

Las competencias clave como elemento integrador y esencial del currículo

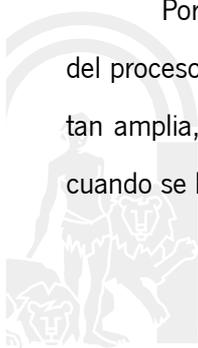
Módulo 4: La evaluación para la mejora de los procesos.

1. Situación de partida.

Después de importantes avances en el ámbito de la evaluación, aún hoy día, se sigue identificando a esta en exclusiva con exámenes y calificaciones por parte del profesorado y de otros colectivos protagonistas en las tareas educativas.

No obstante, más allá de la evaluación caracterizada por ser sumativa, por llevarse a cabo al final del proceso y tener consecuencias determinantes para el buen funcionamiento del sistema, existe otra evaluación con consecuencias más didácticas que administrativas, que devuelve información orientadora y propicia el aprendizaje y la mejora del proceso en su conjunto. Se trata de la evaluación continua y formativa, la que se lleva a cabo al principio y durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta evaluación tiene por objeto indagar con detalle en el origen y en las causas de las dificultades de aprendizaje que encuentra el alumnado a lo largo del proceso y facilita la toma de decisiones adecuadas que tanto el profesorado como el alumnado pueden adoptar para optimizar la eficacia y la eficiencia de dicho proceso. Ambas evaluaciones son importantes y las dos son igualmente necesarias. La primera la podemos identificar como la evaluación “del” aprendizaje. La segunda, como la evaluación “para” el aprendizaje. La primera nos informa sobre en qué grado se alcanzan los objetivos de aprendizaje pretendidos. La segunda nos ayuda a alcanzar permanentemente los mejores resultados a partir de los inicialmente conseguidos.

Por la importancia de la evaluación, así como por la necesidad de integrarla como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, se considera imprescindible dedicar nuestra atención a esta temática tan amplia, compleja y controvertida, que tantas tensiones y ansiedades puede llegar a generar, sobre todo cuando se hace de ella un uso inadecuado o carente de una calidad suficiente.

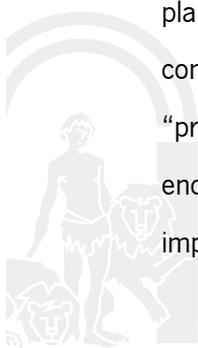


Se ofrece a continuación una panorámica de la complejidad que puede suponer la aplicación de una evaluación de calidad por estar ajustada al proceso educativo en el que se encuentra inmersa, que nos ayudará a tomar conciencia de la amplitud y dificultad, así como de la gran relevancia que plantea la temática relativa a la evaluación y las posibles problemáticas que podrían presentarse. Seguidamente se introducen con más detalle las claves para que la evaluación esté efectivamente inmersa en el proceso educativo, y para que esta pueda ser *inicial* y *continua*, sin dejar por esto de ser *final*, *formativa* y *formadora*, así como, lo que generalmente denominamos *criteria*l o basada en los criterios de evaluación; todo ello, con el fin de evitar la posible arbitrariedad de la actividad evaluativa. Así, a continuación se aborda el concepto y el sentido de los criterios de evaluación y de los estándares de aprendizaje evaluables o de los indicadores. También se aborda el concepto y el sistema para el establecimiento de los criterios de calificación y el registro de las calificaciones por parte del profesorado así como la conveniente implicación del alumnado en los procesos de evaluación y por ende, en su propio aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso intencional que el profesorado lleva a cabo en su función docente con la pretensión de que sea un proceso eficaz y eficiente. La secuencia tradicional de este proceso es simple: “**analiza, planifica, ejecuta, mide y vuelve a empezar**”. No se trata pues de un hecho o de un acontecimiento aislado, sino de un proceso, normalmente dilatado en el tiempo y constituido por una serie de ciclos, cada uno de los cuales está constituido de una serie de ingredientes necesarios que interaccionan entre sí y que describimos a continuación:

a) La planificación y la programación constituyen la fase preactiva del proceso, en la que se concreta el currículo y se programa la enseñanza que pretende conseguir en el alumnado las expectativas de aprendizaje que se explicitan en el mismo. Dicen los anglosajones que “To fail to plan is to plan to fail”, lo que traducido quiere decir que “Fracasar en la planificación es planificar el fracaso”. Se trata en resumen de concretar lo que se pretende, y de organizar un plan operativo para la consecución efectiva de aquello que se pretende. La pretensión, además, no es algo arbitrario, sino que ha de ser respetuosa con el contexto y con la normativa en vigor en cada momento.

b) La implementación en el aula sería la fase interactiva del proceso e incluye la evaluación inicial. Esta fase permite dar el último retoque a la planificación realizada, y supone la ejecución del plan que hemos previsto en la fase anterior. Si hubiésemos podido hacer previsión de todas las contingencias posibles en la fase anterior, diríamos que nuestra pretensión es alcanzar un objetivo “previsible y en reposo”. Desgraciadamente en la realidad, nunca es esta la situación. En el aula nos encontramos con “objetivos móviles”, que responden a la realidad cambiante sobrevenida, a los imprevistos, y a situaciones en las que lo planificado no siempre da el resultado que inicialmente



pensábamos que daría. Se incluye en esta fase también, la recogida de información necesaria de manera permanente, para introducir los ajustes necesarios si en el itinerario elegido, observamos que el progreso no es el adecuado. Mejor hacer correcciones cuando estamos a tiempo que cuando hemos agotado el tiempo disponible y ya es materialmente imposible introducir mejoras. Esta es la evaluación continua de la que hablaremos más tarde con mayor extensión.

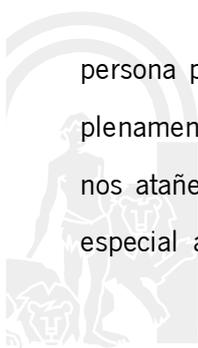
c) La evaluación o fase de análisis y valoración de los procesos y resultados obtenidos al final del proceso es la fase post-activa del proceso. Se lleva a cabo después de la interacción con el alumnado en el aula y tiene por objetivo valorar si hemos conseguido o no lo que pretendíamos y en qué grado, y sobre todo es el momento de analizar los resultados, incluyendo en estos resultados la satisfacción de las partes afectadas con los ingredientes del proceso (planificación, implementación, evaluación, reflexión) por si fuese necesario hacer retoques en ellas para una nueva edición de la misma acción o de otra parecida.

d) La fase del ajuste y la mejora del proceso. Sin este necesario ingrediente estaríamos condenados a la rutina y a la repetición indefinida de las consecuencias del plan inicial, independientemente de los resultados que fuésemos obteniendo e independientemente de si hemos alcanzado las expectativas previstas. Es este ingrediente el que garantiza la mejora continua y el que evita la repetición de los errores ya cometidos en ediciones anteriores. Se trata de hacer planes de mejora que afecten a los ingredientes del proceso que se han analizado en la fase anterior y que redunden en la mejora de los resultados para que estos se acerquen cada vez más a los pretendidos.

Enfoque de la evaluación criterial de las áreas y del nivel competencial del alumnado.

Las competencias clave han supuesto un nuevo enfoque de las relaciones enseñanza-aprendizaje y esto es así en la medida en que su incorporación al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter esencial. Son aquellas competencias que debe desarrollar un joven o una joven para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de su vida.

Dicho de otra manera, las competencias clave suponen la posibilidad de que cualquier persona pueda ser y sentirse parte de una sociedad con la que se implica activamente, se sienta plenamente incluido, forme parte en la toma de decisiones y evolucione constantemente. En el caso que nos atañe se va a realizar un análisis general de la evaluación de competencias, haciendo referencia especial a algunos ejemplos relacionados con las claves de la comunicación lingüística, ligados a



diferentes áreas y en relación constante con otras competencias.

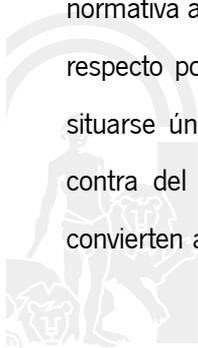
De acuerdo con las normas que regulan el proceso evaluador, el profesorado evaluará los aprendizajes del alumnado, además de a partir de los objetivos alcanzados de los establecidos para las distintas áreas y materias, a partir del desempeño que demuestra en la aplicación de las competencias clave. Son, por tanto, los criterios de evaluación que se vinculan con cada una de las áreas los que van a servir de referente también para la valoración del grado de adquisición de las competencias clave. Se hablará, por tanto, en este sentido de evaluación *criterial* y, al tratarse de un único referente, se logrará evitar la duplicidad en las calificaciones otorgadas así como las posibles incongruencias entre las calificaciones obtenidas en las áreas y en las competencias no siendo posible llegar a resultados significativamente diferentes cuando se parte de un único concepto.

Aparte de los criterios de evaluación que se detallan en los desarrollos curriculares para las distintas áreas o materias, los centros docentes deberán especificar en su proyecto educativo, concretamente, dentro de la concreción curricular, los criterios y procedimientos de evaluación comunes o generales que ayuden al profesorado del centro a valorar el grado de desarrollo de los criterios de evaluación y, en su caso, sus correspondientes indicadores, de forma que se facilite la toma de decisiones más adecuada en cada momento del proceso evaluador. Conviene volver a incidir en que se trata de una misma tarea de acuerdo con lo detallado en el *Decreto 97/2015, de 3 de marzo*, y el *Anexo I de la Orden 17 de marzo de 2015* sobre desarrollo curricular de la Educación Primaria. Se tratará de descifrar las claves de la evaluación criterial, lo que supone manejar especialmente los criterios de evaluación y las competencias clave asociadas a los mismos.

A tales efectos, deberá entenderse por criterios de evaluación generales el conjunto de acuerdos incluidos en el proyecto educativo a este respecto.

Elementos de la evaluación continua, criterial, formativa y formadora.

El principio de la evaluación continua, que está en clara oposición con el principio o la práctica de la evaluación episódica o exclusivamente al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se recoge en la normativa actualmente en vigor para todas las etapas educativas sin que se hayan incorporado modificaciones al respecto por la LOMCE; al margen de las evaluaciones finales generalmente denominadas “reválidas” que al situarse únicamente al final del proceso y tratarse de pruebas descontextualizadas, van necesariamente en contra del concepto de continuidad que debe caracterizar al proceso educativo. Estas pruebas finales se convierten así en un claro ejemplo de una evaluación discontinua, episódica y por ende, desequilibrada, porque



solo se practica en una de las dimensiones explicadas como sería la sumativa o final.

Por esto, la evaluación debe estar ajustada al principio de “continuidad” por estar inserta en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, haciendo posible detectar las dificultades en el momento en el que se produzcan, averiguar sus causas y, en consecuencia, adoptar las medidas necesarias que permitan al alumnado continuar con éxito el proceso educativo. De hecho, este tipo de decisiones no deben limitarse al alumnado que presente algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo, sino que debe ser un principio general de actuación del profesorado en su práctica docente, ya que no es necesario esperar a la siguiente sesión de evaluación para adoptar las medidas que el alumnado precise.

Este principio de la evaluación continua y formadora es lo que hasta ahora hemos estado llamando evaluación “para” el aprendizaje y tiene por objeto *orientar*, no estrictamente *calificar*. Vemos a continuación una tabla en la que se recogen una serie de características propias de este tipo de evaluación que las diferencia de la conocida evaluación sumativa final o evaluación “del” aprendizaje.

	Evaluación para el Aprendizaje	Evaluación del Aprendizaje
Razones para la evaluación	Promover mejoras en el aprendizaje para ayudar al alumnado a alcanzar más objetivos; apoyar su crecimiento permanente y la mejora.	Documentar los aprendizajes individuales y grupales del alumnado en el dominio de los objetivos generales, medir el logro en un momento determinado con propósitos informativos o de rendimiento de cuentas.
Audiencia a la que va dirigida la información	Al alumnado sobre sí mismo.	Otros.
Foco de la evaluación	Objetivos específicos seleccionados por el profesorado que estarán vinculados con los objetivos que se habrán de alcanzar al final del proceso.	Los objetivos finalistas establecidos para la prueba en concreto o para la etapa.
Lugar en el tiempo	Durante el proceso de aprendizaje.	Después de que se haya realizado el aprendizaje.
Sujetos principales	Alumnado, profesorado, familias.	Se sitúan de manera externa al proceso.
Usos	Aportarle al alumnado perspectiva para mejorar su aprendizaje; ayudar al profesorado a diagnosticar y a responder a las necesidades del alumnado, ayudar a los padres a ver el progreso a lo largo del tiempo; ayudar a los padres para que apoyen el aprendizaje de sus hijas e hijos.	Certificar competencias o clasificar al alumnado en función del logro para decisiones de selección en el acceso, calificación, graduación o distinciones.
	Transformar los objetivos de las asignaturas	Organizar la celebración de las pruebas de manera

Papel del docente	en objetivos didácticos de aula, informar al alumnado de estos objetivos, elaborar las pruebas de evaluación usando instrumentos ajustados a los distintos criterios, ajustar la enseñanza en función de los resultados, implicar al alumnado en la evaluación haciéndolo consciente de en qué consiste la mejora y cómo progresa.	que se asegure su precisión y la comparabilidad de los resultados, usar los resultados para mostrar al alumnado si ha alcanzado los objetivos, interpretar los resultados para las familias.
Papel del alumnado	Debe sentirse protagonista del proceso de aprendizaje, autoevaluarse y contribuir al establecimiento de objetivos, reaccionar ante los resultados de evaluación con objeto de mejorarlos.	Estudiar para alcanzar los objetivos, hacer las evaluaciones; esforzarse para alcanzar las máximas puntuaciones posibles y así evitar el fracaso.
Motivador principal	Creencia de que el éxito en el aprendizaje es posible y depende de uno mismo.	Penalizaciones o recompensas por los resultados obtenidos.
Ejemplos	El uso de rúbricas, empleo de la autoevaluación y de la retroinformación descriptiva para el alumnado.	Exámenes finales, pruebas de evaluación externas.

Tabla 1: Comparación entre las características de la evaluación para el aprendizaje y de la evaluación del aprendizaje.

Como se ha comentado, los criterios de evaluación se consideran el referente idóneo para la evaluación del alumnado pero también para el establecimiento de las necesarias relaciones entre los distintos elementos de los que se compone el currículo: objetivos, contenidos, competencias clave y estrategias metodológicas, todo ello, tal y como ha quedado detallado en la nueva normativa curricular publicada para la etapa de Educación Primaria. Esto permite partir de una visión integrada de todos estos elementos y con ella, evitar que un único elemento curricular guíe el proceso educativo, como tradicionalmente se ha podido venir haciendo con los contenidos.

El criterio de evaluación es el elemento curricular más amplio que al contener en sí mismo conceptos, actitudes, procesos y contextos, engloba la totalidad de los elementos curriculares y nos permite por esto no sólo valorar los objetivos de las áreas sino también la adquisición de las competencias clave.



Ejemplo del juego de relaciones a partir de un criterio de evaluación:

Área de Lenguajes: Comunicación y representación.		
Objetivos	Contenido	Criterios de evaluación
<p>1.Utilizar los diferentes lenguajes como instrumentos de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.</p> <p>2. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de los otros niños , niñas y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos, adoptando una actitud favorable hacia la comunicación, tanto en lengua propia como extranjera .</p>	<p>1.Lenguaje verbal.</p> <p>1.1.1. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para verbalizar conocimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.</p> <p>1.1.2. Expresión oral de vivencias sencillas, de mensajes referidos a necesidades, emociones y deseos, siguiendo una secuencia temporal lógica y la debida cohesión narrativa, con entonación y pronunciación adecuadas a su edad.</p> <p>1.1.3. Iniciativa e interés por participar en la comunicación oral, respetando las normas sociales establecidas, atendiendo a estas edades, que regulan el intercambio lingüístico.</p> <p>1.1.4. Interés por las explicaciones de los demás (sus iguales y adultos) y curiosidad hacia las informaciones recibidas.</p> <p>1.1.6. Comprensión de mensajes orales transmitidos por personas adultas , niños y niñas en situaciones de juego, de trabajo y de rutinas de la vida cotidiana.</p> <p>1.1.7. Comprensión de textos leídos por los adultos, secuenciación adecuada de los mismos y expresión personal del mensaje recibido.</p> <p>1.1.8. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas</p>	<p>CE.3.1. Participar en situaciones de comunicación oral dirigidas o espontáneas, (debates, coloquios, exposiciones) sobre temas de la actualidad empleando recursos verbales y no verbales, aplicando las normas socio-comunicativas y las estrategias para el intercambio comunicativo, transmitiendo en estas situaciones ideas, sentimientos y emociones con claridad, orden y coherencia desde el respeto y consideración de las aportadas por los demás.</p>

Tabla 2. Relaciones curriculares.

Llegados a este punto, en el que se ha establecido en cada área la relación entre objetivos,

criterios de evaluación y contenidos (aunque sólo hayamos ejemplificado la relación a partir de un criterio de evaluación del área) se estaría en disposición de concretar la contribución que cada área hace a cada una de las competencias clave, y por tanto, se podría asignar a cada competencia los criterios que permitiesen evaluarlas. Este es por tanto el origen del perfil de competencia.

La relación de cada criterio con las competencias también puede establecerse a partir del desglose del criterio en indicadores. Este desglose resulta muy pertinente cuando la redacción dada al criterio es muy amplia y abarca en sí mismo varias acciones de distinta naturaleza. El desglose de los criterios de evaluación en indicadores facilitará al profesorado la toma de conciencia sobre cada uno de los procesos o acciones a desarrollar por parte del alumnado, así como sobre los instrumentos o técnicas que resulten más idóneos para valorar cómo el alumnado desarrolla dichas acciones. Asimismo, dichos indicadores al ser específicos, servirán al profesorado de objetivos operativos vinculados de manera directa con la tarea a desarrollar en ese momento puntual del proceso educativo de acuerdo con la programación y las unidades didácticas planteadas.

Ambas posibilidades, partir del indicador o partir de forma más global del criterio de evaluación, pueden ser complementarias, no excluyentes, en función de lo acordado por el centro.

Los indicadores y los perfiles competenciales

La Orden ECD/65/2015 sobre las competencias clave, publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es de carácter básico y versa sobre la relación de las competencias con los contenidos y criterios de evaluación de la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

De acuerdo con lo establecido en la misma, la finalidad de los criterios de evaluación es ayudar a reconocer el nivel alcanzado por el alumnado en el desempeño de una competencia. Los criterios de evaluación establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera haya alcanzado el alumnado en un momento determinado respecto a las capacidades enunciadas en los objetivos generales. Las competencias, por tanto, se expresan en términos de comportamientos que deben estar relacionados con los objetivos de las áreas y de la etapa.

Hasta ahora, los criterios de evaluación no aparecían asociados a las competencias y se tendía a la búsqueda de referentes distintos a éstos para proceder a la valoración del grado de adquisición de las competencias obtenido por el alumnado. Esto podía llevar a la emisión de una doble valoración, una relativa al logro de los objetivos de la etapa y otra relativa al logro de las competencias, que, al partir de distintos elementos, podían llegar incluso a ser contradictorias. Desde el momento en el que el referente de evaluación es único, esta circunstancia no debe darse.

El currículo andaluz tal como ha quedado reflejado en el *Decreto 97/2015, de 3 de marzo*, y en la *Orden de 17 de marzo de 2015*, aporta una apreciación sobre la contribución que cada una de las áreas o materias curriculares puede aportar a cada una de las competencias clave y establece relaciones entre los criterios de evaluación o indicadores -como elementos de descomposición de los mismos- y las citadas competencias, lo que permite una creación más ágil de los perfiles competenciales. Solo resta emitir una valoración sobre si el alumnado es capaz de desarrollar el proceso o los procesos detallados en el criterio o indicador en contextos determinados para determinar el nivel competencial alcanzado por el mismo. Con objeto de facilitar la determinación del grado en el que desarrolla la acción o las acciones propuestas, se proporcionarán al profesorado andaluz recursos con descriptores ajustados a los tres niveles de desempeño competencial contemplados en la norma, siendo éstos: avanzado, medio o iniciado.

El nivel de logro podrá establecerse a partir de la observación del desarrollo de las capacidades en el alumnado que le llevan a la adquisición de un determinado nivel competencial. La suma de los logros obtenidos ofrecerá información sobre el nivel de desempeño de cada competencia.

A los efectos de integrar las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje como se ha comentado, es preciso tener en cuenta las diferentes concepciones del conocimiento de manera que tengan sentido elementos teóricos, estratégicos o procedimentales y elementos del conocimiento relacionados con actitudes y valores. Además, también será preciso integrar entre los elementos una serie de conductas y comportamientos transversales igualmente contemplados en la normativa curricular básica y autonómica que están directamente ligados a las actitudes y valores. Con este fin, se plantearán tareas que integren estos elementos en las prácticas de aula, lo que dará más fuerza y valor a las metodologías empleadas.

Recursos, técnicas e instrumentos de evaluación ajustados a los criterios de evaluación.

Aunque el diseño de la evaluación es siempre un proceso complejo, pretendemos que sea práctico y manejable. Nuestro empeño es, sin perder rigor técnico, conseguir técnicas e instrumentos que faciliten la observación, el registro y el seguimiento individualizado del progreso del alumnado en la adquisición de los conocimientos del área o materia, y en el desarrollo efectivo de las competencias clave. A todo ello hemos llamado evaluación criterial, siendo ésta aquella que integra todos los elementos curriculares y huye de la estricta evaluación de conceptos o de acciones de manera aislada.



Y, de acuerdo con lo que se ha planteado hasta este momento, se puede deducir que no cualquier instrumento sirve para valorar lo aprendido por el alumnado y que no es posible utilizar un único instrumento ya que en cada caso va a ser preciso utilizar técnicas e instrumentos ajustados a cada criterio de evaluación cuando este se use como referencia. Así, una prueba escrita tradicional difícilmente me servirá como instrumento para valorar si el alumno o la alumna: “Participa en situaciones de comunicación oral dirigidas o espontáneas, (debates, coloquios, exposiciones) sobre temas de actualidad...” volviendo al ejemplo que hemos detallado más arriba en la tabla 2. Deducimos que es preciso buscar nuevas técnicas o instrumentos que se ajusten a lo detallado en el criterio para que la evaluación se realice correctamente. El convencimiento de que es preciso usar nuevas técnicas e instrumentos, a su vez, llevará al profesorado a realizar una verdadera revolución pedagógica mediante la integración definitiva de nuevas prácticas educativas a su metodología cotidiana.

Independientemente del objeto a evaluar y de los criterios que se apliquen, la ejecución efectiva del proceso evaluador requiere la aplicación de una serie de técnicas e instrumentos. Las técnicas de evaluación responden a la cuestión “¿cómo evaluar?” y se refieren a los modelos y procedimientos utilizados. Los instrumentos de evaluación responden a “¿con qué evaluar?”, es decir, son los recursos específicos que se aplican.

Por tanto, las técnicas serían las estrategias empleadas para obtener la información y los datos de la evaluación; y los instrumentos serían los recursos concretos empleados para obtener dicha información de manera explícita y efectiva.

Así, entre las posibles técnicas e instrumentos cabría mencionar a modo de ejemplo, los siguientes:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación	Lista de control
	Escala de estimación
	Registro anecdótico
Pruebas	Escala de estimación de respuestas orales
	Cuestionarios de respuesta escrita
	Valoración de realizaciones prácticas
Revisión de tareas	Cuaderno de clase
	Informes y monografías
	Portfolio
Entrevistas	Guión de entrevista...

Para Stephen N. Elliot (2000), es más fácil evaluar habilidades del alumno midiendo el desempeño que aplicando un examen escrito, si se le pide que ejecute tareas que requieren ciertas habilidades específicas, que son justamente las que se necesitan evaluar. La evaluación del desempeño está íntimamente

relacionada con la educación basada en competencias; como éstas no pueden ser observadas de manera directa, se obtiene información de ellas utilizando técnicas de evaluación y observación de desempeños.

Dichas técnicas se pueden adaptar a diferentes situaciones. Existen dos clases de alternativas, sobre las que es preciso profundizar:

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO	TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN
Solución de problemas	Entrevista
Método de casos	Lista de cotejo
Proyectos	Escalas
Diario	Rúbricas*
Debate	
Ensayos	
Técnica de la Pregunta	
Portafolios	
Rúbricas*	

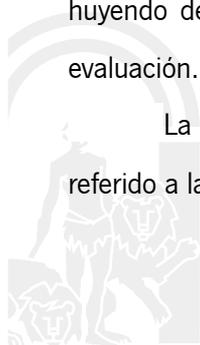
*Constituyen un complemento para las técnicas de evaluación del desempeño.

Conectando lo visto en el módulo anterior, dedicamos un espacio fundamental de este módulo a la rúbrica por el gran valor que aporta a la autoevaluación del alumnado y a la necesaria valoración del progreso del mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Confección de instrumentos de evaluación: rúbricas. Los pasos secuenciados para elaborar propuestas de rúbricas de los criterios de evaluación o indicadores.

Aunque el diseño de la evaluación es siempre un proceso complejo, pretendemos que sea práctico y manejable. Nuestro empeño es, sin perder rigor técnico, conseguir un instrumento que facilite el registro y seguimiento individualizado del progreso del alumnado en la adquisición de los conocimientos del área o materia, y en el desarrollo efectivo de las competencias clave. A todo ello hemos llamado evaluación criterial, huyendo de evaluación de contenidos o de competencias, que deberían estar integrados en el criterio de evaluación.

La rúbrica debe organizarse en torno a tres elementos: una capacidad, un contenido y un contexto referido a la práctica social en la que el alumnado ha de participar.



No olvidemos que con la rúbrica el alumnado será evaluado en cuanto a su capacidad de adquisición de las competencias clave según se manifieste dicho dominio en los criterios de evaluación. Para construirlas podremos tener en cuenta los siguientes pasos:

Primero, realizar un análisis de cada una de las competencias clave para identificar las formas en que se podría manifestar el nivel competencial adquirido.

Segundo, relacionar esas manifestaciones con los objetivos y criterios de evaluación definidos en cada una de las áreas curriculares. Esta decisión deberá adoptarse en el marco del proyecto curricular de etapa.

Tercero, establecer la relación entre competencias y criterios de evaluación, especificando distintos niveles de dominio propios de cada uno de los ciclos y los cursos. Esta gradación permitiría crear distintos tipos de matrices de valoración o rúbricas.

Cuarto, seleccionar y utilizar adecuadamente aquellos instrumentos más válidos y fiables para la identificación de los aprendizajes adquiridos en la resolución de una determinada tarea.

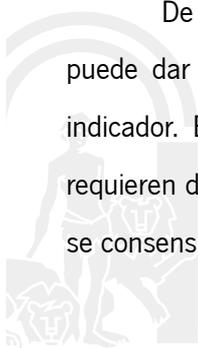
Proponemos, por tanto, tener en cuenta los criterios de evaluación o su desglose en indicadores, atendiendo como hemos dicho a los procesos, los contenidos, y los valores o actitudes, además de la contextualización cuando los rubriquemos ya integrados en una UDI.

Para llegar a establecer criterios de calificación en relación a los aprendizajes, resulta aconsejable valorar el desempeño de cada uno de los criterios de evaluación o indicadores. Para ello, **se propone el trabajo a partir de rúbricas.**

Las rúbricas permiten determinar la adquisición de los aprendizajes mediante niveles de desempeño que tienen en cuenta el grado de dominio del conocimiento, de menor a mayor complejidad.

En principio cabe tener en cuenta que cuando hablamos de rubricar los niveles de desempeño de los criterios de evaluación o indicadores, no se trata de una propuesta técnica aislada de la práctica, sino que se desarrollaría a partir del diseño de una UDI o una unidad de programación, es decir, de los criterios de evaluación o indicadores integrados en una situación de aprendizaje. Es conveniente recordar por tanto que se trataría de facilitar la transposición didáctica o su desarrollo, y se organizarían los aprendizajes ligados a la metodología y a los procesos de aprendizaje. Cabe también comentar que un trabajo de rúbricas en una situación de aprendizaje, contextualizada, ofrecerá datos que permitan valorar el desempeño del alumno o la alumna.

De cara a la calificación, el nivel de desempeño de los rangos del criterio de evaluación o indicador puede dar lugar a una valoración diferente según la ponderación que se le haya concedido al criterio o indicador. Ese valor y ponderación serán decisión, hasta el momento, de la autonomía de los centros, y requieren de debates en el seno de los ciclos-áreas y departamentos de coordinación didáctica, de forma que se consensúe una propuesta final de centro.



EJEMPLOS:

Con el **criterio de evaluación** de LCL: CE.1.3. Captar el sentido global de textos orales de uso habitual, identificando la información más relevante e ideas elementales.

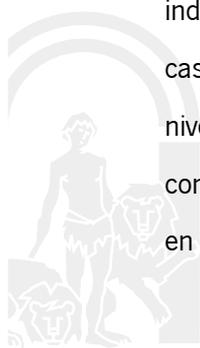
PREVIO	En proceso o iniciado	Estándar o medio	Superado o avanzado	EXTRA
	Capto con dificultad el sentido global de textos orales de uso habitual precisando ayuda para identificar la información más relevante e ideas elementales.	Capto sin dificultad el sentido global de textos orales de uso habitual e identifico la idea principal y la información más relevante.	Capto fácilmente el sentido global de textos orales de uso habitual e identifico y aporto con precisión información sobre las ideas principales y más relevantes.	

Con el **indicador** de Evaluación: LCL.1.9.2. Aplica las normas gramaticales y ortográficas sencillas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación y los aspectos formales de los diferentes textos.

PREVIO	En proceso o iniciado	Estándar o medio	Superado o avanzado	EXTRA
	Me inicio aplicando las normas gramaticales y ortográficas sencillas en la producción de pequeños textos, con algunos errores y caligrafía deficiente.	Aplico las normas ortográficas en la producción de textos sencillos, cuidando mi caligrafía, la presentación y otros aspectos formales.	Aplico las normas ortográficas y cuido con esmero la caligrafía y la presentación de los diferentes textos escritos.	

Los rangos complementarios para atender a la diversidad de los alumnos y alumnas son niveles de valoración previo y extra.

Nivel previo: depende del tipo de alumnado que en un aula real lleguen a ser valorados. Este nivel significa prácticamente la ausencia de cualquier evidencia de consecución de los comportamientos propios a ese nivel o ciclo, y que se especifican dentro de la concreción curricular. Este rango se describirá de forma completamente individualizada. Su nivel de *competencia curricular* será por tanto individualizado y se indicará que el alumnado puede requerir una adaptación del currículo en algunos casos hasta significativa y con un referente del ciclo inmediatamente anterior del de referencia del nivel que se rubrica. Habitualmente los comportamientos requeridos o habilidades, destrezas, conocimientos estarían situados dentro de la concreción curricular del ciclo o nivel de escolarización en sus niveles más bajos. Este nivel significaría una detección precisa del alumnado con dificultades



de aprendizaje en los conocimientos que se rubriquen y por lo tanto el punto de partida para su planes individualizados de refuerzo.

Nivel extra: este nivel en función de la contextualización de la tarea que describe la UDI o unidad de programación se referiría con detalle a desempeños realizados con un alto grado de iniciativa, autonomía y originalidad y que podría proporcionar al profesorado información sobre el alumnado de gran **talento** en el desempeño de algunos aspectos concretos. Si este alto grado de desempeño se da de forma generalizada podría denotar altas capacidades.

La implicación del alumnado en el proceso de evaluación y de su propio aprendizaje.

Para que los alumnos puedan implicarse en el proceso de evaluación y en su propio proceso de aprendizaje es fundamental que conozcan con claridad y en un lenguaje comprensible cuáles son los objetivos de aprendizaje que les plantea la profesora o el profesor.

Es necesario también que conozcan los criterios de éxito que se van a utilizar para enjuiciar el aprendizaje adquirido en el camino hacia la consecución de las metas planteadas. A ser posible, deberían disponer de modelos de los productos exigidos en distintos niveles de calidad, para visualizar los criterios de calificación y los criterios de evaluación e indicadores. Este conocimiento permitirá progresivamente que el discente no tenga que depender del profesor a la hora de saber la calidad del aprendizaje que está adquiriendo o la calidad de sus producciones o ejecuciones.

Para este objetivo es muy conveniente la participación del alumnado en el proceso de elaboración de las rúbricas que la concreción de cada criterio de evaluación del currículo requiere, antes de poder ser aplicado en un instrumento de evaluación.

Igualmente la práctica de la autoevaluación y la coevaluación, hacen profundizar en el conocimiento de los criterios de evaluación y por tanto en adquirir mayor facilidad para hacer un pronunciamiento objetivo sobre la propia calidad de los aprendizajes y los desempeños.

Finalmente el seguimiento gráfico o cualitativo de los progresos mediante los niveles alcanzados en cada uno de los criterios de evaluación, pueden aportar motivación, si el alumno siente que es capaz de conseguir dichos objetivos, tenga la oportunidad para reflexionar sobre sus puntos fuertes, así como la de pedir ayuda cuando la necesite.



2. Objetivos del módulo.

1. Contextualizar el concepto de competencias clave y de su evaluación, sus implicaciones en la práctica docente para ayudar a implementar iniciativas de mejora en el desarrollo y adquisición de estas competencias en el alumnado y concretamente en los procesos de valoración y evaluación.
2. Conocer los principios básicos por los cuales se desarrolla el currículo andaluz para adaptarlos a cada centro educativo, mediante el diseño, planificación y puesta en práctica del proceso evaluador.
3. Profundizar en el concepto de relaciones de los elementos curriculares que se desarrollan en el currículo para mejorar las prácticas educativas, la evaluación del rendimiento y el éxito escolar.
4. Reflexionar en el centro en torno al concepto de evaluación y sus dimensiones. Buscar líneas metodológicas que permitan valorar los niveles de logro en el desarrollo de las competencias clave además del nivel de adquisición de los objetivos de la etapa.

3. Descripción de la actividad.

La actividad va a consistir en evaluar el desempeño de los alumnos y alumnas en cada una de las áreas (visión global por área) y el grado de adquisición de las competencias clave (visión global por competencia) de acuerdo con la *Orden de 4 de noviembre de 2015*. Para ello, partiremos de la concreción curricular de cada centro, recogida en el proyecto educativo (secuenciación y concreción de los elementos del currículo de cada ciclo a los distintos niveles educativos y la adaptación a las necesidades del alumnado y características específicas de su contexto social y cultural). Así mismo, se realizará una ponderación por niveles de los distintos criterios de evaluación o indicadores asignando a los mismos un valor porcentual a y se asociará una escala de valores para calificar los niveles de desempeño o los progresos de los alumnos y alumnas: rúbrica del criterio o del indicador.

Para el desarrollo de la evaluación, las decisiones que se tomarán a nivel de centro en del marco del proyecto educativo serán tanto la concreción curricular, como la ponderación de los referentes para la evaluación y los descriptores de valoración (rúbricas) para el desempeño y progresos de los alumnos y alumnas en una determinada área, y finalmente, la determinación del nivel competencial adquirido por el alumnado.

Paso 1. ¿Cómo enfocar la evaluación criterial de las áreas para valorar el nivel competencial del alumnado?
¿Cómo evaluamos en el centro? ¿Qué acuerdos adoptar sobre evaluación?

Paso 2. Ponderar los criterios de evaluación o los indicadores de cada una de las áreas o materias (decisión consensuada del centro).

Paso 3. Evaluación del alumnado. ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

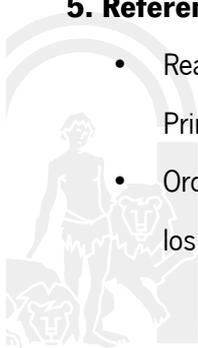
4. Competencias profesionales docentes.

Las capacidades que cada docente desarrollará con el trabajo realizado en esta actividad son las siguientes:

1. Profundizar en el conocimiento de la nueva normativa reguladora de la Educación Primaria.
2. Practicar la evaluación inicial y continua y sumativa.
3. Practicar la evaluación criterial basada en la normativa vigente. Tomar consciencia de la arbitrariedad con la que se podría llegar a realizar una valoración por desconocimiento de cómo desarrollar los criterios de evaluación del currículo.
4. Utilizar diversidad de procedimientos, técnicas e instrumentos adecuados a cada criterio de evaluación.
5. Elaborar instrumentos de evaluación de calidad y mejorarlos progresivamente, que sean congruentes con la evaluación criterial y que describan niveles de desarrollo y no las meras calificaciones otorgadas.
6. Ponderar criterios de evaluación o indicadores.
7. Prescindir de calificaciones que no informan con claridad sobre los avances realizados y los logros obtenidos.
8. Registrar las calificaciones de la evaluación inicial, continua y final, mediante registros de los desempeños en los criterios propios o específicos y comunes.
9. Elaborar informes que orienten de los objetivos concretos pendientes de alcanzar.
10. Implicar al alumnado en el proceso de evaluación mediante la práctica de la autoevaluación y de la coevaluación.
11. Propiciar la reflexión del alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje, identificando sus fortalezas y dificultades y proponiendo alcanzar el nivel de autorregulación autónoma de los aprendizajes que permita el establecimiento independiente de objetivos y la responsabilidad por el propio aprendizaje.

5. Referencias normativas.

- Real Decreto 126/2013, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE núm. 52, de 1 de marzo de 2014)
- Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria



Obligatoria y el Bachillerato.(BOE núm. 25, de 29 de enero de 2015)

- Decreto 95/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 50, de 13 de marzo de 2015)
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.(BOJA núm. 60, de 27 de marzo de 2015)
- Orden de 4 de noviembre de 2015, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.(BOJA núm. 230, de 26 de noviembre de 2015)

6. Lecturas de ampliación y profundización.

- Campo, Alejandro y Fernández, Alfonso. (2011). *“La dirección y la evaluación para el aprendizaje”*. Revista OGE nº 5-2011.
- Cardona Andújar J. (1994). *“La evaluación: principios conceptuales y ámbitos”*. En Metodología innovadora de evaluación de centros educativos (Coordina José Cardona Andújar). Editorial Sanz y Torres. Madrid.
- Consejería de Educación y Ciencia (1999). *“Comprender la evaluación”*. Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado. Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación (2012). *“Orientaciones para la evaluación del alumnado en la Educación Primaria”*. Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Servicio de Evaluación. Junta de Andalucía.
- Guskey, Thomas R. 2009. *“Practical Solutions for Serious Problems in Standards-Based Grading”*. Corwing Press. U.S.A.
- Morales Vallejo, Pedro. 2010. *“La Evaluación Formativa”*.Universidad Pontificia Comillas. Madrid.
- O'Connor, Ken.2009. *“How to Grade for Learning”*. Third Edition. Corwing Press. U.S.A.
- Popham, W.James. 2013. *“Evaluación Trans-Formativa. El poder transformador de la evaluación formativa”*. Editorial Narcea. Madrid.
- Reeves, Douglas B. 2008. *“Making Standards Work. How to implement Standards-Based Assessment in the Classroom, School, and District”*.Third Edition. Lead + Learn Press. U.S.A.
- Sanmartí, Neus. 2007. *“Evaluar para aprender. 10 Ideas Clave”*. Editorial Graó. Barcelona.
- Stiggins, Rick et alt. 2006. *“Classroom Assessment for Students Learning. Doing It Right – Using It Well”*. Pearson Education. U.S.A.



- Servicio de Inspección Educativa de Sevilla. (2011). “*Inspección educativa y evaluación: guía para la reflexión*”.
- *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. CUADERNOS DE EDUCACIÓN 1. Ángel I. Pérez Gómez (2007).
- *La investigación acción en educación*. Jhon Elliot . E. Morata (2000).
- Tenbrink, Terry D. 2006. “*Evaluación. Guía práctica para profesores*”. 8ª Edición. Editorial Narcea. Madrid



7. Secuenciación de la actividad.

Paso 1: ¿Cómo enfocar la evaluación criterial de las áreas para valorar el nivel competencial del alumnado?
 ¿Cómo evaluamos en el centro? ¿Qué acuerdos adoptar sobre evaluación?

Descripción.

Se trata de evaluar en el diseño de una UDI, el desempeño del alumnado en una tarea en concreto, por tanto, el profesorado con perfil evaluador que imparte un área o materia a un grupo de alumnos o alumnas, podrá añadir una UDI en la herramienta Séneca y evaluarla, tal y como se ha desarrollado en el módulo 3 de esta formación.

La evaluación ha de entenderse como una oportunidad para reflexionar sobre los puntos fuertes y necesidades de mejora de la propia UDI en particular y de nuestra labor docente en general para que sea realmente formativa y formadora.

Es importante analizar los criterios e indicadores seleccionados para una UDI. Este análisis supone un estudio de los mapas curriculares que parten de los criterios y las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos. Es imprescindible seleccionar los contenidos de los relacionados con cada criterio que trataremos como objetos de enseñanza en el conjunto de actividades que lleven a la tarea y en base a estos contenidos, podremos seleccionar, adecuar y secuenciar los criterios o indicadores que tendremos en cuenta en la evaluación, así como las técnicas e instrumentos más idóneos para la valoración de lo aprendido por parte del alumnado en función de estos criterios o indicadores.

Tendremos entonces que emplear diferentes técnicas y dotarnos de instrumentos ajustados a cada criterio o indicador para evaluar las distintas áreas de forma consensuada por el equipo educativo, que nos lleven a poder emitir una valoración sobre el nivel de desempeño adquirido por el alumnado. A tales efectos, se celebrarán reuniones en las que se presenten modelos de técnicas e instrumentos, poniendo especial énfasis en posibles modelos de rúbricas para acordar su uso. Estas rúbricas nos permitirán valorar el desempeño del alumnado en la tarea evaluada e informar al mismo sobre las posibilidades de mejora del trabajo desarrollado por su parte.



Orientaciones.

¿Cómo valoro lo que ha aprendido el alumnado en el desarrollo de una tarea en concreto ?

En primer lugar, sería necesario realizar, con anterioridad al inicio del paso 1, el debate sobre la ponderación del valor de cada criterio de evaluación o indicador, que es potestad del propio claustro, en el desarrollo de su autonomía. A continuación, y como inicio de este paso, se adjudicará a cada criterio o indicador la técnica o el instrumento o instrumentos de evaluación con los que se van a recopilar las evidencias de su desempeño en la tarea diseñada.

En segundo lugar, hay que rubricar el criterio de evaluación o el indicador, realizando una descripción cualitativa de cada nivel de consecución o desempeño. Nos ayudaremos de la concreción curricular del área y especialmente del apartado donde se especifican los contenidos relacionados con aquel, seleccionando los procesos cognitivos sin olvidar los aspectos actitudinales. En el caso de realizar las rúbricas, ligadas a una UDI o tarea concreta, es muy importante además de desarrollar de menor a mayor complejidad el tipo de conocimiento, la contextualización adecuada a la concreción curricular realizada por el centro para cada curso o ciclo.

¿Qué técnicas e instrumentos vamos a emplear en la evaluación?

Cada equipo de ciclo se encargará de recopilar cada una de las técnicas o de los instrumentos que sirven para evaluar, como por ejemplo, pruebas, controles o exámenes, cuadernos de profesor o registros de datos, boletines informativos, ... Se celebrarían posteriormente sesiones de análisis en las que se pretende valorar el grado de consenso en dichos instrumentos y la correspondencia entre los modelos de ítems y los objetivos o criterios fijados en la unidad. En este sentido cabría plantearse si se ha podido reflejar en algún instrumento todo lo observado, todo lo necesario para tener una apreciación del desempeño del alumnado.

¿Cómo elaborar rúbricas?

En el módulo 3 sobre la creación de la UDI y en el presente módulo, se propone unos pasos para confeccionar rúbricas e identificar procedimientos de autoevaluación del alumnado ya que a partir de las mismas, éste podrá conocer con claridad qué es lo que se espera que haga y cómo; comprender por qué obtiene una calificación y de qué forma podría mejorarla, y ver de manera objetiva que le plantea que haga el docente, y hacerle consciente de la calidad de sus producciones o ejecuciones.



Paso 1	
¿Cómo enfocar la evaluación criterial de las áreas para valorar el nivel competencial del alumnado?	
¿Cómo evaluamos en el centro? ¿Qué acuerdos adoptar sobre evaluación?	
Personas encargadas: Coordinador y todos los miembros del equipo de trabajo.	
Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> - Recurso 1. - Anexo I de la Orden 17 de marzo 2015. - Orden 4 de noviembre de 2015. - Aplicación Séneca “Currículo por competencias”. - Portfolio de estrategias e instrumentos para evaluar (exámenes, pruebas, hojas de observación, registros...) 	
Productos a entregar:	
<p>Un portfolio con los diferentes instrumentos evaluadores utilizados en cada ciclo y un informe analizando el grado de consenso en su uso y cómo se valora su adecuación a los criterios de evaluación programados en las Unidades Didácticas.</p>	
Temporalización:	



Paso 2: Ponderar los criterios de evaluación o los indicadores de cada una de las áreas o materias (decisión del centro).

Descripción.

Se trata de ponderar los criterios de evaluación o indicadores que hemos seleccionado para el desarrollo de un área en el nivel educativo que estemos trabajando. Esta ponderación consiste en dar un valor porcentual a los criterios de evaluación o a los indicadores según la importancia que asignemos al desempeño que los alumnos y alumnas previsiblemente alcanzarán con el desarrollo del mismo. El porcentaje total asociado a cada uno de los criterios de evaluación o indicadores será la suma de los valores asignados y siempre deberá ser igual a cien.

Orientaciones.

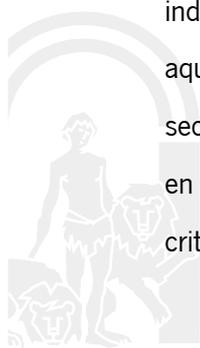
Es decisión del centro partiendo de la concreción curricular recogida en su proyecto educativo, la ponderación a asignar a cada uno de los criterios de evaluación o de los indicadores de cada una de las áreas y cada uno de los cursos de la etapa de la Educación Primaria.

En la aplicación informática denominada “Currículo por competencias” y accediendo al sistema de información Séneca con perfil coordinador o perfil dirección, siguiendo la ruta: *“Alumnado/Evaluación/Currículo por competencias/Mapa de relaciones curriculares/Criterios de Evaluación o Indicadores”* y seleccionando un curso y una materia **desde el perfil área**, se nos muestran todos los indicadores o criterios de evaluación que se vinculan con ese área o materia.

Si no seleccionamos ningún área en concreto, sino únicamente un año académico, se mostrarán todos los criterios de evaluación o los indicadores de todas las áreas curriculares que se trabajan en ese ciclo.

Desde esta ubicación, tendremos que realizar las siguientes acciones:

1. Aplicar a cada uno de los criterios de evaluación o indicadores asociados a la materia seleccionada una ponderación que podrá ser uniforme o estar distribuida no uniformemente en función de los indicadores o criterios a los que se les quiera dar mayor peso. En esta pantalla podrían dejarse a cero aquellos indicadores o criterios que no vayan a abordarse durante el curso en función de la secuenciación del currículo que haya realizado el centro; teniendo en cuenta que si nos encontramos en el segundo curso del ciclo, sí se tendrán que haber trabajado y calificado todos los indicadores o criterios asignados a esa área o materia.



La ponderación, por tanto, es una decisión que se toma a nivel de centro como ejercicio de la autonomía pedagógica del mismo. Independientemente de que la ponderación que se realice sea o no uniforme, la suma total de las ponderaciones tiene que ser cien.

2. Seleccionar para cada criterio o indicador de la materia elegida un **método de calificación**, optando entre los dos siguientes:
 - **calificación aritmética**
 - **calificación continua**

Mediante el método de calificación aritmética se calculará la nota media de las calificaciones asignadas a cada alumno o alumna en los instrumentos utilizados para valorar ese criterio o indicador.

Mediante el método de calificación continua, la nota asignada al alumno o a la alumna en cada indicador será la nota del último instrumento utilizado para valorar ese criterio o indicador.

Sobre los criterios de evaluación o indicadores de cada área, es preciso plantearse las cuestiones siguientes: ¿qué importancia o valor tiene cada criterio de evaluación o indicador en la calificación global del área? ¿qué peso debemos asignar a cada criterio de evaluación o indicador sobre el conjunto que se ha definido para cada área curricular? Esta decisión podrá variar en función del momento de la etapa en el que se realice dicha ponderación.

3. Seleccionar una competencia **dentro del perfil competencia**, un año académico y un curso escolar y observar cómo se nos muestran todos los criterios de evaluación o indicadores que componen dicho perfil a partir de los que están asociados a dicha competencia desde cada una de las áreas o materias.

El sistema de calificación de los criterios de evaluación o de los indicadores que hayamos elegido afectará no sólo a la valoración final del área sino también a la valoración final del nivel competencial alcanzado por el alumnado, ya que la calificación que resulte del método elegido se trasladará desde el perfil área al perfil competencia con el que se encuentre vinculado.

Paso 2
Ponderar los criterios de evaluación o los indicadores de cada una de las áreas o materias (decisión del centro)
Personas encargadas: Coordinador y todos los miembros del equipo de trabajo.
Recursos:

- Recurso 1.
- Partir de la concreción curricular del centro recogida en el proyecto educativo.
- Anexo I de la Orden 17 de marzo 2015.
- Orden 4 de noviembre de 2015.
- Aplicación Séneca "Currículo por competencias".

Productos a entregar:

Distribuir la ponderación tanto uniformemente como otorgando distintos pesos de manera manual y aplicar un **método de calificación** a los criterios de evaluación o indicadores de un área en concreto. Para ello, se sigue la ruta: "Alumnado/Evaluación/Currículo por competencias/Mapa de relaciones curriculares/Criterios de Evaluación o Indicadores" y seleccionando un curso y una materia (desde el perfil área).

A efectos de entregar este producto se podrá realizar exportar de las pantallas de Séneca en la que se muestre la ponderación realizada por el centro al menos para un área.

Temporalización:



Paso 3: Evaluación del alumnado**Descripción.**

¿Qué voy a evaluar de mis alumnos y alumnas?

Según el artículo 12 del *Decreto 97/2015, de 3 de marzo*, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua y global, tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas, tendrá carácter criterial y formativo, y tendrá en consideración el grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa.

Los referentes de la evaluación, de acuerdo con lo establecido en el artículo 3 de la *Orden de 4 de noviembre de 2015*, son los criterios de evaluación. Estos criterios de evaluación son concretamente, como se establece en la Orden citada en su artículo 2.4 los establecidos para cada área y ciclo en el Anexo I de la *Orden de 17 de marzo de 2015*. A su vez, en los desarrollos curriculares de las distintas áreas, se asocian los criterios de evaluación a las competencias clave.

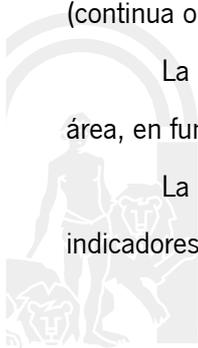
Como se ha comentado, se ha incorporado a Séneca un módulo destinado a la evaluación del alumnado que ya contempla la totalidad de los criterios de evaluación e indicadores asociados a cada una de las áreas que se imparten en la etapa y que, a su vez, recoge los criterios o indicadores asociados a cada una de las competencias clave. Este módulo se organiza en los tres apartados siguientes:

1. **Calificar**
2. **Visión global por área**
3. **Visión global por competencia**

Mediante esta herramienta se podrá asignar calificaciones al alumnado utilizando diferentes instrumentos para evaluar su desempeño en lo establecido en cada criterio de evaluación o indicador. A partir de las calificaciones asignadas para los distintos instrumentos, se calculará la calificación final de cada criterio o indicador mediante el sistema de calificación seleccionado de acuerdo con lo visto en el paso 2 (continua o aritmética).

La calificación global de un área será la suma de todos los criterios o indicadores asignados a ese área, en función de la ponderación previamente establecida de acuerdo con el paso 2.

La calificación global de una competencia, no obstante, será la suma de todos los criterios o indicadores asignados a esa competencia.



Tal y como ha sido preparada la aplicación en Séneca, una vez calificadas las áreas, se ofrecerá automáticamente una valoración de la determinación del nivel competencial alcanzado por el alumnado que será calculada a partir de la calificación asignada a cada criterio o indicador de los que configuran el perfil de una determinada competencia. Es importante señalar que si no se han calificado la totalidad de los criterios o indicadores asociados a cada una de las competencias, la valoración que se nos muestre será **parcial**. La valoración del nivel competencial será **completa** cuando todos los criterios de evaluación o indicadores que contribuyen a la competencia hayan recibido una calificación. De esto también se deduce la necesidad de trabajar las competencias desde todos los ámbitos de conocimiento de manera coordinada, ya que todas las áreas deben contribuir desde su propio ámbito a que el alumnado adquiera el nivel competencial esperado durante la etapa.

Las competencias en la aplicación Séneca se presentan con el siguiente **formato**:

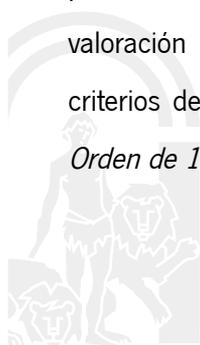
Competencia...	
Valoración	Nivel
NP (NM)	N

- **NP**: Nivel propuesto calculado a partir de la nota media obtenida.
- **NM**: Nota media obtenida en la competencia, calculado sobre los indicadores evaluados con peso no nulo.
- **N**: Nivel de adquisición, I (Iniciado), M (Medio), A (Avanzado).

La valoración que calcula automáticamente la aplicación se presenta como propuesta sobre la que el profesorado podrá introducir modificaciones en función del proceso educativo.

1. **Calificar.**

Siguiendo la ruta: Alumnado/Evaluación/Currículo por competencias/Evaluación del alumnado, procederemos a calificar en un año académico al alumnado de un curso en un área determinada. La valoración se realizará tomando como método de la misma una evaluación continua o aritmética de los criterios de evaluación o indicadores de cada una de las áreas curriculares recogidas en el Anexo I de la *Orden de 17 de marzo de 2015*.



Evaluamos a todos los alumnos y alumnas de un curso en concreto y aplicamos a cada criterio de evaluación o indicador una calificación y uno o varios instrumentos para obtener un resultado. Por tanto, puedo calificarlo tantas veces como se trabaje en las unidades de programación o en un área determinada (VISIÓN GLOBAL POR ÁREA). Estas calificaciones se volcarán automáticamente, como se ha comentado, con objeto de reflejar una valoración del grado de adquisición alcanzado por el alumnado en cada una de las competencias clave (VISIÓN GLOBAL POR COMPETENCIAS).

2. Visión global por área.

En la visión global por área, evalúo todos los criterios de evaluación o indicadores que voy a trabajar en las unidades didácticas integradas o unidades de programación que no estén ponderados a cero. La valoración global de cada uno de los alumnos o alumnas sobre las calificaciones otorgadas a los criterios o indicadores determinará la nota media del área.

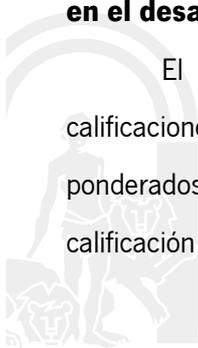
3. Visión global por competencias.

En la visión global por competencias, evalúo al finalizar cada ciclo el grado de adquisición de las competencias clave, en un grupo-clase en concreto, siempre en convocatoria ordinaria, además, según la *Orden de 4 de noviembre de 2015*, realizaremos una evaluación individualizada en tercer curso y al finalizar sexto curso de la Educación Primaria. El nivel alcanzado por los alumnos y alumnas en cada una de las competencias clave será la valoración total de las calificaciones otorgadas a los criterios de evaluación o indicadores asociados a la competencia y por tanto se determinará el nivel de desempeño de cada competencia cuando la totalidad de los criterios o indicadores asociados a las mismas sean evaluados.

Hasta que la totalidad de los indicadores o criterios de evaluación que conforman un determinado perfil competencial hayan sido calificados, la herramienta Séneca nos aportará una valoración parcial calculada exclusivamente a partir de los criterios de evaluación o indicadores calificados para cada competencia, es decir, que sólo aportan datos los que han sido evaluados. Estos datos, no obstante, son orientativos y no reflejarán un nivel completo hasta que todos los indicadores o criterios hayan sido calificados.

¿Cómo interpreto y traslado los resultados de la evaluación al grado de adquisición alcanzado en el desarrollo de las competencias clave, según la *Orden de 4 de noviembre de 2015*?

El nivel competencial alcanzado por el alumnado se trasladará en función de la media de las calificaciones obtenidas en cada uno de los criterios de evaluación o indicadores -que no hayan sido ponderados a 0% previamente- que contribuyen a las distintas competencias (PERFIL COMPETENCIA). La calificación global asignada a las competencias no se corresponde con la media obtenida en las distintas



áreas de la etapa ya que éstas se calculan a partir del perfil área y no del perfil competencia, es decir, que los criterios de evaluación o indicadores que participan de uno u otro perfil no son los mismos, y por tanto, tampoco las calificaciones resultantes.

La valoración del perfil competencial se reflejará de acuerdo con lo establecido en la norma en los tres estadios correspondientes, y será calculada automáticamente por la aplicación Séneca y con carácter general conforme al siguiente rango (Iniciado: desde 1 hasta 4, Medio: desde 5 hasta 7, Avanzado: desde 8 hasta 10), si bien, los resultados ofrecidos podrán ser modificados en función del proceso educativo seguido y de lo que determine el equipo docente para lograr un ajuste óptimo. Es decir, aunque la aplicación está preparada para asignar automáticamente una calificación concreta, el tutor o la tutora de un grupo podrá aceptar esta calificación o bien modificar la misma en función del proceso educativo.

Además, con objeto de determinar el nivel competencial al alumnado de manera definitiva al finalizar cada ciclo, el profesorado podrá tener como referencia los recursos proporcionados a tales efectos por la Consejería de Educación a través de las Orientaciones y escalas de descriptores ya puestas a disposición de los centros docentes, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de la *Orden de 4 de Noviembre de 2015*.

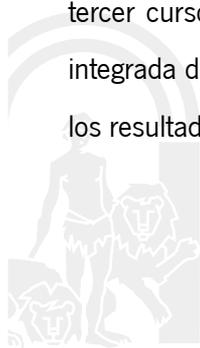
La información detallada en estas escalas se podrá trasladar automáticamente a los documentos oficiales de evaluación pertinentes para facilitar al profesorado la toma de decisiones relativa a la determinación del nivel competencial adquirido por su alumnado.

Orientaciones.

¿Qué y cuándo evalúo en cada uno de los cursos de la etapa de Educación Primaria?

De acuerdo con lo establecido en la *Orden de 4 de noviembre de 2015*, si los alumnos y alumnas finalizan cada uno de los **cursos** de la etapa de la Educación Primaria, se evaluará globalmente cada una de las áreas (visión global por área).

Si los alumnos y alumnas finalizan cada uno de los **ciclos** de la etapa de la Educación Primaria, se asignará el nivel adquirido en cada una de las competencias clave; por tanto, cuando finalice segundo, cuarto y sexto curso de la Educación Primaria. Además, se reflejarán los resultados obtenidos concretamente en tercer curso en la evaluación individualizada que se realice teniendo en cuenta que la misma debe quedar integrada dentro de la evaluación continua y global del alumnado. Asimismo, en sexto curso deberán reflejarse los resultados obtenidos por el alumnado en la evaluación individualizada correspondiente a dicho curso.



Evaluamos en cada curso y ciclo lo siguiente:

Si el alumno o alumna finaliza el **primer** curso de la Educación Primaria, se evaluará cada una de las áreas que cursa en dicho curso.

Si el alumno o alumna finaliza **segundo** curso, como termina el primer ciclo de la Educación Primaria, se evaluará cada una de las áreas que cursó en segundo y además, según la Orden de evaluación vigente, asignaremos el nivel o grado de adquisición de cada una de las competencias clave en convocatoria ordinaria.

Si el alumno o alumna finaliza **tercero**, se evaluará cada una de las áreas que cursó en tercero y además, según la Orden de evaluación vigente, asignaremos el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en la competencia lingüística (comprensión oral y escrita, y expresión oral y escrita) y en la competencia en el razonamiento matemático (cálculo y resolución de problemas), en convocatoria ordinaria.

Si el alumno o alumna finaliza **cuarto**, como termina el segundo ciclo de la Educación Primaria, se evaluará cada una de las áreas cursadas en cuarto y además, según la Orden de evaluación vigente, asignaremos el nivel o grado de adquisición de cada una de las competencias clave en convocatoria ordinaria.

Si el alumno o alumna finaliza **quinto** curso de la Educación Primaria, se evaluará cada una de las áreas que cursa en quinto.

Si el alumno o alumna finaliza **sexto** curso, como termina el tercer ciclo de la Educación Primaria, se evaluará cada una de las áreas que cursó en sexto y además, según la Orden de evaluación vigente, asignaremos tanto el grado de adquisición de cada una de las competencias clave, como el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística, de la competencia matemática y de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa, en convocatoria ordinaria.

Paso 3	
Evaluación del alumnado	
Personas encargadas: Coordinador y todos los miembros del equipo de trabajo.	
Recursos:	
- Recurso 1.	
- Anexo I de la Orden 17 de marzo 2015.	
- Orden 4 de noviembre de 2015.	
- Aplicación Séneca “Currículo por competencias”.	
Productos a entregar:	

1. Evaluación de los alumnos o alumnas en un área en concreto.
2. Valoración del nivel competencial adquirido a final de un ciclo.
3. Informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por área.
4. Informe detallado de evaluación de un alumno o alumna a por competencias.
5. Informe global de evaluación de un alumno o alumna.

NOTA: aplicando la *Ley de Protección de datos de carácter personal*, los informes generados en Séneca deben ocultar los datos personales del alumnado para preservar su identidad y la privacidad.

Temporalización:

8. Recursos.

Recurso 1: *Dimensiones de la evaluación que cabe considerar para analizar la calidad de la misma, basado en el texto de Richard Stiggins¹ "Student-Involved Assessment for Learning" (2004)*

¿Para qué evaluar?

Todos los motivos que se pueden aportar para justificar la práctica de la evaluación educativa podrían ser clasificados en dos grandes categorías. Se evalúa para acreditar o clasificar o se evalúa para mejorar o motivar al aprendizaje. Ya hemos avanzado que no es razonable seguir identificando la evaluación solamente con exámenes y calificaciones, como parte de los actores del sistema educativo sigue haciendo. Esta evaluación es la evaluación "de" los aprendizajes que pretende comprobar los aprendizajes realmente conseguidos tras un proceso de enseñanza-aprendizaje. De manera complementaria cabe considerar la evaluación "para" el aprendizaje, que no pretende desembocar en una calificación únicamente sino que constata los logros conseguidos y sirve para orientar al profesorado y al alumnado sobre la evolución del proceso educativo. La evaluación "para" el aprendizaje pretende indagar en las dificultades que van surgiendo en el proceso educativo, pero no para calificar, sino para averiguar sus causas y para orientar al alumno sobre cómo puede superarlas. De manera que si una produce calificación, la otra produce guía y orientación. Una práctica solvente y completa de la evaluación conlleva un uso equilibrado de ambas, especialmente a partir de los trabajos de Black y Wiliam² de 1998 en que aportaron las primeras evidencias contrastadas del enorme potencial para la mejora de los aprendizajes que encierra la evaluación "para" el aprendizaje bien aplicada, también llamada evaluación continua y formativa. Una evaluación carente de evaluación "para" el aprendizaje puede desmotivar al alumnado si lo único que este recibe del sistema una y otra vez son calificaciones negativas que empiezan por hacer dudar al alumnado de su propia valía y terminan por desmotivarlos,

haciéndoles creer que no están capacitados para alcanzar los objetivos que les proponemos.

¿Cuándo evaluar?

Ya hemos indicado en un apartado anterior, que la evaluación se ha de llevar a cabo al comienzo, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación inicial sirve para el ajuste de la planificación inicial del profesorado a fin de adaptarse adecuadamente al grupo real de alumnado que se atiende. La evaluación continua es la evaluación “para” el aprendizaje que permanentemente nos permite ir ajustando el proceso para ir consiguiendo lo que pretendemos y para ir corrigiendo la trayectoria en caso de necesidad. La evaluación final averigua en qué grado se han conseguido los objetivos previstos.

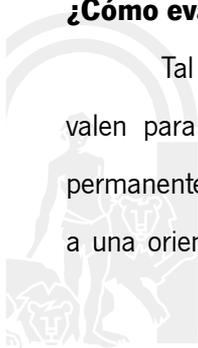
¿Qué evaluar?

Es preciso tener claro qué es lo que queremos evaluar. El referente para la evaluación no puede ser discrecional ni arbitrario. El objeto de la evaluación serán los objetivos de aprendizaje pretendidos, concretados y aclarados mediante los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables. **Los criterios de evaluación** son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimiento como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura. Los estándares de aprendizaje evaluables son especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el alumno debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles, y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.

Cabe considerar, que en función de que un estándar sea un conocimiento, una comprensión o una habilidad o competencia, tanto el procedimiento como el instrumento adecuado deberán cumplir una serie de requisitos, ya que no cualquier instrumento sirve para evaluar todos los tipos de aprendizaje. En estos casos no siempre es intercambiable el procedimiento a seguir en la evaluación. Como caso concreto, no es lo mismo evaluar un conocimiento, que se puede hacer mediante una prueba objetiva, que evaluar una competencia que posiblemente requiere de la observación de un desempeño, de una ejecución o de la elaboración de un producto cuya calidad esperada esté previamente especificada.

¿Cómo evaluar?

Tal como se ha comentado en el punto anterior no todas las técnicas ni instrumentos de evaluación valen para todos los tipos de criterios o indicadores a evaluar. De ahí que las recomendaciones que permanentemente se hacen para diversificar los instrumentos de evaluación no respondan a un capricho, sino a una orientación para que estos instrumentos sean adecuados al tipo de objetivos de aprendizaje que se



pretenda evaluar.

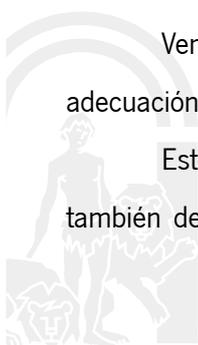
Ejemplos:

Objetivos de aprendizaje a evaluar	Métodos de Evaluación			
	Respuesta seleccionada o respuesta corta	Respuesta extensa	Evaluación del desempeño mediante la observación	Comunicación personal
Dominio del Conocimiento	Buena adecuación para la evaluación de conocimientos	Buena adecuación para la explotación de la comprensión de las relaciones entre elementos de conocimiento	No hay buena adecuación. Se consume demasiado tiempo para cubrir todo	Se pueden hacer preguntas, evaluar respuestas e inferir dominio del tema, pero supone consumir mucho tiempo
Suficiencia en la comprensión y el razonamiento	Solo una buena adecuación para la evaluación de la comprensión de algunos patrones de razonamiento	Las descripciones escritas de la solución a problemas complejos genera una ventana a la suficiencia en el razonamiento	Se puede observar al alumnado resolviendo problemas y a partir de ahí inferir suficiencia en razonamiento	Se puede pedir a un alumno “pensar en voz alta” o se pueden hacer preguntas de seguimiento para comprobar razonamiento
Competencias (motoras y cognitivas)	No hay buena adecuación. Se puede hacer una evaluación del dominio de los conocimientos previos necesarios de la competencia, pero no se puede evaluar con estos métodos la propia competencia que ha de verse en un desempeño o ejecución	Fuerte adecuación cuando el producto es un escrito. No adecuado cuando el producto no es un escrito	Buena adecuación. Se puede observar y evaluar la competencia al tiempo que se produce el desempeño	Fuerte adecuación cuando la competencia es la comunicación oral. No adecuado en el resto de los casos
Habilidad para la creación de productos	No muy adecuado. Se puede evaluar el dominio de conocimientos previos, pero no permite evaluar la calidad del producto en sí mismo	Fuerte adecuación cuando el producto es un escrito. No adecuado cuando el producto no es un escrito	Buena adecuación. Permite la evaluación de los atributos del mismo producto, mediante la observación y análisis de los detalles	Inadecuado

Tabla 1: Adecuación de los métodos de evaluación en función de los objetivos a evaluar.

Vemos más arriba una tabla adaptada de Richard Stiggins³, 2005 en la que podemos ver la adecuación entre los distintos tipos de objetivos y los métodos de evaluación correspondientes.

Este apartado de cómo evaluar no solo trata de los métodos e instrumentos de evaluación, sino también de su diseño, aplicación, análisis de la calidad y de su permanente mejora. Además, trata de la



problemática del sesgo que de manera inconsciente podríamos estar utilizando en nuestros instrumentos que podrían ir en perjuicio de determinados colectivos minoritarios. Así mismo en este apartado aparecen todas las precauciones a adoptar para que las correcciones y calificaciones de las pruebas se atengan a las instrucciones previamente acordadas y conocidas por todos. Especial importancia tienen las puntuaciones intermedias otorgadas a ítems o apartados en los que se consiguen puntuaciones intermedias. Todas las situaciones posibles deben estar reguladas.

Por otra parte conviene insistir en que no existen instrumentos de evaluación formativa por una parte e instrumentos de evaluación sumativa por otra. Cualquier instrumento puede ser de evaluación formativa o sumativa, según el uso que hagamos de él. Luego, las técnicas e instrumentos de evaluación son comunes para ambos tipos de evaluaciones.

¿Cómo registrar, organizar, resumir y comunicar la información?

Este apartado trata de todos los temas relativos a los libros de registro de calificaciones del profesorado y de los boletines de calificaciones que no solo deben informar de las calificaciones globales, sino de algo más que sirva al alumnado y a las familias de guía y orientación. Para empezar es positivo registrar si se alcanzan o no los objetivos y si se desarrollan las competencias del currículo y en qué grado. Esto no se puede llevar a cabo recogiendo las calificaciones en los distintos instrumentos utilizados sin ninguna referencia a los criterios de evaluación -cuaderno, examen...- Habrá que hacer registros criteriosales y no exclusivamente centrados en los instrumentos. De esto también se deduce que no tiene sentido asignar un porcentaje de la calificación a cuestiones de comportamiento o de hábitos de trabajo y otras cuestiones aisladas de lo que recojan los criterios de evaluación y los estándares o indicadores correspondientes.

¿Cómo implicar al alumnado?

El valor de la autoevaluación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje es innegable. Su uso por el docente debe ser proporcional al desarrollo de estrategias participativas, metodologías activas y contextualizadas, desarrollo de experiencias y resolución de problemas cotidianos. En este sentido, instrumentos destacados en este documento, como las rúbricas, cobran su significado valorativo y más cuando aquellas hayan sido elaboradas por el propio alumnado o expresen en primera persona posibles niveles de logro alcanzados.



Medidas tomadas en la aplicación Séneca

En el módulo Séneca “Currículo por competencias” se va a habilitar la opción de evaluar además por indicadores, por **criterios de evaluación**, evitando el descenso obligatorio al nivel de indicador con objeto de emitir una valoración tanto sobre el logro de los objetivos de las distintas materias como sobre el grado de adquisición de las competencias clave, que no exija del detalle del desglose del mismo en distintos indicadores. En cualquier caso, esta opción no va a suprimir la existente en estos momentos por la cual los centros pueden rubricar, ponderar, asociar instrumentos y calificar cada uno de los indicadores. En este sentido, las posibilidades de la aplicación serán dos: calificar criterios o calificar indicadores, y se trata de que no sean excluyentes sino complementarias.

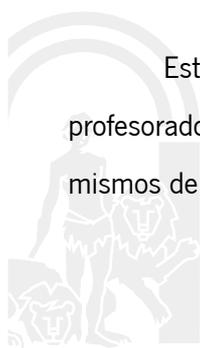
Con este fin, se hace necesario:

Permitir en el desarrollo de la UDI, la elaboración de rúbricas a nivel de criterio de evaluación. Esta rúbrica se podrá establecer en tres o más niveles, contemplando, incluso, si así lo decide el centro, el nivel previo y extra, con objeto de contemplar las medidas de atención a la diversidad. De este modo, se podrán crear distintos tipos de matrices de valoración que nos permitan apreciar el progreso del alumnado en una determinada área y el dominio adquirido en cada una de las competencias.

Desde la aplicación Séneca, también se tendrán en cuenta las siguientes medidas:

1. Permitir en todos los cursos que se puedan ponderar a 0% los criterios de evaluación o los indicadores, con objeto de que se puedan obviar sin necesidad de borrarlos ni modificarlos y facilitar un mejor ajuste a la secuenciación curricular establecida por el centro.
2. Permitir, solo en los cursos impares (1º, 3º y 5º) que se añadan hasta tres criterios de evaluación y tres indicadores.
3. Se podrán añadir a los contenidos desarrollados en el currículo tanto bloques de contenidos como ítems de contenidos nuevos en los distintos niveles educativos (cursos pares e impares). Estos contenidos añadidos por el centro, podrán ser eliminados.

Estos cambios se efectuarán a nivel de centro de acuerdo con las decisiones tomadas por el profesorado con acceso a la aplicación, siendo la persona con el perfil evaluador la encargada de realizar los mismos de acuerdo con la secuenciación establecida en sus proyectos educativos.



Por tanto y a modo de conclusión, **la valoración de las competencias clave requiere:**

- Definir el perfil área a partir de los criterios de evaluación asociados a las mismas.
- Establecer qué criterios de evaluación o indicadores contribuyen a las distintas competencias clave configurando su perfil competencia.
- Reconocer los procesos cognitivos que intervienen, es decir, las capacidades, habilidades o destrezas que el sujeto ha de poner en juego para mostrar la adquisición de las competencias.
- Identificar claramente los contenidos, procesos y actitudes que muestran el desempeño de la competencia.
- Reconocer el contexto o espacio de aplicación para proporcionar contextos similares en los que aplicar las competencias adquiridas.



9. Productos.

La actividad está planteada en una secuencia de 3 pasos con objeto de tomar decisiones en un orden lógico.

La tarea del módulo sera presentada en un documento único de manera que se recoja lo trabajado a lo largo de la secuencia y donde se recojan los modelos de informes generados que solicitamos en cada uno de los pasos.

Los productos finales que se entregarán por cada paso de la actividad son:

<p>Paso 1</p>	<p>Un portfolio con los diferentes instrumentos evaluadores utilizados en cada ciclo y un informe analizando el grado de consenso en su uso y cómo se valora su adecuación a los criterios de evaluación programados en las Unidades Didácticas.</p>
<p>Paso 2</p>	<p>Distribuir la ponderación tanto uniformemente (media aritmética) como manualmente (media ponderada) y aplicar un método de calificación a los criterios de evaluación o indicadores de un área en concreto. A efectos de entregar este producto se podrá realizar una impresión de las pantallas de Séneca en la que se muestre la ponderación realizada por el centro al menos para un área.</p>
<p>Paso 3</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación de los alumnos o alumnas en un área en concreto. 2. Valoración del nivel competencial adquirido a final de un ciclo. 3. Generar un informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por área. 4. Generar un informe detallado de evaluación de un alumno o alumna a por competencias. 5. Generar un informe global de evaluación de un alumno o alumna. <p>NOTA: aplicando la <i>Ley de Protección de datos de carácter personal</i>, las evaluaciones se realizarán en torno a datos ficticios u ocultos. Del mismo modo, a la hora de generar los informes se emplearán datos ficticios que se borrarán una vez generados los mismos.</p>



