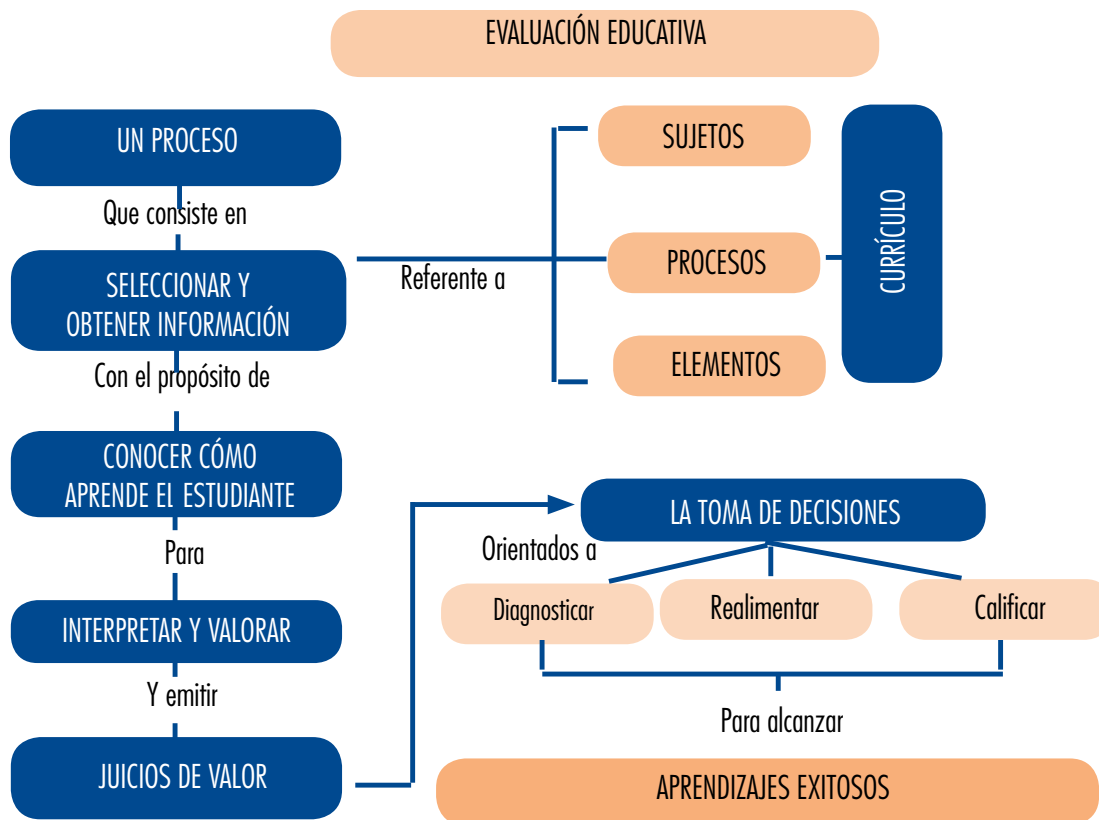
Por tanto, la *medición* es la expresión objetiva y cuantitativa de un rasgo y sólo se transforma en elemento cuando se la relaciona con otras mediciones del sujeto y se le valora como una totalidad. La *evaluación* es un proceso integral que permite valorar los resultados obtenidos en términos de los objetivos propuestos, acorde con los recursos utilizados y las condiciones existentes.

Los campos y componentes de la acción educativa que demandan evaluación son:

Enfocando la evaluación, al ámbito en el cual trabajamos: el educativo, es necesario entender e incorporar la evaluación como un proceso continuo, flexible, integral, sistemático e inherente a la acción educativa. Entre sus características están:

SUJETOS DE LA EDUCACIÓN	<ul style="list-style-type: none">• Educandos• Docentes• Directivos• Comunidad en general
PROCESOS	<ul style="list-style-type: none">• Diseño - programación• Implementación• Ejecución• Evaluación del sistema
ELEMENTOS DEL CURRÍCULO	<ul style="list-style-type: none">• Capacidades• Contenidos• Estrategias de enseñanza y aprendizaje• Medios y materiales educativos• Evaluación del aprendizaje• Tiempo

El para qué, el qué y el cómo de la evaluación educativa por competencias se ejemplifica en el siguiente esquema y se profundizará en los siguientes capítulos de este documento:



Adaptado de: MEDUCA, 2011.

La naturaleza, fines y agentes de la evaluación

Continua, porque es permanente, se da en diversos momentos, no sólo al finalizar la enseñanza. “... la evaluación debe ser concebida como un proceso permanente”.

Flexible, porque se adecúa a las características y necesidades de las personas y del medio donde se desarrolla.

Integral, porque considera a todos los agentes que participan en el proceso educativo.

Sistemática, porque se organiza y desarrolla por etapas dando resultados confiables.

Inherente a la acción educativa porque es parte del proceso educativo, no se separa de éste.

Es decir que evaluar significa valorar los resultados de una acción y en caso de la acción educativa, se evalúa lo que los estudiantes han aprendido (resultados del aprendizaje) y las actividades que se realizan para que aprendan (actividades de enseñanza y aprendizaje).

La evaluación tiene un carácter formativo: se evalúa fundamentalmente para mejorar los resultados del aprendizaje; de igual forma tiene un carácter continuo, porque se evalúa al mismo tiempo que se va produciendo el aprendizaje, para conocer en realidad cómo se produce éste.

Para realizar tal evaluación, se utilizan técnicas, instrumentos y criterios que permiten recoger toda la información que se precisa y apreciar si el aprendizaje que se ha producido es el más adecuado y sus resultados o conclusiones se expresan mediante las calificaciones.

¿Para qué evalúa el docente?

La evaluación es parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje; no es el final de éste, sino el medio para mejorarlo, ya que sólo por medio de una adecuada evaluación, se podrán tomar decisiones que apoyen efectivamente al

alumnado, por lo tanto, evaluar solo al final, es llegar tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno.

Al asumir esta reflexión, se comprende la necesidad de tener en cuenta la evaluación a lo largo de todas las acciones que se realizan durante este proceso.

Finalmente, se evalúa para entender la manera como aprenden los estudiantes, sus fortalezas, debilidades y así ayudarlos en su aprendizaje.

Finalidad de la evaluación:

La evaluación de los aprendizajes tiene dos finalidades importantes:

Formativa: permite al docente y al estudiante reflexionar, valorar y tomar decisiones de sus logros, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje durante todo el proceso educativo.

Normativa: permite que las familias y la sociedad estén informados a cerca resultado académico de los estudiantes y puedan involucrarse en acciones educativas que posibiliten el éxito de éstos en la escuela y en su proyecto de vida futuro.

Funciones de la evaluación:

La evaluación de los aprendizajes se centra en dos funciones importantes:

Pedagógica: en la formación integral de la per-

sona, mediante el desarrollo de capacidades, actitudes y la adquisición de conocimientos (enfoque curricular por competencias.) En el desarrollo de las capacidades intelectuales, poniendo énfasis en las actuaciones a partir de procesos mentales que generan el aprendizaje (enfoque cognitivo).

Social: atendiendo a las diferencias individuales en los dimensiones afectiva y axiológica de los estudiantes. (Enfoque humanista) En la participación de todos los involucrados: alumnos(as), docentes y padres de familia en la sociedad educativa (enfoque sociocultural).

Entonces, ¿qué evaluar?

La evaluación del aprendizaje se debe realizar mediante criterios e indicadores, en donde:

Los criterios de evaluación constituyen las unidades de recolección de datos y de comunicación de resultados a los estudiantes y sus familias. Se originan en las competencias e indicadores de logro de cada área curricular.

Los indicadores son los indicios o señales que hacen observable el aprendizaje del estudiante. En el caso de las competencias, los indicadores deben explicitar la tarea o producto que el estudiante debe realizar para demostrar que logró el aprendizaje.

Los conocimientos son el conjunto de concepciones, representaciones y significados. En definitiva, no es el fin del proceso pedagógico, es

decir, no se pretende que el educando acumule información y la aprenda de memoria, sino que la procese, las sepa utilizar y aplicar como medio o herramienta para desarrollar capacidades. Precisamente a través de éstas es evaluado el conocimiento.

Los valores, normalmente, son inferidos por medio de conductas manifiestas (actitudes evidentes), por eso su evaluación exige una interpretación de las acciones o hechos observables, es decir, no son directamente evaluables.

Las actitudes: como predisposiciones y tendencias, conductas favorables o desfavorables hacia un objeto, persona o situación; se evalúan mediante cuestionarios, listas de cotejo, escalas de actitud, escalas descriptivas, escalas de valoración, entre otros.

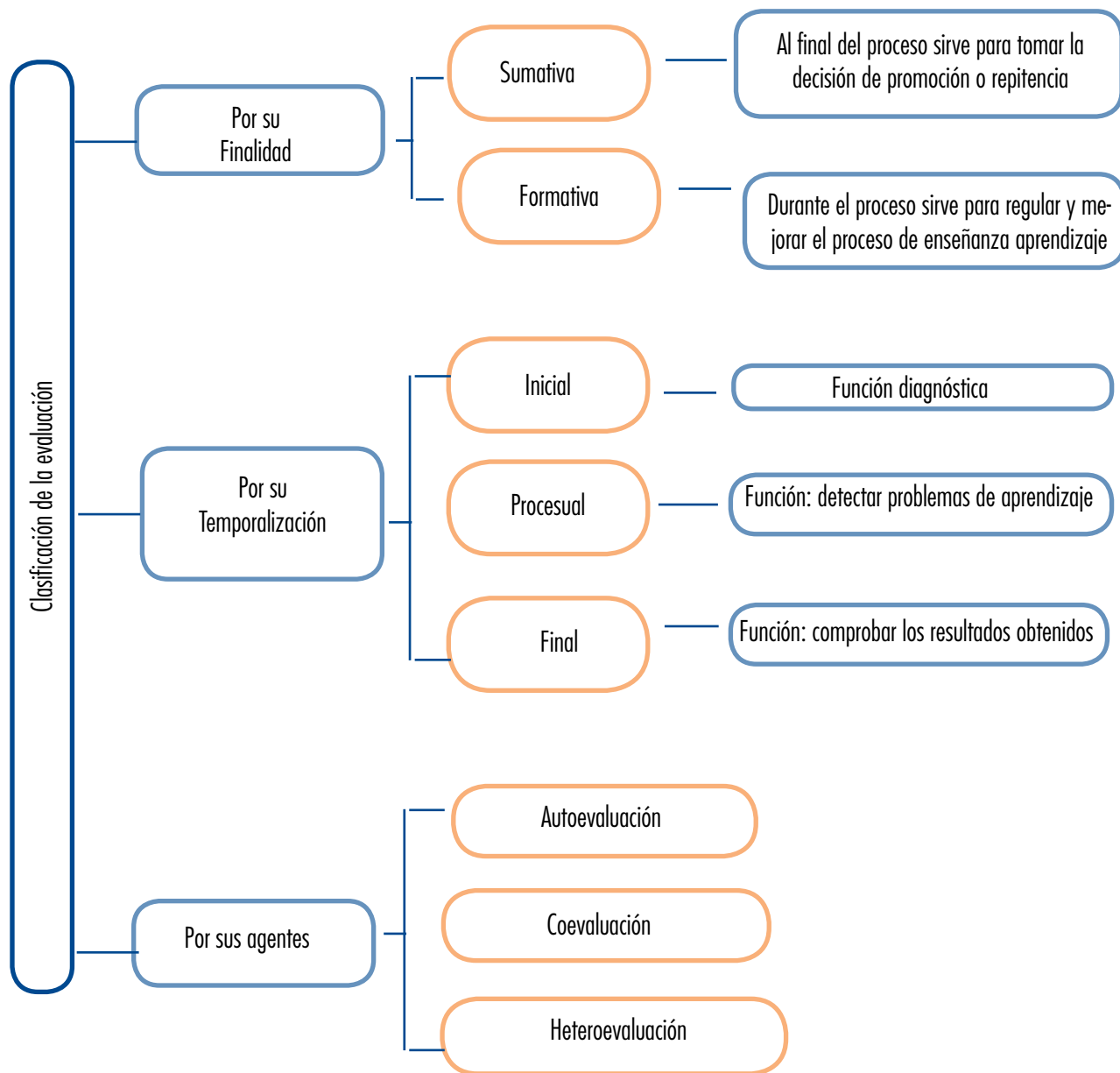
¿Cómo evaluar?

El docente debe seleccionar los métodos, las técnicas y los instrumentos más adecuados para evaluar los logros del aprendizaje, consideran-

do además los propósitos que se persiguen al evaluar. La nueva tendencia de “evaluación en función de competencias” requiere que el docente asuma una actitud más crítica y reflexiva acerca de los modelos para evaluar que tradicionalmente se aplicaban (pruebas objetivas, cultivo de la memoria ...). Además, se pretende que éstos hagan uso de instrumentos más completos, pues los resultados deben estar basados en un conjunto de aprendizajes que le servirán al individuo para enfrentarse a su vida futura. Es decir, que la evaluación sería el resultado de la asociación que el estudiante haga de diferentes conocimientos, asignaturas, habilidades, destrezas e inteligencias aplicables a su círculo social presente y futuro.

¿Quién evalúa?

Evalúan los docentes y los estudiantes. Eventualmente, también pueden evaluar hasta los padres de familia (especialmente las competencias actitudinales que se ven reflejadas en lo cotidiano del hogar). Lo importante es que haya un responsable de la acción valorativa.



La evaluación de competencias no es producto del azar

En la nueva propuesta programática, la evaluación de aprendizajes es un proceso inherente al aprendizaje mismo. No es producto de la casualidad o de la improvisación. Por esta razón, al analizar la práctica pedagógica es fundamental perfilar con mucha claridad, el enfoque y las características que ofrecerá la evaluación como un proceso continuo, formativo y permanente; en especial si se trata de un currículo con enfoque por competencias.

En este sentido, se incluyen aquí algunas orientaciones amplias que se concretarán en una propuesta evaluativa global que se aplicará durante la implementación de los nuevos programas.

a. El Papel de la Evaluación en el Proceso de Transformación Curricular.

El principal papel de la evaluación es valorar el desarrollo de competencias mediante de indicadores de logro, para aprender cómo los estudiantes se aproximan al conocimiento, al desarrollo de habilidades y actitudes que les ayudan a desarrollarse integralmente. La valoración debe traducirse en calificación para que los resultados sean entendidos por estudiantes y padres de familia. Además recoge información referente al aprendizaje para emitir juicios de valor relacionados con aprendizaje y realimentar el proceso, apoyando a los alumnos y maestros en el logro de los objetivos educativos.

b. Principios del Enfoque de Evaluación de Aprendizajes.

El enfoque de evaluación de aprendizajes tiene como preocupación central el desempeño del estudiante.

Evaluar el desempeño significa recoger información, emitir juicios y realimentar las distintas competencias que deben ponerse en práctica para demostrar el aprendizaje. Por ejemplo, para que un alumno demuestre que sabe escribir bien, debe poner en práctica varias competencias complementarias para demostrar no sólo que sabe tomar el lápiz correctamente, sino también escribir sobre la línea, reconocer las letras para formar palabras, formar oraciones, dar secuencia lógica a las ideas, comunicar con claridad lo que quiere decir, demostrar originalidad y creatividad...

La lista de competencias se irá haciendo más compleja dependiendo del grado que cursa el estudiante. Es importante notar que demostrar el aprendizaje por medio del desempeño en una actividad de evaluación es algo muy diferente a “recitar”, “repetir” o “reproducir” lo que ha dicho el maestro o lo que se ha leído en un texto. El aprendizaje se demuestra cuando se hace algo que expresa dominio de competencias.

Los principios básicos del enfoque de evaluación por competencias que permiten afirmar que ésta no es consecuencia del azar son los siguientes:

- **La Evaluación valora el aprendizaje como proceso holístico.** La evaluación es un proceso holístico porque considera al aprendizaje como un conjunto de dimensiones o competencias interrelacionadas. Esto quiere decir que se preocupa por evaluar distintas competencias relacionadas entre sí.
- **La Evaluación es un proceso analítico.** El proceso de evaluación es a la vez un proceso analítico porque necesita identificar cuáles son las competencias necesarias para lograr el aprendizaje. De esta manera podrá recogerse información que sea relevante para la realimentación del aprendizaje, por ejemplo, en el caso citado de la escritura, por medio de un ejercicio analítico se han identificado distintas competencias específicas para evaluar cómo escribe el estudiante. Esto le permite al maestro determinar en qué competencias el estudiante necesita más ayuda.
- **La Evaluación le pide al estudiante que demuestre Competencias.** Se valora lo que los alumnos hacen para demostrar lo que han aprendido, es decir, las competencias aprendidas. En este sentido, la evaluación no se ocupará sólo de averiguar si el estudiante puede memorizar y repetir, sino recogerá información acerca de aprendizajes importantes, como por ejemplo, organizar y analizar información; producir, e interpretar textos; resolver problemas; aplicar conocimientos para comprender fenómenos de la realidad; expresar y comunicar sentimientos y poner en práctica valores. El concepto de competencia se utiliza en un sentido amplio y no se refiere sólo a competencias cognoscitivas. Es importante también valorar competencias de trabajo grupal, o competencias necesarias para demostrar valores, como el respeto por las opiniones de los demás, el cumplimiento en el trabajo...
- **La Evaluación es un proceso continuo.** La evaluación debe ser una parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto quiere decir que el educador debe estar permanentemente evaluando el aprendizaje de los estudiantes con las orientaciones que ofrecen los objetivos de aprendizaje, contenidos y sugerencias didácticas de los programas de estudio. En la medida en

que los objetivos de aprendizaje se van desarrollando, se van evaluando. Al hacerlo en forma continua, se obtiene oportunamente la información necesaria para apoyar al estudiante a mejorar sus procesos de aprendizajes.

- **La Evaluación sirve para Realimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.** La evaluación no debe entenderse como un requisito burocrático de promoción de estudiantes. Su verdadero sentido educativo es realimentar el proceso para mejorar la calidad de los aprendizajes. Con la información que se obtiene para emitir juicios de valor con referencia en el aprendizaje, el maestro puede tomar decisiones oportunas acerca

de aspectos específicos de los objetivos que necesitan reforzamiento. También puede introducir modificaciones en su metodología de enseñanza-aprendizaje, en los recursos didácticos que emplea o en el tiempo que dedica a las actividades.

- **La Evaluación debe fundamentarse en criterios.** No es posible evaluar en forma seria sin criterios de evaluación. Sin éstos los docentes no pueden emitir juicios de valor, porque no hay claridad acerca de que esperan del aprendizaje. Sin criterios, la evaluación se convierte en algo arbitrario e injusto. Los criterios de evaluación fundamentan el juicio que se hace con respecto al aprendizaje. De esta manera,



es conveniente que los criterios de evaluación sean claros y se comuniquen a los estudiantes y a los padres de familia.

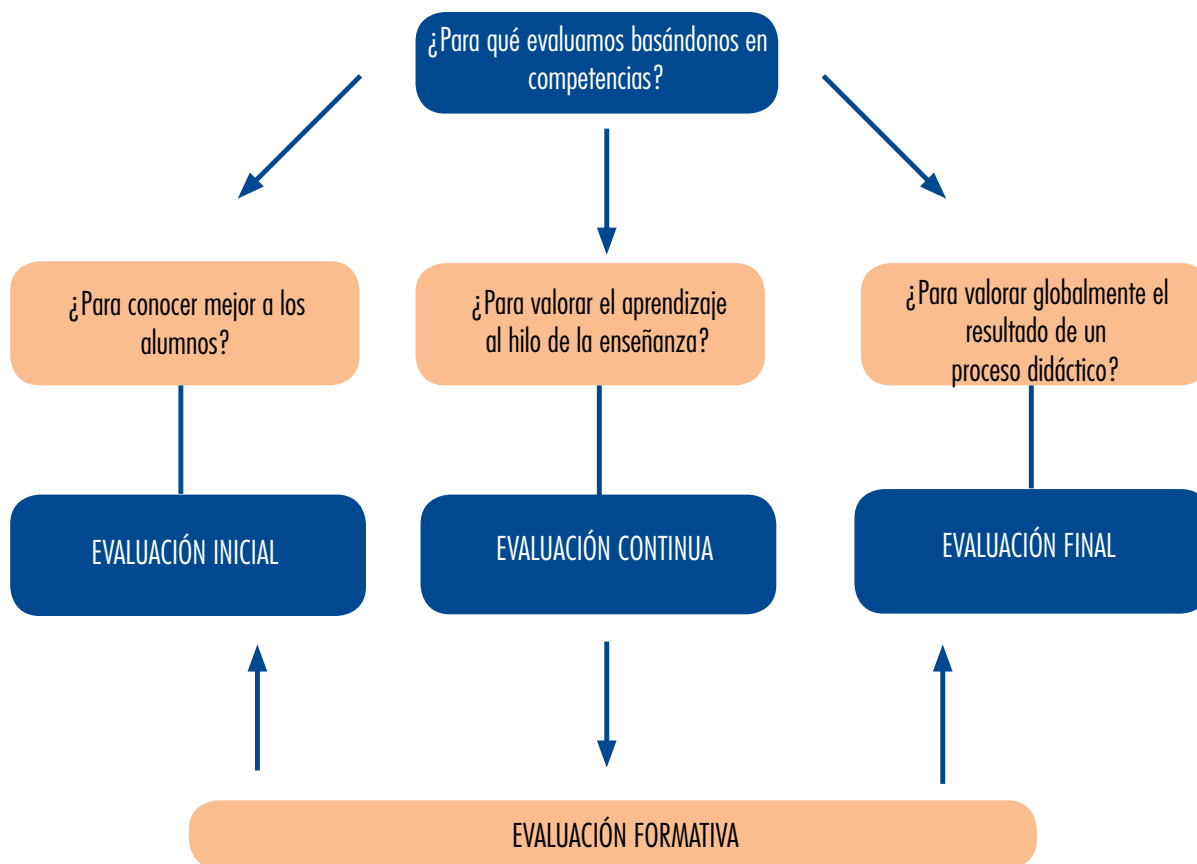
La evaluación, por tanto, es un componente decisivo, ya que orienta todo el proceso formativo, al ser la expresión observable de la consecución de los propósitos formativos, esto es, el grado de aprendizaje o adquisición de las competencias profesionales.

Las características de la evaluación por competencias son:

- a. Tiene por objeto principal los resultados.
- b. Las capacidades terminales y los criterios son públicos.
- c. Se halla referenciada por criterios (no por normas).
- d. Tiene carácter individualizado.
- e. Tiene un carácter acumulativo.
- f. Siendo por naturaleza una evaluación final, admite la evaluación continua a lo largo del proceso.
- g. Procura establecer situaciones de evaluación lo más próxima posible a los escenarios reales.



El esquema siguiente resume las ideas planteadas, relacionadas con el proceso que se debe seguir para evaluar por competencias:



II. LA AUTENTICIDAD DE LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS



La evaluación de competencias debe ser auténtica

Para que la evaluación de competencias sea auténtica debe incluir múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes. Estas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante respecto a las actividades más importantes de procesos educativos.

Este tipo de evaluación debe contemplar:

- Tareas de evaluación más prácticas y realistas.
- Refleja las condiciones bajo las que opera el desempeño.
- Se requiere que los alumnos sean actores efectivos.
- Que pongan su conocimiento en función de un producto.
- Diferentes métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.
- Forma un conjunto de tareas y técnicas para recopilar información contextualizada.
- Implica desafíos completos.

La evaluación auténtica es una expresión genérica que describe una variedad de nuevos enfoques referentes a la evaluación. La implicación básica del término, está referida a que las tareas de evaluación diseñadas para los estudiantes, deberían ser más prácticas, realistas y desafiar lo que uno podría denominar las tradicionales pruebas de lápiz y papel.

La evaluación es un proceso continuo que no puede quedar reducido a los resultados.

Preguntas frecuentes:

¿Por qué preocuparnos ahora por una evaluación de competencias que sea auténtica?

Porque si queremos un cambio real y positivo en la educación, lo primero que debe cambiar es la evaluación y si realmente queremos evaluar las competencias se debe utilizar la evaluación auténtica.

¿Qué tiene esta evaluación que supere lo que venimos haciendo?

Se centra en la solución de problemas típicos y emergentes. Tiene efectos retroactivos sobre el aprendizaje de los alumnos. Influye decisivamente sobre la enseñanza. Ofrece indicadores acerca de la autorregulación del aprendizaje (formativa) y de la enseñanza (formadora).

¿Cuándo realizamos una evaluación de competencias auténtica?

Cuando las condiciones de evaluación guardan un alto grado de fidelidad con las condiciones extraescolares en que se produce la competencia evaluada.

Realismo = condiciones de aplicación y exigencia cognitiva similares a las del problema extraescolar.

Relevancia = las competencias implicadas son o serán útiles en los contextos extraescolares involucrados.

Proximidad ecológica = las prácticas innovadoras se hallan en la zona de desarrollo del docente y del centro educativo.

¿Qué variables deben tomarse en consideración para elaborar una evaluación de competencias que sea auténtica?

Identificar qué problemas fundamentales tiene que enfrentar un futuro ciudadano. Los nuevos alumnos que tenemos son nativos digitales. Nosotros somos emigrantes tecnológicos. Nuestros alumnos memorizan poco, la memoria es externa. Ser inteligente es saber conectar y buscar información. No tienen que guardar datos en su mente, los datos ya están al alcance de su mano; necesitan saber qué hacer con esos datos. Debo enseñarle de tal forma que sean capaces de aprender lo que deseo evaluar. Utilizar herramientas actuales, innovadoras y atractivas, tales como problemas emergentes, como buscar en Internet, como navegar, entre otros. Si cambias la evaluación formativa, tienes que enseñar a los alumnos a enfrentar la evaluación y debemos ajustar la forma de enseñanza.

¿Cuáles son algunos de los errores que debemos evitar si queremos lograr una evaluación de competencias auténtica?

Debemos evitar:

- Obligarlos a memorizar.
- Olvidar o ignorar los procedimientos (como hablar, escribir, entre otros).
- Enseñar sólo la técnica, soslayando la utilidad y el momento de aplicación.



¿Qué prácticas hacen a una evaluación más auténtica o más relevante?

Se podrían muchas, pero a manera de orientación podemos resaltar: la elaboración de dossier de apunte, en grupo o individual de cada estudiante. Debe haber un seguimiento del docente. Se pueden hacer co evaluaciones, con los siguientes criterios: organización, ampliación, reflexión y anotación con sus propias palabras. Portafolio, trabajos que van a realizar los estudiantes durante un largo período.

¿Cuáles son las principales fuentes de información que debe tener una evaluación de competencias para que sea auténtica?

Existen diversas fuentes de información. A continuación, presentamos algunos ejemplos: observación del profesor, realización de pro-

yectos, experimentos / demostraciones, productos escritos, investigaciones, debates, revisión y discusión de documentos, y portafolios.

¿Cuáles son los instrumentos que nos ayudan a realizar una evaluación de competencias auténtica?

Algunos instrumentos pueden ser: valoración de desempeño, autoevaluación, matriz de evaluación, pruebas objetivas, examen oral, escalas de calificación, rúbricas, entre otros.

¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos de la evaluación tradicional y de la evaluación auténtica de competencias?

A continuación, presentamos una síntesis comparativa de los aspectos positivos y negativos que tienen ambos tipos de evaluación:

EVALUACIÓN TRADICIONAL		EVALUACIÓN AUTÉNTICA DE COMPETENCIAS	
ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
Prueba directa.	Aumenta la posibilidad de adivinar la respuesta.	Se realiza a lo largo del tiempo y cubre un amplio espectro de los desempeños del estudiante.	Su aplicación toma un tiempo mayor.
Fácil de aplicar.	Aumenta la posibilidad de copia.	Al construirse en un plazo amplio, refleja crecimiento, madurez y profundidad en el aprendizaje.	Su implementación puede resultar más costosa.
Fácil de calificar.	No evalúa procesos complejos de pensamiento.	Involucra el aprendizaje de situaciones de la vida real y problemas significativos de naturaleza compleja.	
Relativamente fácil de elaborar.	Tiende a evaluar solamente niveles cognitivos de orden inferior.	Exige que el estudiante construya las respuestas.	
Se puede usar prácticamente para todo tipo de contenido y materia.	La mayoría de las veces no se solicita al estudiante que justifique o sustente sus respuestas.	Alienta al estudiante para que se comprometa con su propia valoración.	
Ideal para evaluar conocimiento memorístico.	No ofrece mucha información sobre las áreas en las cuales el estudiante debe mejorar.	Evalúa niveles cognitivos de orden superior. Para dar una buena respuesta, el estudiante necesita habilidades adquiridas en otras materias dándose así una integración curricular.	
Ideal cuando se debe evaluar gran cantidad de contenidos inconexos.	Generalmente exige una respuesta posible a problemas complejos.	Suministra información precisa al docente para optimizar el proceso de aprendizaje.	
		Suministra información al estudiante sobre las áreas en las que debe mejorar.	
		El estudiante puede participar en el diseño de las herramientas de evaluación.	

Los indicadores de logro miden los conocimientos, los procedimientos y las actitudes

En relación con los indicadores de logro, lo primero que se debe decir es que dependiendo del nivel al que se refiere, su naturaleza, la parte del proceso (sistémico) al que hace alusión, y el tipo de evaluación que propicia, así es el tipo de indicador. Desde este punto de vista, Cano (1999) hace la siguiente clasificación de indicadores:

- a. **Por el nivel:** es un estadístico que proporciona información acerca de la posición de un sistema educativo (*macro*), pero también es una valoración con base en una descripción ideal de cómo se quiere que llegue a ser cada uno de los elementos dentro de un centro educativo (*micro*).
- b. **Por su naturaleza:** hay indicadores que hacen referencia a las tasas de escolarización, de éxito escolar, de ausentismo escolar, de deserción, ratio profesor/alumno, etc. (*cuantitativo*); o se refiere a los factores asociados a la calidad de la educación, tales como: satisfacción de los padres y alumnos del centro, clima adecuado, participación de los alumnos, apertura del profesorado a innovaciones, liderazgo docente... (*cualitativo*).
- c. **Por su lugar dentro del proceso (sistémico):** puede ser *Input/Output* como la raza, el sexo, la lengua, el nivel de ingresos familiares, las características del equipo docente o las fuentes financieras de la escuela (input), o los objetivos que se hayan fijado: rendimiento académico, asistencia, satisfacción de los padres, etc.(output). La correlación entre las variables Input y Output es directa.
- d. **Por el tipo de evaluación que propicia:** con una preeminencia de indicadores cuantitativos (Externos) o equivalentes a los indicadores cualitativos (Internos).

Es decir, “los indicadores de logros son estructuras pedagógicas que nos permiten estimar los momentos del proceso de aprendizaje del educando, así como de otras connotaciones referidas a las relaciones con los saberes, sus funcionalidades, las actitudes frente al aprendizaje... Son también, descriptores de estos momentos que, en algunas ocasiones, pueden ser cuantitativos, aproximándose al concepto de indicador formal o de índices”. (Ramos, 2010)

Según el mismo autor, las formas para redactar los indicadores de logro son muy variadas, y para ello hay que tomar en cuenta las siguientes condiciones:

1. Coherencia interna: su estructura sintáctica o semántica debe ser correcta en relación con el objetivo que pretendemos evaluar.
2. Validez interpretativa: la relación entre el indicador y el objeto evaluado debe permitir una interpretación adecuado por parte de los profesionales.
3. Comparabilidad: permite evaluar procesos y resultados y ubica en el lugar preciso para interpretar cómo pueden incidir los contextos a la hora de valorar lo aprendido, por eso es clave.
4. Gradualidad: el aprendizaje y la adquisición de determinadas competencias se realizan a lo largo de procesos cognitivos, afectivos, sociales, culturales e históricos muy complejos, por tanto, también van evolucionando a la par del desarrollo de las competencias que se espera desarrollar.



Por otro lado, Ramos (2010) señala algunas utilidades del uso de los indicadores de logros, como por ejemplo:

Aumento de la producción intelectual y la calidad de la misma, al permitir la objetivación de los resultados obtenidos dentro del marco de los resultados esperados, convirtiéndose en un autoseguimiento en múltiples dimensiones (académicas, procedimentales, de reflexión sistemática, estratégica, etc.)

Aumento de la credibilidad en los resultados obtenidos y en la planificación de los logros deseados, al transformar las ideas en productos escritos y, por consecuencia, explícita y contrastable, favoreciendo así el intercambio con otros enfoques que ayudan a lograr resultados más ajustados a las variables que pretendemos aquilatar.

Aumento de las inversiones de tiempo y energía individuales y del grupo de trabajo, ya que se busca evaluar de forma concreta el producto y realimentar el trabajo y compromiso establecidos por todos.

Favorecimiento del control de lo obtenido cualitativamente en los resultados, pero también del trabajo de todos los integrantes de un equipo con referencia a una misma variable, de quien dirige el proyecto y de los evaluados.

Mejoramiento de la calidad de los resul-

tados y de los aprendizajes logrados tanto en una dirección como en la otra. Al ser todos corresponsables de las competencias, se supera el concepto de que «hay un culpable que, por supuesto, no soy yo, sino los demás que no cumplieron con lo que se debía hacer». Los éxitos y los fracasos son compartidos.

Dicho de otra forma, los parámetros para establecer qué y cómo los estudiantes realizan su aprendizaje de los distintos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) son los indicadores de logro. Con ellos se pueden obtener indicios significativos del nivel de desarrollo de las competencias deseadas. Reconocer la calidad de lo aprendido, el modo como se aprendió y las dificultades que enfrentaron los estudiantes, se logra al describir los desempeños básicos, y con ello se profundiza, o al menos se abre la posibilidad, a partir siempre de las necesidades de aprendizaje, profundizando las causas que la dificultan, sin que eso signifique que el estudiante es el único responsable.

Los indicadores de logro deben enunciarse a partir de los tres tipos de contenidos en cada unidad que presentan los programas de estudio, para poder evidenciar el logro de una competencia en un grado específico. Los contenidos específicos están referidos por éstos indicadores.

Los docentes, en función de las necesidades y contexto de los estudiantes, deben priorizar los indicadores planteados en los programas de estudio y, a partir de allí el enfoque, naturaleza



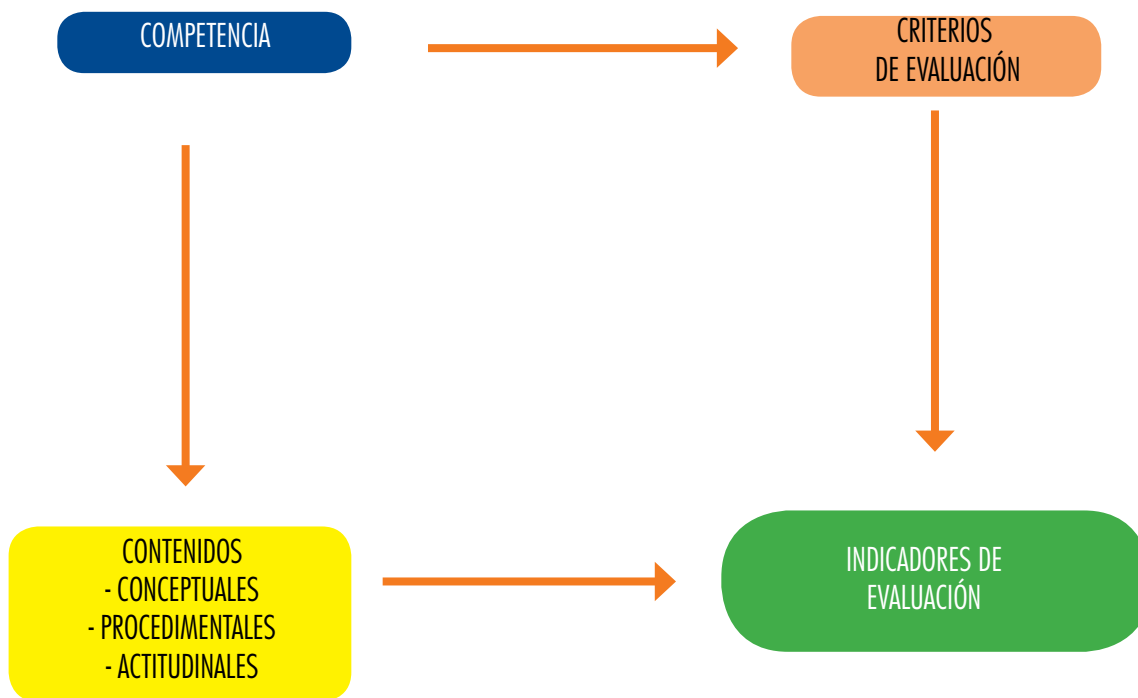
y contenidos de las asignaturas. Por ejemplo, para evaluar el razonamiento lógico matemático es necesario e importante tener claro que los estudiantes deben identificar, nombrar e interpretar información; y también comprender procedimientos y algoritmos.

Estos procedimientos permiten estructurar el pensamiento matemático en el alumnado, superando la práctica tradicional de partir de una definición matemática y no del descubrimiento del principio o proceso que le da sentido.

Por otro lado, la diversidad dentro del aula señala que existen también diferentes niveles de logro en relación a una competencia. Por lo tanto, es natural que cada estudiante posea un ritmo y estilo diferente de aprendizaje; por lo que se recomienda, según “la evaluación al servicio del aprendizaje” (MINED, 2008) considerar el siguiente proceso al evaluar:

- 1) Analizar los objetivos, contenidos y las actividades de la planificación didáctica para identificar el aspecto de la competencia que se trabajará. Con ello se logra determinar la temporalidad de cada objetivo para evidenciar el logro esperado.
- 2) Analizar los indicadores de logro sugeridos en cada unidad del programa de estudio (que puedan generar otros indicadores de evaluación más específicos) y los indicadores de logro priorizados por trimestre o período. Con ellos, el contexto de los estudiantes queda bien identificado, y se facilita la selección de los indicadores de logro de los programas de estudio.

Lo anterior se puede resumir en el siguiente esquema acerca de la formulación de indicadores:



COMPONENTES: ACCIÓN - CONTENIDO - CONDICIÓN
VERBO PTE. INDICATIVO + OBJETO + CONDICIÓN

Y en donde, un ejemplo de correlación entre capacidades (competencias), criterios e indicadores de logro es el siguiente:

CAPACIDAD (COMPETENCIA)	CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE EVALUACIÓN (LOGRO)
Realiza el mantenimiento preventivo del sistema de suspensión, considerando tiempo, costo y aplicando normas de seguridad.	Organiza el mantenimiento del sistema de suspensión utilizando herramientas y equipos adecuados y considerando tiempo y costo.	<p>Selecciona las herramientas y equipos necesarios para realizar el desmontaje del sistema de suspensión del vehículo con precisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Señala el amortiguador, resortes y uniones del sistema de suspensión del vehículo para realizar el desmontaje correctamente. • Determina el costo del servicio de mantenimiento y el tiempo a emplearse con precisión.
	Ejecuta el mantenimiento del sistema de suspensión aplicando las normas de seguridad y las especificaciones técnicas.	<ul style="list-style-type: none"> • Retira los elementos del sistema de suspensión del vehículo cumpliendo las normas de seguridad establecidas. • Separa los elementos del sistema de suspensión de acuerdo a los criterios técnicos establecidos y tomando en cuenta la seguridad. • Limpia los elementos del sistema de suspensión, determina su estado y propone el cambio o reparación con precisión. • Selecciona los elementos de sustitución requerido del sistema de suspensión de acuerdo a las especificaciones técnicas. • Instala los elementos del sistema de suspensión en el vehículo verificando los ajustes.
	Comprueba el mantenimiento del sistema de suspensión efectuado con los equipos necesarios.	<p>Utiliza las herramientas y equipos necesarios aplicando normas técnicas y de seguridad establecidas.</p> <p>Verifica el funcionamiento del sistema de suspensión aplicando los criterios técnicos establecidos.</p>

La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa

La evaluación diagnóstica:

Ofrece información acerca de los conocimientos y competencias básicas que se poseen previos a un nuevo aprendizaje, normalmente, debe ser realizada al inicio del año lectivo. Informa respecto a situación y experiencias de cada estudiante y del grupo antes de emprender un nuevo aprendizaje, acerca de sus fortalezas y debilidades.

Este tipo de evaluación permite identificar los vacíos del proceso anterior que pudieron quedar en los estudiantes, en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para continuar exitosamente el proceso de aprendizaje.

La entrevista, los inventarios y las encuestas son algunos de los instrumentos que pueden utilizarse para la evaluación diagnóstica. Los resultados obtenidos por medio de la aplicación de estos instrumentos, permitirán al docente reformular su planificación didáctica en cuanto a contenidos, actividades y estrategias de evaluación.

Con frecuencia se da que los estudiantes no avanzan en sus aprendizajes, porque han tenido dificultades en el desarrollo de competencias para la comprensión lectora o para la expresión escrita. Si el maestro no detecta estas deficiencias tempranamente, el estudiante corre el riesgo de frustrarse por su lento aprendizaje e incluso ser víctima del fracaso escolar.

Una de las bondades de la evaluación de competencias auténtica es que siempre apuesta al éxito de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.



La evaluación formativa:

Al plantear las actividades necesarias para valorar las competencias en la evaluación formativa, debe considerarse (Hawes 2005):

- a. Concebir los logros de los estudiantes.
- b. Perspectiva evolutiva para proveer realimentación oportuna.
- c. Toda competencia requiere la definición de un estándar
- d. El promedio no siempre basta o es suficiente
- e. Funciones diferentes para variadas decisiones
- f. Modelar cómo se debe evaluar a lo largo de la carrera
- g. Viraje cultural de formadores, formandos y profesionales
- h. Incluir indicadores de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes .
- i. La destreza se evalúa mejor por medio de un muestreo de conductas de perspectiva múltiples que sean medibles.
- j. Evaluación por medio de actividades integradoras.
- k. Evaluación para la gestión del conocimiento.

1. Las prescripciones son de carácter abierto orientadas a la profesión completa

Por tanto, en la planificación de actividades para la acción formativa debe tomarse en cuenta lo declarado, lo propuesto y lo logrado.

Evaluar con base en competencias implica la formulación y uso de diversas actividades que suponen, también, diversidad de técnicas e instrumentos, sencillos y complejos, exigiendo al docente una planificación particular. La evaluación formativa ofrece información acerca de los logros y limitaciones que se presentan durante el proceso de aprendizaje: informa con referencia a las motivaciones y competencias de cada estudiante durante el desarrollo de di-

cho proceso.

La evaluación sumativa:

Ofrece información respecto al nivel de logros del aprendizaje de todo el proceso o parte de éste, expresándolo mediante una calificación. Informa acerca de las competencias básicas logradas (proceso de logro) o en parte logradas en todo el proceso de aprendizaje, en función de los objetivos y contenidos propuestos.

“Tiene lugar al término de cada secuencia, unidad o área de aprendizaje. Se vale de la observación y del registro de respuestas y comportamientos de los alumnos, obtenidos a través de los más variados instrumentos de evaluación.



Se somete a los alumnos a estímulos o situaciones que exigen la utilización de aquellos conocimientos, destrezas, estrategias, actitudes o comportamientos que supuestamente han sido objeto de aprendizaje.”(Luque Freire y Díaz Díaz, 2000)

Este tipo de evaluación, con frecuencia ofrece comodidad al docente, ya que podría ser el que más conoce y, a veces, se sobre valora o desprecia. Sin embargo, no se trata de sobre valorarla o sub valorarla, sino de emplearla en el momento oportuno.

Preguntas frecuentes:

¿Cuáles son las técnicas válidas para evaluar el aprendizaje?

Tanto los trabajos escritos (de investigación, de creación, etc.), exposición de temas, revisión de cuadernos, pruebas objetivas, entre otras, pero éstas no son suficientes, al trabajar por competencias. La clave estará en incorporarlas de forma progresiva en la evaluación. Esta forma de evaluar no es novedosa y en algunas asignaturas ha sido una práctica frecuente. Por ejemplo:

(...) La realización de una investigación y exposición de un contenido relacionado con la comunidad educativa, en el cual los estudiantes hagan revisión documental, trabajo de campo y análisis de resultados.

(...) La resolución de un problema de operación trigonométrica mediante el cual se hagan modelamientos con materiales semiconcretos expresando sus ideas en situa-



ciones reales de comunicación.

¿Se pueden combinar actividades de evaluación teóricas y prácticas?

Sí, y hasta es recomendable pues las competencias, al fin y al cabo, son actuaciones concretas. Por ejemplo:

(...) Los exámenes teóricos y prácticos que se deben realizar para obtener una licencia de conducir.

(...) Las pruebas teóricas y prácticas que se realizan en el aprendizaje de un segundo idioma.

(...) Los ejercicios de experimentación en el laboratorio de física acerca del principio de Arquímedes el cual debe enunciarse correctamente.

Es importante, entonces la combinación de diversas actividades de evaluación para obtener una aproximación más completa del aprendizaje del alumnado. Las actividades integradoras, por tanto, son sumamente útiles y recomendables por su aplicabilidad a situaciones que demandan resolución (Rogiers, 2004)

Según Tobón (2006) “La valoración consiste en un proceso de retroalimentación mediante el cual los estudian-



III. LA VALORACIÓN DE LOS SABERES



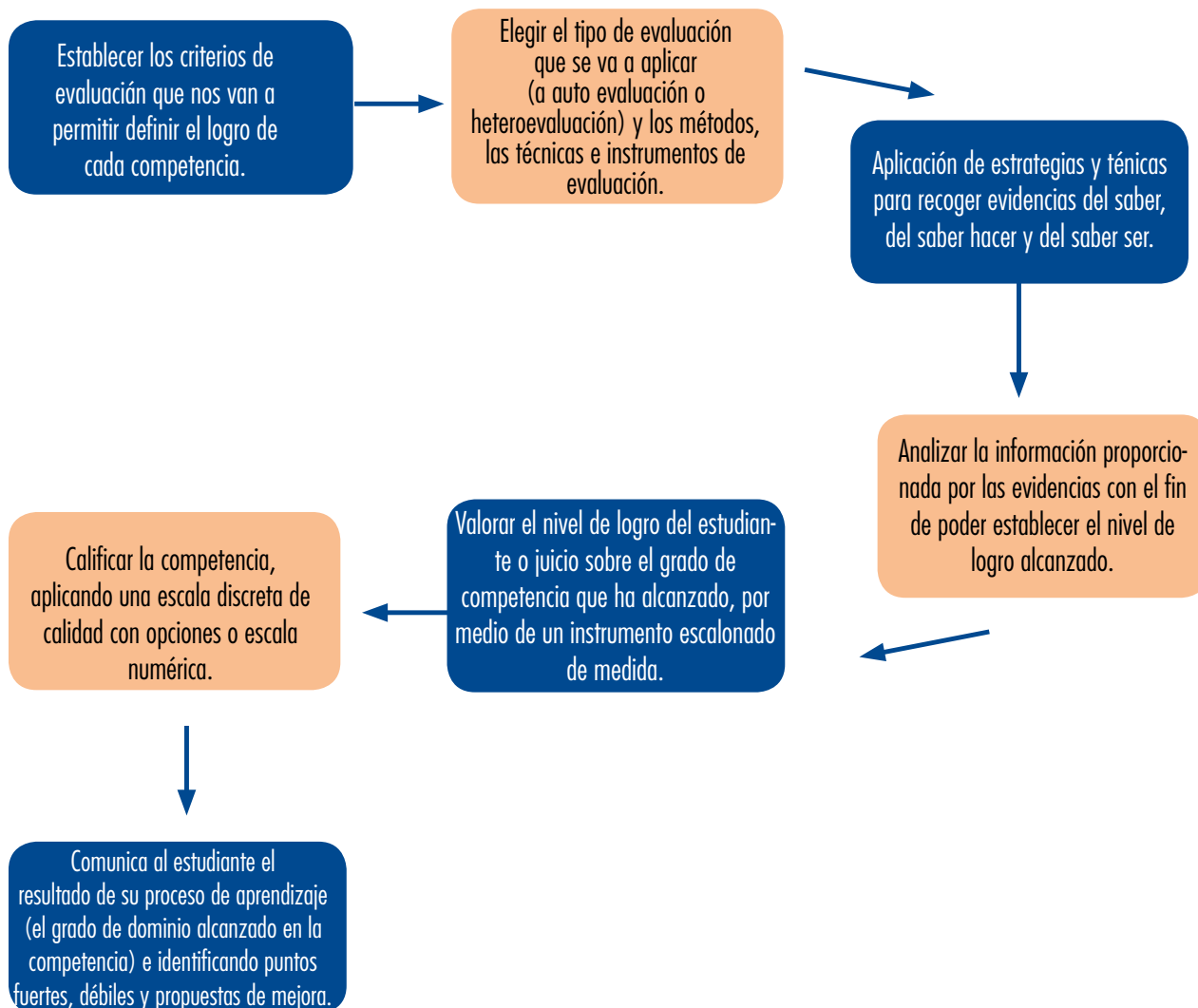
¿Por qué es tan importante valorar y no sólo calificar una evaluación?

tes, los docentes, las instituciones educativas y la sociedad obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias”. Se destaca, por tanto, el concepto de evaluación de competencias como valoración para subrayar que “es ante todo un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden”.

Se debe valorar en qué grado el estudiante posee y domina una determinada competencia y ello implica, en la práctica, una reorientación del concepto y del proceso de evaluación tradicionalmente utilizado, desde el momento en que su objetivo principal no puede limitarse a determinar lo que un individuo sabe respecto a determinada materia. La evaluación se halla, por tanto, en lo que Cano denomina (2008, p. 9) encrucijada didáctica, en cuanto que es efecto, pero a la vez causa de los aprendizajes, ya que controla que los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje, aseguren la consecución del objetivo y de paso una oportunidad de generar y desarrollar nuevos contenidos formativos.

El docente también evoluciona en su concepción de evaluador, ya que, no es suficiente con emitir una calificación final que refleje el nivel de conocimientos adquiridos por el estudiante, sino que demanda que plantee la evaluación como un proceso que requiere conocer en qué grado el estudiante posee la competencia antes, durante y al final de proceso formativo. Es decir, deben utilizar tanto evaluación inicial o de diagnóstico, como la evaluación de proceso o formativa y la evaluación final o de promoción. Con ello, el docente valora el logro de aprendizaje de esa competencia.

En este contexto, el proceso de evaluación por competencias se plantearía de la siguiente forma:



Fuente: Tobón, 2006.

Por tanto, este proceso es, esencialmente, como un proceso de recogida, procesamiento y valoración de información, orientado hacia determinar en qué medida el estudiante ha adquirido el conocimiento y dominio de una determinada competencia o conjunto de competencias.

El concepto de valoración, por consiguiente, afirma Tobón (2004), se propone desde la socioformación para resaltar el carácter apreciativo de la evaluación y enfatizar, mediante un proceso de reconocimiento de lo que las personas aprenden y ponen en acción-actuación en un contexto social, asumiéndose el error como una oportunidad de mejora y de crecimiento personal.

La valoración se mueve alrededor de ciertos ejes que le dan sentido y sostenibilidad

Nocional: Proceso de realimentación cuantitativa y cualitativa

Categorial: Base de información en la formación basada en competencias

Caracterización: Proceso dinámico, multifuncional, proyecto ético de vida, potencialidades, criterios acordados...

Exclusión: No es evaluación tradicional rígida mecánica y cerrada

Vinculación: Mejoramiento de la calidad de la educación

División: En qué momento y quién la practica (auto-co-hetero valoración)

Ejemplificación: Portafolio

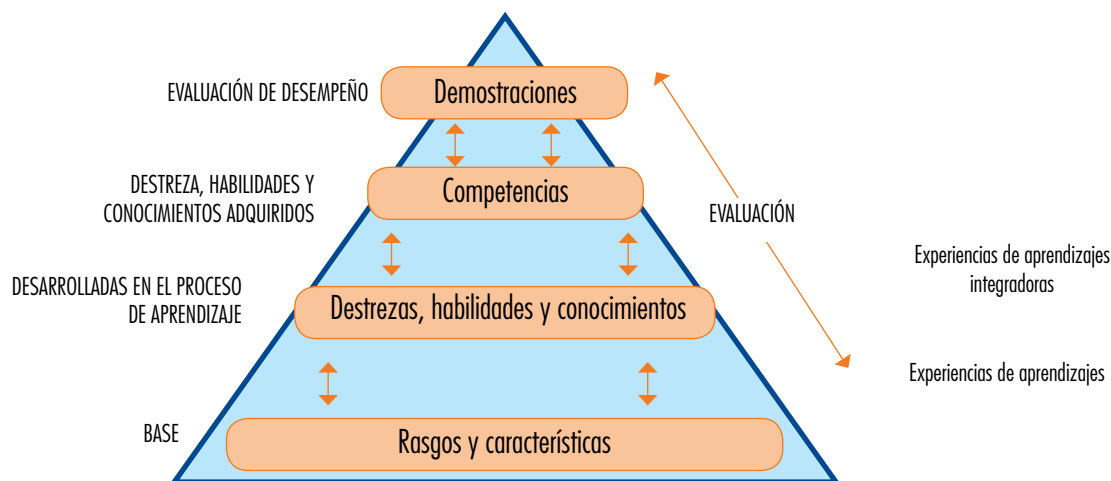
Los criterios de la valoración, entonces, tienen que ver con los fines de ésta; la capacitación y asesoramiento a los estudiantes para los procesos de covaloración y heteroevaluación; el establecimiento de los momentos en que se realizará; la participación de los estudiantes en el establecimiento de las estrategias de valoración y en la ejecución de los aspectos clave del proceso.

INDAGACIÓN + ANÁLISIS + DECISIÓN + REALIMENTACIÓN = VALORACIÓN

Los saberes se expresan en actuaciones medibles (desempeños)

La documentación bibliográfica y la experiencia dan cuenta de que hay múltiples definiciones de resultados de aprendizajes de los estudiantes: objetivos, habilidades, destrezas y ahora último competencias. Dada la diversidad de enfoques, se ha llegado a concebir a la competencia como “una combinación entre destrezas, habilidades y conocimiento necesarios para desempeñar una tarea específica” (U.S. Department of Education, 2001). Por tanto, el término aprendizaje centrado en el desempeño, refiere a sistemas de aprendizaje que buscan documentar los logros que ha obtenido un estudiante en una competencia o conjunto de competencias (González, Herrera y Zurita, 2008).

En el gráfico anterior se diferencian los términos que se usan, comúnmente, en esta área y se muestran sus interrelaciones con las competencias. Cada uno de los peldaños influencia los peldaños que están arriba o debajo de él (González et al, 2008):



Fuente: Department of Education, Estados Unidos, 2001.

El primer peldaño de esta pirámide consiste en rasgos y características. Las diferencias en rasgos y características ayudan a explicar el por qué hay diferentes experiencias de aprendizaje y se adquieren diferentes niveles de destrezas, habilidades y conocimiento.

El segundo peldaño consiste en destrezas, habilidades y conocimiento. Las competencias entonces, son el resultado de experiencias integradoras de aprendizaje en que se forman paquetes de aprendizaje que tienen valor de cambio en relación a la tarea para la cual fueron creados.

En el tercer peldaño las demostraciones son el resultado de aplicar competencias. En este nivel es posible evaluar el aprendizaje basado en desempeños.

Las competencias tienen su mayor utilidad en su contexto, a pesar que pueden emplearse de muchas formas, lo cual implica diferentes agregados de habilidades y conocimiento, ensambladas y desagregadas como acción clave para

llevar, efectivamente, las iniciativas basadas en competencias en educación. Que los estudiantes puedan hacer esta agregación o desagregación de destrezas, habilidades y conocimiento para desempeñar una tarea específica es el principal desafío.

La evaluación centrada en competencias se caracteriza por estar orientada hacia valorar el desempeño real del alumno, el cual sintetiza los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores involucrados en la realización de una función o actividad. Le interesa, por tanto, los resultados en un desempeño concreto, no sólo cuánto sabe ese estudiante.

Al tomar en cuenta los aprendizajes previos, se personaliza y al interactuar con diversos actores, es participativa. Estos actores son el estudiante, el docente o tutor (evaluador), el grupo colegiado... Pero, al mismo tiempo, le da a conocer al estudiante no sólo los métodos e instrumentos capaces de producir evidencias que comprueben el logro de sus resultados de aprendizaje sino también los criterios y niveles de desempeño requeridos.

La recopilación de evidencias que demuestren que la persona ha logrado el resultado previsto, es imprescindible. La evaluación del aprendizaje por competencias considera que todas las evaluaciones reúnen evidencias del desempeño y que lo crucial es poder interpretar lo que indica la evidencia, el razonamiento tras las tareas específicas del examen, la experiencia que ha provocado y qué hace falta para ser más completo dicho desempeño.

Por tanto, se puede concluir que *evidencias* es el conjunto de pruebas que demuestran que se ha cubierto satisfactoriamente un requerimiento, una norma o parámetro de desempeño, una competencia o un resultado de aprendizaje (Agra 2003). Asimismo, según Fernández (2004) existen dos tipos de evidencia:

Evidencia de conocimiento: Incluye el conocimiento *de lo que tiene que hacerse, el cómo habría que hacerlo, el por qué tendría que hacerse y lo que habría que hacer* si las condi-

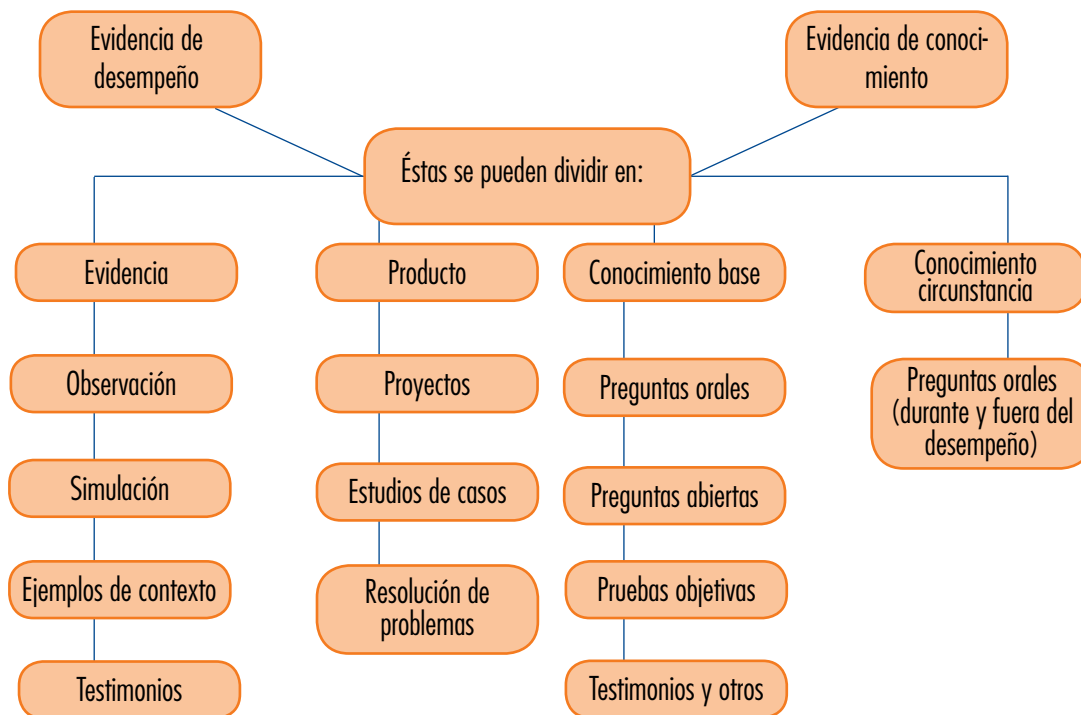
ciones del contexto cambian en el desarrollo de la actividad.

Implica la posesión de un conjunto de conocimientos, teorías, principios y habilidades cognitivas que le permiten al alumno contar con un punto de partida y un sustento para un desempeño eficaz.

Evidencia de desempeño: Refiere el comportamiento por sí mismo, y consiste en descripciones sobre variables o condiciones cuyo estado permite inferir que el comportamiento esperado fue logrado efectivamente, en donde los métodos de evaluación son integrales, incorporando simultáneamente un número de resultados de aprendizaje con todos sus criterios de desempeño.

En el siguiente esquema se pueden apreciar los tipos y estrategias para recoger evidencias de desempeño:

Tipos y estrategias para recoger evidencias



El refuerzo académico

Finalmente, hay que referirse al refuerzo académico, el cual no es más que una acción complementaria a la acción educativa cotidiana y fundamental en el aula, producto de la valoración del desempeño y dirigida a todos aquellos estudiantes que por diversas razones no alcanzan a desarrollar sus competencias de forma efectiva, o tienen necesidades educativas que demandan una atención más personal o individualizada, de tal forma que puedan alcanzar los objetivos curriculares y los procesos de socialización.

El refuerzo académico ha de tener como objetivo *“conseguir una enseñanza más adaptada a cada alumno de modo que pueda desarrollar al máximo todas sus capacidades, no ciñéndose exclusivamente a los aspectos intelectuales y de conocimiento sino teniendo en cuenta también los de ajuste personal, emocional y social.”* (Equipo de Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica- Coslada, 2003)

Para cumplir este cometido, también es importante el rol de la familia a fin de que ellos y los estudiantes puedan comprender su situación particular y apoyar desde su propio entorno las estrategias compensatorias que se impulsen para que puedan lograr sus competencias según su estilo y ritmos de aprendizaje.

Las estrategias de refuerzo

El refuerzo educativo, continúa Coslada , “se convierte en una medida que precisa un planteamiento de trabajo riguroso en las aulas con el fin de permitir atender a distintos niveles y ofrecer una atención individualizada que evite la aparición de problemas más significativos, exigiendo un alto grado de organización y coordinación entre el profesorado”.

Cabe recalcar que el refuerzo académico debe estar también en sintonía con la visión de educación inclusiva que todo proyecto educativo institucional y curricular de centro debe tener. Es decir, no deben ser acciones aisladas a las metas propuestas por la comunidad y deben estar sustentadas en las planificaciones trimestrales y de aula a partir de los cuerpos programáticos y los resultados de la evaluación del desempeño.



Se consideran, por tanto, dos tipos de estrategias de refuerzo (Coslada, 2003):

1. Las incluidas en la estructura del aula:

Este tipo de estrategias no modifica la organización del Centro ni del ciclo ni del nivel, se concreta dentro del aula. Es, por tanto, fácil de realizar en el sentido de que no requiere contar con más medios personales que el profesor del aula y en algunos casos, los profesores que cuenten con horario destinado al refuerzo educativo.

Son medidas que requieren una gran planificación de la programación del aula y flexibilidad metodológica.

Estrategias de programación:

Establecer, con claridad, los objetivos mínimos a conseguir por todo el grupo

Preparar actividades sobre un mismo contenido de repaso, de refuerzo y de profundización variando el grado de dificultad y los tipos de procesos que se ponen en juego.

Estrategias de recursos materiales:

Banco de recursos con materiales que permitan realizar actividades de repaso, refuerzo y profundización.

Estrategias espaciales.

Ubicación del alumnado en el sitio más adecuado teniendo en cuenta las características de cada niño.

Ubicación de las mesas en función del tipo de actividad que se vaya a realizar.

Distribución por rincones: el espacio se divide en diversas zonas para posibilitar la realización de tareas de consulta, de refuerzo, trabajo independiente, de lectura, de ordenador, etcétera.

Estrategias personales:

Ayuda entre iguales o tutoría entre alumnos: un alumno, considerado experto en una habilidad o contenido determinados, instruye o ayuda a otros que no lo dominen.

Aprendizaje cooperativo: grupos heterogéneos de alumnos que tienen el objetivo de conseguir una meta común; para conseguirlo es imprescindible la participación de cada uno de los miembros del grupo.

Trabajo colaborativo en pequeños grupos (homogéneos por capacidad o por rendimiento) o en parejas.

Enseñanza compartida: presencia en el aula de dos o más profesionales que

pueden repartirse las tareas, intercambiar roles y proceder a una mediación más individualizada.

Los rincones de trabajo son la combinación de algunas variables espaciales, materiales y temporales como ayudas a los diferentes ritmos de aprendizaje.

Por ejemplo:

Los alumnos trabajan, de manera más o menos autónoma, en espacios delimitados a los que se ha asignado determinados materiales que deben conducir a unos aprendizajes programados. La tarea puede ser en grupo o individual. La autonomía en el trabajo de algunos alumnos permite atender de manera individualizada a alumnos con necesidades educativas especiales, con necesidades de compensación educativa o con dificultades de aprendizaje. Abre la posibilidad de trabajar a distintos niveles o diferentes



contenidos y adecuarse a las necesidades.

Objetivos:

1. Optimizar la ayuda individualizada del profesor y la ayuda que se pueden prestar los alumnos entre sí.
2. Aprovechar las posibilidades de aprendizaje que ofrecen algunos materiales didácticos.
3. Favorecer la autonomía y los procesos motivacionales que implica la elección personal.
4. Adecuarse a las distintas necesidades

de los alumnos al plantear tareas a distintos niveles de dificultad.

Sugerencias de programación (¿qué aprenden los alumnos en cada rincón?): difícil de concretar, es preciso conjugar muchas variables como las necesidades del grupo, el nivel, los materiales disponibles y los materiales que utiliza el profesor.

Sugerencias de organización. Conviene tener en cuenta una serie de variables para organizar esta manera de trabajar en el aula, la mejor organización no existe a priori, será una decisión de cada profesor o equipo de profesores conjugando variables como las siguientes:





Materiales: selección de los materiales que configuran el tipo de tarea, si van a permanecer todo el curso o variarán.

Nº de rincones que se organizan en un aula y definición: si están determinados por material concreto (rincón de libros / de regletas / de pintura) o por una materia (rincón de lectura y escritura / de matemática/ Artística).

Agrupamiento de los alumnos: si lo deciden los niños o si es dirigido, si es homogéneo o heterogéneo en cuanto al nivel académico de los niños.

Alumnos que participan: todos el mismo día o cada grupo un día de la semana.

Grado de autonomía de los niños: posibilidad de elegir rincón, material o tarea o todo dirigido por el profesor.

Disposición espacial del aula: delimitación de la disposición y orden del material así como de los lugares de trabajo.

Papel del profesor: ayuda para los aprendizajes, organizador.

Tiempo: determinar si se llevan a cabo todos los días, en qué momento de la jornada y cuánto tiempo.

Es conveniente analizar todas las variables, una vez clarificadas y definidas presentar a los alumnos y programar un período de aprendizaje del “sistema” de trabajo y de las normas que lo rigen.

2. Las que rompen la estructura del aula:

No son incompatibles con las anteriores. Suponen la modificación de la organización del ciclo y del nivel. Permiten una enseñanza más individualizada pero exigen la reorganización del profesorado, de los horarios y de los espacios así como una cuidadosa planificación para

la distribución de los alumnos a los diferentes grupos y un alto grado de coordinación entre los maestros.

En función de los aspectos que queramos reforzar, planificaremos las estrategias y los contenidos de las programaciones a realizar así como las necesidades organizativas.

El refuerzo académico, en todo caso, es una oportunidad para la mejora que tiene sentido si y solo si, está orientado a subsanar temporalmente una necesidad educativa particular, común o especial, y le garantice al individuo el ingreso, permanente y egreso del sistema educativo.



EVALUACIÓN MATEMÁTICA

REALIZAR

Cálculos en los que intervengan números naturales, enteros, fraccionarios y decimales sencillos, utilizando las propiedades más importantes y decidiendo si es necesaria una respuesta exacta o aproximada, aplicando con seguridad el modo de cálculo más adecuado (mental, algoritmos de lápiz y papel, calculadora)

INDICADORES DE EVALUACIÓN

- » Reconoce los distintos tipos de números: naturales, enteros y fraccionarios.
- » Realizar los cálculos, con dichos números, con eficacia, bien mediante el cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel o calculadora.
- » Relaciona las fracciones con los números decimales y viceversa.
- » Realiza estimaciones correctamente y juzga si los resultados obtenidos son razonables.

BIBLIOGRAFÍA

Agra, M (2003). El portafolio como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales. En Enseñanza: Anuario Interuniversitario de didáctica, n° 21, pp. 101-114. Universidad de Santiago de Compostela.

Cano García, E (1992) Evaluación de la calidad educativa, Madrid: Ed. La Muralla/Cooperación Iberoamericana, 2ª. ed.

Barber M. & Mourshed M, (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top. [Cómo los sistemas escolares de mejor desempeño en el mundo salen en la cima]. [Versión Adobe Digital]. Recuperado de: http://www.mckinsey.com/client-service/social-sector/resources/pdf/Worlds_School_Systems_Final.pdf

Fernández A. (2004). El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional. Argentina: Educar.

González F, E., Herrera, R., Zurita, R.(2008). Formación basada en competencias. Desafíos y oportunidades en Diseño curricular basado en Competencias y aseguramiento de la Calidad en la educación superior. Chile: CINDA/MINEDUC

Hawes, G. (2006). Impactos de un enfoque de educación basado en competencias sobre el modelo evaluativo de la universidad. Chile: Universidad de Talca. Recuperado de [http://www.freewebs.com/gustavohawes/Educacion%20Superior/2006EnfoqueCurriculum CompetenciasEvaluacion2.pdf](http://www.freewebs.com/gustavohawes/Educacion%20Superior/2006EnfoqueCurriculum%20CompetenciasEvaluacion2.pdf)

Hawes G., & Troncoso, K. (2007). Conceptualización de la competencia. Santiago: Universidad de Chile. Recuperado de https://www.ucursos.cl/medicina/305/novedades_institucion/recursos/6_concepto_de_competencia.pdf

Ramos Ritzel A. (2010), Indicadores de Logro en http://www.escuelapais.org/index.php?option=com_content&view=article&id=300:indicadores-de-logros-&catid=52:edicion-no-53&Itemid=28

Roegiers, X. (2004). Pedagogía de la integración – Competencias e integración de los conocimientos de la enseñanza. San José: CECC (Versión original en francés Editorial de Boeck)

Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias, Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. 3ª ed. Bogotá

MEDUCA (2010) Bases de un modelo curricular para la Educación Media –Documento Base–, Panamá (Documento de trabajo)

MEDUCA (1999) Los nuevos programas de estudio: Sus características y estructura No.4. PRODE

MINED (2008) Guía para la elaboración o revisión del PEI y PEA, San Salvador: MINED.

MINED (2008) Currículo al servicio del aprendizaje, San Salvador: MINED

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Coslada en <http://www.educa.madrid.org/web/eoep.coslada/index.html.bak>

Este libro fue impreso en la ciudad de Panamá,
bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación.

45,000 ejemplares.

Panamá, 2012