

DOCUMENTO SEMINARIO PEDAGOGICO

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS, ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES

Clara Inés Peña – Docente expositora.

¿CÓMO SE DEFINE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA?

El Proyecto Educativo de la UNAB (2012) define la competencia como el “*desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano en contexto*”, es decir la evaluación de esta se debe dar desde el inicio mismo del proceso, el evaluado deberá conocer cuál es la competencia o competencias que se espera alcanzar, cuáles son las actividades que deberá realizar para mostrar la conquista de esa competencia y cuáles son los indicadores que seguirá el evaluador para establecer si ha llegado o no a lo deseado; por tanto, la evaluación como examen sistemático y permanente de estructuras, procesos y resultados académico-pedagógico-administrativos, para actualizar y mejorar la calidad de las acciones educativas del programa abarca diferentes actores, momentos, intencionalidades que deben plasmarse en acciones evaluativas cargadas de sentido y significado. En el modelo de formación por competencias el objeto de la evaluación no son sólo los conocimientos adquiridos sino también, y, sobre todo, las competencias desarrolladas por los estudiantes.

Para cumplir el propósito a la evaluación se le asignan los siguientes sentidos:

- Como construcción de sentido: considera la subjetividad
- Como base para las decisiones
- Como espacio de formación

Para poder realizar una evaluación formativa, es necesario ampliar tres elementos inherentes en el proceso de evaluación: los medios, las técnicas y los instrumentos. Para Tardif et al. (2006) la evaluación de competencias se ve como un planteamiento videográfico y no fotográfico. No se trata tanto de emitir un juicio al final del trayecto como de seguir la

progresión del desarrollo de competencias. De acuerdo con Scallon (2004) la evaluación formativa, que informa al estudiante sobre progresión de su aprendizaje, es un elemento esencial de todo dispositivo de evaluación en una formación por competencias. De acuerdo con Fernández (2011), la evaluación de competencias se basa entonces en el acceso a fuentes múltiples y variadas de información con el fin de determinar si los estudiantes han alcanzado el nivel esperado de desarrollo de competencias, así como un grado suficiente de dominio de los recursos vinculados a cada competencia. Para Cano (2008), la evaluación no puede limitarse a la calificación (sino que ésta es un subconjunto de la evaluación); no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información (sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior) y que no puede limitarse a pruebas de “lápiz y papel”, sino que se requieren instrumentos complejos y variados. La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes. De este modo se concluye que la evaluación es el proceso permanente de revisión de las competencias adquiridas por los estudiantes basados en el escalonamiento y generados por los resultados de aprendizaje, los cuales se adquieren en el proceso de logro de las competencias.

La evaluación se halla en la “*encrucijada*” didáctica, en el sentido de que es efecto, a la vez es causa de los aprendizajes. En palabras de Miller, la evaluación orienta el currículo y puede, por lo tanto, generar un verdadero cambio en los procesos de aprendizaje. Barberá (1999), Allen (2000), McDonald et al. (2000) Dochy et al. (2002) o Bain (2006) nos han ayudado a entender que la evaluación:

- NO puede limitarse la calificación (sino que ésta es un subconjunto de la evaluación);
- NO puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información (sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior) y que,
- NO puede limitarse a pruebas de “lápiz y papel”, sino que se requieren instrumentos complejos y variados.

Desde la dimensión formativa formulada por Scriven, la evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes.

La evaluación, como proceso de autorregulación, ha de hacer más conscientes a los

estudiantes de cuál es su nivel de competencias, de cómo resuelven las tareas y de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras. Va a ser esencial para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida (*Life Long Learning*) y, constituye en sí mismo, una competencia clave. (Boekaerts, Pintrich y Zeidner, 2000).

Evaluar, dicho de modo básico, es hacer visibles unos resultados de aprendizaje esperados desde unos objetivos de formación definidos y unas competencias propuestas, enseñadas y aprendidas, con el fin de retroalimentar un proceso de aprendizaje. Para Feuerstein (1963), se evalúa la evolución y los resultados del aprendizaje, que comienzan con la enseñanza (*enseñabilidad*), dependen de un lenguaje pedagógico (*educatividad*), pasan por el tamiz de la motivación y la necesidad (*aprendibilidad*) y modifican la estructura cognitiva de los estudiantes sobre un saber (*educabilidad*); a esto último se le llama “*formación*”. Así pues, la evaluación del aprendizaje siempre hace referencia a un proceso de mejoramiento de las personas, jamás a un acto punitivo.

Sánchez Soriano & Sola Martínez (1996) plantean que llevar a cabo una evaluación desde la perspectiva de la enseñanza - aprendizaje requiere, en primer lugar, recopilar la información necesaria que permita conocer cómo se ha venido dando el proceso educativo. De este modo, se puede determinar si todos los implicados están alcanzado los objetivos de formación de manera satisfactoria. A partir de allí, la evaluación pone de manifiesto los avances y necesidades de los participantes en cuanto a lo que se espera que aprendan; por ello, sirve de referencia para reconocer las mejoras que los involucrados en el proceso educativo deben realizar, a fin de alcanzar los resultados de aprendizaje esperados y conseguir una enseñanza más eficaz.

De manera tal que la evaluación del aprendizaje, en perspectiva problémica y desde el ámbito de las competencias, puede ser definida como el proceso mediante el cual se realiza una construcción diagnóstica y formativa continua, con sentido crítico, introspectivo, retrospectivo y proyectivo, de un resultado esperado. Veamos cada una de estas características de la evaluación con mayor detalle:

- Es *continua*. Busca, mediante el establecimiento de criterios claros, el desarrollo de procesos formativos de retroalimentación, refuerzo, aclaración, complemento o

redireccionamiento del aprendizaje, esto en el marco del desarrollo pleno de las potencialidades de la persona y a partir de la consolidación de competencias que conduzcan a valorar cualitativamente las capacidades propias del ser humano y aquellas específicas de cada profesión (Brown & Pickford, 2013). Así se respeta también el derecho al error que tienen los aprendices en todo aprendizaje, pues su expresión cuantitativa (calificación) no es definitiva, sino que se subordina a una valoración cualitativa y a un *reaprendizaje* que permite mejorar los saberes.

- Es **crítica**. Sólo es posible evaluar con sentido analítico y constructivo. La evaluación hecha para halagar, castigar, repetir o justificar situaciones preestablecidas es nula; entorpece el aprendizaje e incluso puede ser inmoral porque pervierte a las instituciones y a las mismas personas.
- Es **introspectiva**. Consiste en conocerse a sí mismo desde la perspectiva del otro y de evidencias de aprendizaje claramente determinadas. Responde a la capacidad de autoconocimiento y autocrítica.
- Es **retrospectiva**. Se fundamenta en la historia de cada persona, en los procesos del pasado que se revelan en el presente y van a influir en la construcción de saberes.
- Es **proyektiva**. Niega la autocomplacencia, la justificación de determinadas situaciones o el carácter punitivo o policivo. Es, al contrario, la herramienta básica que va a permitir planificar el aprendizaje y, por ende, la construcción del conocimiento y el crecimiento humano sobre fundamentos más precisos y con menor probabilidad de error.

¿Qué busca la Evaluación?

- Ir más allá de la calificación y del recuerdo de información y para ello se requieren instrumentos variados y complejos.
- Promover las competencias en todos los estudiantes (no únicamente quienes las cumplen).
- Usar distintos instrumentos que involucren a diferentes agentes: estudiante, profesor y compañeros.
- Coherencia con los demás elementos del proceso formativo.
- Promover el interés y la conciencia del estudiante con su avance en el desarrollo de su competencia.

El Proceso de la Evaluación.

Las estrategias evaluativas suelen informales para ir evolucionando en la fase de elaboración y trabajar sobre determinados componentes de la competencia que se quiera desarrollar.

En esta fase las actividades de evaluación se pueden centrar sobre los componentes, recursos, resultado de aprendizaje y/o sobre las estrategias de aprendizaje.

En esta etapa, la tarea integradora tiene por objetivo facilitar la activación de los conocimientos adquiridos con anterioridad y la elaboración de nuevos aprendizajes que faciliten la adquisición de la competencia y permitan llevar a cabo la tarea de integración.

Fase de integración la evaluación debe ayudar a los estudiantes a identificar sus fortalezas y debilidades en relación con las estrategias cognitivas y metacognitivas apropiadas a la situación, y el trabajo se debe centrar en la integración de los componentes de la competencia para poder evaluarla de manera global, utilizando para ello los criterios de evaluación pertinentes.

En este momento la evaluación se acerca a su función *certificativa* en la que se debe valorar el grado de desarrollo alcanzado en la competencia evaluada como un todo.

Desde un enfoque teórico sería necesario conocer el modelo cognitivo de aprendizaje de cada una de las competencias para poder establecer niveles realistas de desarrollo en función de las capacidades de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Tardif (2006) define al modelo cognitivo de aprendizaje como “una modelización basada en datos científicos válidos, que, a partir de aprendizajes críticos, circunscribe las etapas del desarrollo de una competencia” (p. 55).

Perspectiva más realista la primera tarea consiste en determinar algún modelo basado en la experiencia de los profesores, de los profesionales en ejercicio, sobre cómo desarrollar cada una de las competencias contempladas en un programa, la segunda sería identificar los niveles de desarrollo y aquello que los caracteriza y, tercero determinar los aprendizajes esenciales en cada uno de los niveles desde el nivel inicial novicio hasta el nivel final o de experto. La realización de esta fase precisa partir del enunciado de la

competencia y la descomposición en sus diferentes componentes que pueden ser de tipo conceptual, procedimental de primer nivel, procedimental de segundo nivel (condicional) y actitudinal. Esta descomposición nos acerca más al concepto de resultado de aprendizaje.

¿Por qué se forma por competencias?

Para dar sentido a los aprendizajes al basarse en la resolución de problemas o proyectos y acercar al estudiante a la realidad en la que debe actuar. Revisar el proceso de apropiación de un conocimiento que es complejo y por ello debe adaptarse a diferentes contextos. Es necesario la integralidad debido a las inteligencias múltiples.

La evaluación por competencias nos obliga a:

- Utilizar una diversidad de instrumentos y a implicar a diferentes agentes
- Tenemos que tomar muestras de las ejecuciones de los alumnos y utilizar la observación como estrategia de recogida de información sistemática. Ésta puede acompañarse de registros cerrados (*check-list*, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360°), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora.

La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla movilizándolo conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definida por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico (Bolívar, 2008).

Definición de Competencia.

- Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de la

experiencia (formativa y noformativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (OIT, 2000).

- Capacidad para desarrollar con éxito una acción determinada, que se adquiere a través del aprendizaje (Kellerman, 2001).
- Integración de conocimientos, habilidades y actitudes de forma que nos capacita para actuar de manera efectiva y eficiente (Collis, 2007).
- Capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes. Implica comprensión, reflexión y discernimiento, teniendo en cuenta simultánea e interactivamente la dimensión social de las actuaciones a realizar (Mateo, 2007: 520).
- Es un saber combinatorio y que no se transmite, sino que el centro de la competencia es el sujeto aprendiz quien puede gestionar situaciones profesionales que cada vez son más complejas (Le Boterf, 2000).
- El papel de la evaluación tiene como principal objetivo el seguimiento de la progresión de cada estudiante, conviene detenerse sobre el concepto mismo de competencia.
- La competencia se define como: *“un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y la combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externos dentro de una familia de situaciones”* (Tardif, 2006, p. 22).
- Una competencia tiene como característica ser integradora, combinatoria, en desarrollo, contextual y evolutiva. Una competencia integra diversos recursos de naturaleza variada, de allí su carácter integrador que hace también referencia a la complejidad del saber actuar.

Elementos que la definen.

- Articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal pero aplicado a la solución de un problema o reto.
- Se vinculan a rasgos de personalidad, pero se aprenden y se olvidan pues son de crecimiento continuo.
- Toman sentido en la acción, pero con reflexión.

Herramientas para la medición.

La evaluación de las competencias planteadas, deben considerar instrumentos que permitan el logro de los resultados planteados. La UNAB en su PEI (2012) formula estrategias que permiten medir la adquisición de estas, por ejemplo, eventos en los que los evaluados deban conocer opiniones, analizar situaciones, discutir y argumentar perspectivas, buscar acuerdos. El evaluado se confronta y es confrontado; debe intercambiar argumentos; aprende a determinar en qué debe ceder y en qué no; aprende que no siempre es posible llegar a un acuerdo, pero que eso no invalida un trabajo y mucho menos imposibilita la experiencia de conformación de grupos y equipos de trabajo. Es la conocida evaluación basada en ejecuciones, puesto que permite evaluar la habilidad y destreza al pedirle al evaluado que realice tareas; el evaluado debe ejecutarlas con conocimiento y no tan sólo recordando o reconociendo el conocimiento de los otros.

Por su parte Cano (2008) propone que la evaluación por competencias obliga a utilizar diversos instrumentos e implicar a distintos agentes. Ésta puede acompañarse de registros cerrados o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del docente, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante, pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora. De igual forma Fernández (2011), postula que la evaluación en la formación por competencias se escalona en un continuo aprendizaje de evaluación. De este modo, las actividades para el aprendizaje y la evaluación son similares. Sin embargo, las actividades de evaluación evolucionan y se modifican según el grado de aprendizaje de una competencia.

De acuerdo con estas premisas, se debe realizar una fase inicial que permita de primera mano concebir la medición de las competencias planteadas. Las cuales se tratan a continuación:

Fase Inicial de la medición de la competencia.

Para Fernández (2011), lo inicial de la medición debe ayudar a los estudiantes a identificar sus fortalezas y debilidades en relación con las estrategias cognitivas y metacognitivas apropiadas a la situación, y el trabajo se debe centrar en la integración de los componentes de la competencia para poder evaluarla de manera global, utilizando para ello los criterios

de evaluación pertinentes. La primera tarea consistiría en determinar algún modelo basado en la experiencia de los profesores y de los profesionales en ejercicio, sobre cómo desarrollar cada una de las competencias contempladas en un programa, la segunda sería identificar los niveles de desarrollo y aquello que los caracteriza y, en tercer lugar, determinar cuáles son los aprendizajes esenciales en cada uno de los niveles desde el nivel inicial o de novicio hasta el nivel final o de experto. Teóricamente, para Tardif et al. (2006) define al modelo cognitivo de aprendizaje como “una modelización basada en datos científicos válidos, que, a partir de aprendizajes críticos, circunscribe las etapas del desarrollo de una competencia”.

De esta manera se concluye:

- La evaluación es un proceso sistemático y permanente que evidencia la evolución del logro de competencias en los estudiantes.
- Existen herramientas que ayudan en la consolidación del registro de la evaluación el cual no solo tiene en cuenta lo teórico, sino la vivencia del aprendizaje de los estudiantes.
- La fase inicial de la medición de competencia identificar criterios pertinentes los cuales en compañía de expertos temáticos busquen alcanzar las etapas evolutivas y los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Aspectos relevantes se deben tener en cuenta para evaluar competencias.

Las siguientes definiciones de Competencias sirven como guía para determinar los aspectos relevantes a la hora de evaluar:

“Más que conocimientos y destrezas, involucran la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandolos recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular” (DeSeCo, 2005,3).

“Conocer y comprender, saber cómo actuar, saber cómo ser. Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos” (Allen y Vander Velden, 2009, 28).

“Consta de una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes (que incluyan

valores) que permitan desempeñar tareas no solo en un contexto dado, sino que sean trasladables a otros, similares o no” (Escrich, Lozano y García, 2013,4).

Lo primero que queda claro es que se debe salir de la concepción de solamente evaluar conocimiento. La evaluación por competencias implica poner en una situación o contexto al estudiante y considerar su manera de actuar, de proceder, de movilizar los conocimientos que tiene en busca de una solución factible al problema o situación planteada.

De acuerdo con Moreno (2012):

- El propósito central no es transmitir conocimientos, sino provocar el desarrollo de competencias.
- El objetivo no consiste en aprender los conocimientos disciplinares, sino en reconstruir los modelos.
- El provocar un aprendizaje relevante demanda implicar activamente al alumno en su proceso de aprendizaje.
- El desarrollo de competencias requiere centrarse en situaciones reales y proponer actividades auténticas.
- La organización del tiempo y el espacio ha de ser flexible y creativa.
- Las estrategias didácticas más relevantes son la preparación de entornos de aprendizaje y la cooperación entre iguales.
- El aprendizaje relevante requiere estimular la metacognición, la capacidad para comprender y gobernar el propio proceso de aprendizaje.
- Brindar un entorno seguro y cálido en el que el aprendiz se sienta libre y confiado para experimentar, equivocarse y volver a intentar.
- La evaluación será necesariamente formativa y la función del docente de tutoría, lo que significa planificar, acompañar, evaluar y reconducir los procesos de aprendizaje de los alumnos (Pérez, 2007).

Adicionalmente, se especifica que para evaluar competencias se encuentran diversas posturas muchas de ellas convergen en que el cerebro necesita emocionarse para aprender, se aprende y se recuerda cuando es algo que gusta o apasiona, por tanto, la clave que hace

a un buen profesor es estimular e interesar a sus estudiantes. Otras posturas apuntan a que se deben evaluar las competencias no solo desde la perspectiva técnica sino ética y de esta manera realizar la evaluación de las competencias de acuerdo con las circunstancias de cada individuo.

En ocasiones se piensa equivocadamente que la evaluación en el aula es un proceso que sirve principalmente para calificar y se olvida su carácter formativo. Una evaluación formativa, llevada a cabo paso a paso durante el proceso de enseñanza, tiene como finalidad mejorar el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación es parte del proceso mismo de aprendizaje y no una actividad posterior.

Para abordar la evaluación por competencias, la evaluación, no puede limitarse a la calificación (sino que ésta es un subconjunto de la evaluación); no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información (sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior) y que no puede limitarse a pruebas de “lápiz y papel”, sino que se requieren instrumentos complejos y variados (Allen, 2000; Bain, 2006; Barberá, 1999; Dochy et al. 2002; McDonald et al. 2000).

La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes. Esta dimensión formativa formulada por Scriven ha sido abordada ampliamente en los últimos años por Hall y Burke(2003) y Kaftan et al.(2006).

La evaluación por competencias obliga a utilizar una diversidad de instrumentos y a implicar a diferentes agentes. Tenemos que tomar muestras de las ejecuciones de los alumnos y utilizar la observación como estrategia de recogida de información sistemática. Ésta puede acompañarse de registros cerrados (check-list, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360°), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora (García, 2008). De esta forma el estudiante debería participar no solo en una autoevaluación o coevaluación sino en los criterios de comprensión y evaluación sobre su propio aprendizaje.

Para evaluar competencias se requiere enseñar y evaluar mediante metodologías activas en una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes (Vázquez- Cano, 2016). Los conocimientos se componen de hechos, conceptos y teorías; las capacidades son la habilidad para aplicar los conocimientos y obtener resultados; y las actitudes son la disposición del individuo para actuar ante ciertas situaciones (Consejo de la Unión Europea, 2018).

Una de las variables más relevantes durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes y que, a su vez, ha recibido una gran atención de científicos y profesionales durante las últimas décadas, ha sido la autoestima. Numerosas investigaciones han demostrado que una mayor confianza en las propias capacidades, una saludable autoestima académica y unas altas expectativas de autoeficacia hacen que el estudiante valore las tareas y se sienta responsable de los objetivos de aprendizaje, mejorando así tanto su rendimiento como su estado emocional (Núñez, González, Pienda, 1994).

Otras, como es el caso de las competencias emocionales estas variables pueden explicar un grupo de fenómenos y factores que inciden en el desarrollo integral del estudiante, así como en su eficacia durante el proceso de aprendizaje y los cuales han permitido la creación de exitosos programas de entrenamiento emocional (p. ej. Bisquerra, 2008; Carmona y López, 2015).

Otra variable de naturaleza emocional como es la Inteligencia Emocional (IE) o el bienestar del alumno son mucho más predictivas del rendimiento académico y adaptación al medio escolar que cualquiera de las medidas tradicionales de evaluación intelectual

Independientemente de la modalidad de estudio presencial, virtual o teleclases un estudiante requiere tener claridad sobre la forma en cómo será evaluado y es allí donde la elaboración de instrumentos de evaluación requiere que se incorporen metodologías de indagación respecto a los fundamentos recibidos o la utilización de casos prácticos para intentar enlazar en el proceso de evaluación.

De acuerdo con Anijovich y González (2013), los criterios de evaluación *“habilitan formas más ajustadas de aproximación al conocimiento tanto por parte de los alumnos como de los docentes. A través de ellas es posible establecer un diálogo reflexivo [...] explorando los grados de comprensión, los obstáculos y creando oportunidades para*

pensar el aprendizaje”.

Una ventaja relevante del uso rúbricas, es transmitir con claridad a los estudiantes lo que se espera del producto a entregar, y con este criterio, los docentes puedan corregir los trabajos y enlazan los resultados esperados de aprendizaje a las competencias de formación.

La evaluación por competencias ha de ser coherente obliga a utilizar una diversidad de instrumentos y a implicar a diferentes agentes. Así mismo, la evaluación ha de hacer más conscientes a los estudiantes del proceso de autorregulación, sobre cuáles su nivel de competencias, de cómo resuelven las tareas y de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

Funciones de la evaluación:

- Clasificar
- Medir
- Comprobar
- Diagnosticar
- Comprender
- Mejorar
- Dialogar
- Controlar
- Comparar
- Clasificar
- Jerarquizar
- Aprender
- Torturar
- Motivar

Durante la puesta en común hecha en el seminario además de las estrategias anteriormente presentadas, se discutieron otros aspectos que en consideración de varios participantes también son relevantes cuando se evalúan competencias. En el caso del desarrollo de

proyectos en equipo y casos de estudio, se debe considerar el uso de *autoevaluaciones* y *coevaluaciones*. También los cuestionarios ayudan a la hora de evaluar competencias en términos del trabajo colaborativo.

Adicionalmente, uno de los más importantes es la coherencia, entendida esta como la relación lógica (ordenada, con una finalidad, y manifiestamente racional) entre los elementos que conciernen a la evaluación: el objetivo de formación, las competencias esperadas, los contenidos o saberes, los resultados de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, las evidencias del aprendizaje y las formas de retroalimentación. Dicha coherencia se manifiesta en una clara relación entre el tipo de evaluación escogida según el aprendizaje esperado, los criterios acordados o preestablecidos, la escogencia del instrumento evaluativo más pertinente, las maneras de corregir, la forma de expresar los logros y dificultades de los estudiantes y los modos de promover la autogestión del aprendizaje en los estudiantes (Martínez-Salanova, 2011).

La pertinencia también es un aspecto relevante. Se trata de la correspondencia entre el contexto donde se da el proceso formativo, los resultados de aprendizaje, el tipo de evaluación, el momento (inicio, desarrollo o fin), los criterios de evaluación, los instrumentos seleccionados, el tipo de preguntas, el grado de complejidad, la extensión, las condiciones de presentación y la forma de valoración cualitativa y cuantitativa. Asimismo, la calidad es otro elemento que debe ser tenido en cuenta. Esta busca mantener una visualización clara, precisa y objetiva del logro de cierto resultado de aprendizaje en el estudiante para tomar decisiones sobre qué debe ser reforzado, replanteado o incluso eliminado del proceso de enseñanza; a la vez que propende por generar en los estudiantes una capacidad que les permita reconocer cómo aprenden mejor.

Además, surgieron en el proceso otros aspectos que enriquecieron también ese diálogo y que reconocen también la importancia de ubicar y comprender el campo de acción evaluativa:

Si bien la acción de evaluar se constituye en la decisión que toma el docente por unas formas de identificar los aprendizajes de sus estudiantes en el contexto de una institución, con base en unas estrategias, condiciones evaluativas e instrumentos (esto con el objetivo de dar a conocer a cada estudiante los logros alcanzados en las competencias de formación

que están estipuladas en las asignaturas o planes de estudio), la evaluación tiene presencia en otros campos de acción de las instituciones (Flórez O. , 1999):

- Políticas de evaluación del aprendizaje: son institucionales y aplican para todos los cursos o programas académicos. Allí se registran las particularidades de la evaluación según la naturaleza, perfiles de formación, misión, visión, etc. En ellas se indican los parámetros generales para realizar las evaluaciones de los aprendizajes de los estudiantes y de las acciones de enseñanza.
- Estrategias de evaluación del aprendizaje: son las condiciones que el docente establece específicamente para evaluar los logros alcanzados por sus estudiantes.
- Técnicas de evaluación del aprendizaje: Son las selecciones que hace el docente de un tipo de evaluación que le va a permitir visibilizar el logro de unas competencias propuestas al principio de un proceso educativo.
- Instrumentos de evaluación del aprendizaje: hace referencia a los materiales concretos que el docente aplica al estudiante para visibilizar los resultados de aprendizaje de un proceso educativo.

Adicionalmente de los anteriores aspectos relevantes para tener en cuenta en la evaluación por competencias. Se declara que la evaluación en un modelo de formación basado en competencias, donde establece los postulados de varios autores y define conceptos, tipos, características y modelos de evaluación bajo el modelo de formación basado en competencias, a continuación, los aportes más importantes dados por el ponente:

La formación por competencias se basa en dos corrientes teóricas en las ciencias de la educación:

Cognitivismo: Se ocupa en la manera como el aprendiz adquiere y aplica los conocimientos. (Larnier,2000). La psicología cognitiva reconoce que los tres niveles de tratamiento de la información (afectivo, cognitivo y metacognitivo) son extremadamente importantes en la comprensión del aprendizaje.

Constructivismo: Hace hincapié en el papel activo del aprendiz como primer artesano del aprendizaje. Propone fomentar la autonomía y la iniciativa del aprendiz, de presentar tareas que le signifiquen algo, favorecer el aprendizaje por medio de la manipulación del material y la interacción con los demás, de apoyar al aprendiz y de guiarlo en su aprendizaje y,

finalmente, de poner al aprendiz en acción para llevarlo a construir sus conocimientos, su saber ser y su saber hacer (Lasnier, 2000).

Desde una perspectiva más pragmática la pregunta clave para poder alinear la evaluación en el marco del currículo es cómo desarrollar una formación en competencias en el contexto universitario. (Tardif, 2003).

Según Tardif, presenta un modelo de desarrollo de formación por competencias integrado por las fases siguientes:

- Determinar las competencias que serán contempladas por el programa.
- Determinar el grado de desarrollo de las competencias al final del programa.
- Determinar los recursos internos que los estudiantes deberán adquirir y movilizar para desarrollar las competencias contempladas por el programa.
- Determinar las modalidades de evaluación de las competencias.
- Planificar el escalonamiento de las competencias sobre el conjunto de la formación.
- Determinar los métodos de enseñanza/aprendizaje.
- Determinar la organización del trabajo de los profesores y de los estudiantes durante las actividades de aprendizaje.
- Establecer las modalidades de seguimiento de los aprendizajes.

Los indicadores de desarrollo.

Teniendo en cuenta que las competencias son un saber actuar complejo y que la movilización de los recursos sobre los que se apoyan estas competencias ejerce un papel capital en su desarrollo, cada evaluación rigurosa y sistemática de una competencia debe poner el acento sobre todo sobre el grado de desarrollo de ese saber actuar complejo y sobre los recursos que se deben movilizar.

En este sentido resulta primordial elaborar instrumentos de evaluación de las competencias y documentar su trayectoria de desarrollo a lo largo de la formación, tanto en lo que hace referencia a dichos recursos como a la competencia misma.

Los indicadores de desarrollo se caracterizan porque:

- Describen los puntos críticos de aprendizaje (resultados de aprendizaje) y de evaluación

(familias de situaciones, complejidad de las situaciones)

- Guían la elección de instrumentos de evaluación.
- Permiten la interpretación de las pruebas recogidas.
- Validan el juicio profesional de los evaluadores.
- Contribuyen a la consistencia entre jueces.
- Orientan la autoevaluación y la autorregulación.

Características de la Evaluación.

En este modelo el objeto de la evaluación no son sólo los conocimientos adquiridos sino también, y hasta diría que, sobre todo, las competencias desarrolladas por los estudiantes. Tardif (2006) propone ver la evaluación de competencias como un planteamiento videográfico y no fotográfico. En efecto, no se trata tanto de emitir un juicio al final del trayecto como de seguir la progresión del desarrollo de competencias. En este sentido, la evaluación formativa, que informa al estudiante sobre la progresión de su aprendizaje, es un elemento esencial de todo dispositivo de evaluación en una formación por competencias (Scallon, 2000).

La evaluación de competencias se basa entonces en el acceso a fuentes múltiples y variadas de información con el fin de determinar si los estudiantes han alcanzado el nivel esperado de desarrollo de competencias, así como un grado suficiente de dominio de los recursos vinculados a cada competencia.

Continua: Se realiza a lo largo de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Integral: Considera todos los aspectos del desarrollo y crecimiento humano. Se organiza de acuerdo con los grandes fines o propósitos de la educación articulándose alrededor de las competencias.

Sistemática: Procede de acuerdo con un propósito, a un plan y a un método. Presenta objetivos claros, instrumentos adecuados y criterios de valoración definidos.

Flexible: Se adecua a las condiciones y circunstancias particulares de la comunidad educativa.

Participativa: Involucra a todos los sujetos del proceso educativo.

Formativa: Permite orientar los procesos educativos en forma oportuna para mejorarlos continuamente.

¿Cuándo?, ¿Qué, y ¿Cómo evaluar?

Frente al ¿Cuándo evaluar?, los tiempos de evaluación están determinados según los ritmos, asimilaciones y desarrollos teóricos o prácticos del aprendizaje. Entonces, la evaluación puede ser de tres tipos:

- *Inicial.* Es diagnóstica e indicativa. Pretende detectar la situación de partida en un proceso. Establece unos presaberes que le permiten al docente reconocer el nivel de los estudiantes e indicarle al estudiante la manera de superar sus dificultades.
- *Procesal.* Es indicativa. Tiene como fin comprobar las debilidades y fortalezas en un hito determinado de un aprendizaje. Permite adoptar decisiones para corregir o fortalecer el proceso de enseñanza.
- *Final.* Es sumativa. Conduce a una calificación (valoración cuantitativa). Se realiza con base en el grado de cumplimiento de los objetivos y metas propuestas de un aprendizaje.

En relación con el ¿Qué evaluar? hace referencia al tipo de evidencias que el docente ha señalado con el fin de visibilizar los tipos de logros alcanzados en un proceso de aprendizaje. Estas evidencias pueden ser de tres tipos:

- De conocimiento. Implica conocimiento de teorías, principios y habilidades de orden cognitivo.
- De desempeño. Comprende las actuaciones y los protocolos propios de los aprendizajes que se dan mediante procesos prácticos.
- De producto. Permite observar el aprendizaje y las consecuencias de un desempeño a través de la realización de un objeto específico.

Con respecto al ¿Cómo evaluar?, supone respetar la coherencia entre los criterios de evaluación y los resultados esperados; lo que conduce a la selección de instrumentos pertinentes que consideren los siguientes elementos:

- El objetivo de formación inicial.

- Las competencias que se deben visibilizar.
- Los criterios de evaluación acordados o preestablecidos.
- La definición del tipo de evaluación pertinente.
- La escogencia del instrumento adecuado.
- El grado de dificultad.
- La selección del contenido y del tipo de preguntas o actividades de evaluación.
- El valor porcentual de cada pregunta o actividad evaluativa.
- Los resultados esperados de la evaluación.

Finalmente, la reflexión nos lleva a considerar la evaluación del aprendizaje en el proyecto Educativo Institucional -PEI- de la Universidad Autónoma de Bucaramanga(2010), en el cual la evaluación se define de la siguiente manera:

La evaluación, como uno de los elementos de la cultura organizacional, es una actividad permanente de verificación y análisis crítico de procesos y resultados en contextos específicos de acuerdo con principios, valores y propósitos institucionales. Su fin último es el logro de la excelencia mediante propuestas y acciones de mejoramiento. Según el ámbito de aplicación es institucional, curricular, de desempeño y del aprendizaje (p. 35).

De los cuatro tipos de evaluación que el PEI define, interesa para el espíritu de este seminario la que corresponde a la evaluación del aprendizaje. De la manera como se orienta, se desprenden una serie de consecuencias teóricas y prácticas, pues el concepto que expresa el PEI envuelve una enorme riqueza conceptual que, al menos en teoría, debería orientar la acción pedagógica del docente en el acto de la evaluación. Específicamente, el PEI UNAB asume la evaluación del aprendizaje como:

Proceso integral, es la acción permanente de interpretar, comprender y valorar la calidad de las competencias alcanzadas por el estudiante con el fin de proponer estrategias de mejoramiento, promoverlo y acreditarlo. La evaluación del aprendizaje es realizada por los docentes, individualmente y en equipo, en tres momentos: de diagnóstico, de proceso y de resultados (p.37).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, E.R. y Muñoz, J.L. (2019). Monografía Estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en la formación pregraduada en el programa de contaduría pública de las seccionales de Tunja y Chiquinquirá de la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia.

Allen, D., Ed. (2000). La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. Barcelona, Paidós.

Allen, J. y Van der Velden, R (2009) “*Competencies and Early Labour Market Careers of Higher Education Graduates*” (Hegesco). University of Ljubljana, Faculty of Social Sciences, Sloveni.

Anijovich, R., González, C. (2013) Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Aique Grupo Editor.

Bain, K. (2006), Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: Publicacions Universitat de València. Barberá, E. (1999). Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Barcelona, Edebé.

Barberá, E. (1999). Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Barcelona, Edebé.

Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. Madrid: Síntesis.

Brown, S., & Pickford, R. (2013). Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior. (P. Manzano Bernárdez, Trad.) Madrid: Narcea S.A.

Cano García, M. E. (2008). La evaluación por competencias en educación superior. Profesorado: Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado, 20(1), 3.

Carmona, M. G., y López, J. E. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26(2), 42-58.

Consejo de la Unión Europea (Ed.) (2018). Recomendación del consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. <https://bit.ly/3epV571>.

DESECO. (2005), The definition and selections of key competencies. Executive Summary, OECD, Paris.

Dochy, F., Segers, M. y Dierick, S. (2002). Nuevas Vías de Aprendizaje y Enseñanza y sus Consecuencias: Una Nueva Era de Evaluación. Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria, 2, 2, 13-29.

Escrich, T.; Lozano, J.F. y García, A. (2013), Competencias Vs. Capacidades: ¿Enfoques complementarios o excluyentes?, Plan Nacional del Ministerio de Economía y Competitividad, España.

Fernández March, A. (2011). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 8(1), 11. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6216>.

Feuerstein, R. (1963). Children of the Melah. Socio-cultural deprivation and its educational significance. Tel Aviv, Szold Foundation.

Flórez Ochoa, R. (1998). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá D.C.: MacGraw Hill Editores.

Flórez Ochoa, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. Bogotá: MacGraw Hill.

García, M. E. C. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado, 12(3), 1-16.

Hall, K. & Burke, W. (2003). Making formative assessment work - Effective practice in the primary classroom. Maidenhead, UK: Open University Press.

Hernández, F., Martínez, P. y Pedro, S.L. (2005). Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior. Madrid, La Muralla.

INSEAD (2009). Who cares? Who dares? Providing the skills for an innovative and sustainable.

Kaftan, J.; Buck, G.; Haack, A. (2006). Using Formative Assessments to Individualize Instruction and Promote Learning. *Middle School Journal*, 37, 4, 44-49.

López, J.M. Ordóñez, M.E, Rodríguez, C. (2012). El papel de la ética en la evaluación educativa. *Licenciatura Psicopedagogía*, Universidad de Huelva.

López, M.C. (2007). Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en universidad y su adaptación al espacio europeo de educación superior. Granada: Universidad de Granada.

Martínez-Salanova Sánchez, E. (2011). El Portal de la Educomunicación (aula creativa). Recuperado el 20 de febrero de 2012, de Los principios de la evaluación: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0092principiosevaluacion.htm>.

McDonald, R.; Boud, D.; Francis, J. y Gonczi, A. (2000). Nuevas perspectivas sobre la evaluación. *Boletín Cinterfor*, 149, 41-72.

Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sintética* No. 39, pp. 1-20.

Roth Deubel, A-N.(2014).Políticas Públicas. Formulación, implementación y evaluación. Bogotá. Ediciones Aurora.

Ruiz Iglesias, M. (2010a). El concepto de competencias desde la complejidad. México: Trillas.

Ruiz Iglesias, M. (2010b). El dominio de competencias. México: Trillas.

Ruiz Iglesias, M. (2010c). Enseñar en términos de competencias (2 ed.). México: Trillas.

Saavedra R., M. S. (2004). Evaluación del aprendizaje: Conceptos y técnicas. México: Pax.

Sánchez Soriano, J., & Sola Martínez, T. (1996). Un procedimiento multiobjetivo de evaluación. Aplicación del proceso analítico de jerarquización. En J. L. Rodríguez Diéguez, & F. J. Tejedor Tejedor, Evaluación educativa. I Evaluación del aprendizaje de los alumnos (Vol. Documentos Didácticos 158, págs. 123 - 136). Salamanca: Instituto Universitario de Ciencias de la educación -IUCE- de la Universidad de Salamanca.

Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB. (2010). Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Villa, A. y Poblete, M. (Dirs.) (2007). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Mensajero/ICE Universidad de Deusto.

Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de las competencias. *Educatio XXI*, 24, 57-76. Disponible en: <http://www.um.es/educatio>.