

Las competencias clave como elemento integrador y esencial del currículo

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

1. Situación de partida.

Todavía hoy, frecuentemente, se sigue identificando la evaluación con exámenes y valoraciones cuantitativas que vienen a emitirse a la finalización del proceso educativo con consecuencias determinantes para el alumnado. Este tipo de evaluación finalista o sumativa, no obstante, se aleja sustancialmente del concepto de evaluación que transmite la normativa educativa y que ha de ser formativa y continua por propiciar en sí misma la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, y realizarse durante todo ese proceso y no únicamente al final del mismo.

La evaluación continua y formativa tiene por objeto indagar con detalle en el origen y en las causas de las dificultades de aprendizaje que se detecten a lo largo del proceso educativo y facilitar la toma de decisiones ajustadas a las dificultades detectadas lo antes posible.

Ambas evaluaciones, no obstante, son importantes, necesarias y complementarias pero no deberían ser exclusivas. La primera de ellas, la final o sumativa, la podemos identificar como la evaluación “*del*” aprendizaje. La segunda, la continua y formativa, como la evaluación “*para*” el aprendizaje. La primera nos informa sobre en qué grado se alcanzan los objetivos de aprendizaje propuestos. La segunda nos ayuda a reorientar permanentemente el proceso educativo en función de lo observado, facilitando la adquisición de 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 este último módulo formativo a la misma, considerándola una temática amplia, compleja y, en algunos casos, incluso controvertida, que puede generar dudas e incertidumbres, sobre todo, cuando se hace de ella un uso inadecuado o carente de una calidad técnica suficiente, desde la consideración de que es necesario y prescriptivo emitir, en todo caso, una valoración parcial o final sobre el proceso educativo seguido.

Se ofrecen a continuación orientaciones para la aplicación de una evaluación de calidad, ajustada al proceso educativo en el que se encuentra inmersa, que nos ayude a tomar conciencia sobre sus potencialidades así como sobre las posibles dificultades que podrían presentarse. Se ofrecerán también a continuación algunas claves para que la evaluación esté efectivamente inmersa en el proceso educativo, y para que esta pueda realizarse tanto al inicio, como durante el proceso y al final del mismo, siendo a la vez formativa y formadora. Resultará igualmente fundamental para el desarrollo de este módulo determinar qué se entiende por evaluación “*criterial*” y en qué se basa la misma. Finalmente, en este módulo, también se realizan propuestas para el establecimiento de criterios de calificación y el registro de calificaciones por parte del profesorado, sin perder su vinculación con la búsqueda constante de la implicación activa del alumnado en el proceso educativo y en su propio aprendizaje. Todo ello, con el fin de aportar al profesorado los conocimientos que necesita para realizar una evaluación de calidad y reforzar su objetividad y utilidad, además de su carácter formativo.

1.1. Referentes para la evaluación del alumnado.

De acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y en los Decretos 111/2016 y 110/2016, de 14 de junio, por los que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato respectivamente en la Comunidad Autónoma de Andalucía, los referentes para la evaluación del alumnado son los criterios de evaluación y su concreción en los estándares de aprendizaje evaluables.

Según lo dispuesto en el artículo 4 de los dos Decretos citados, estos elementos se definen en los términos siguientes:

“e) Estándares de aprendizaje evaluables: especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado.

f) 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 conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura.”

1.2. La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso intencional que el profesorado lleva a cabo en el desarrollo de su función docente con el objetivo 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 ciertos ciclos, cada uno de los cuales está formado por una serie de elementos 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 quiere alcanzar. La pretensión, además, no es algo arbitrario, sino que ha de ser respetuosa con el contexto y con la normativa en vigor.

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, diríamos que nuestra pretensión es alcanzar un objetivo “previsible y en reposo”. No obstante, 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 precisos 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 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 objeto valorar si hemos conseguido o no lo que pretendíamos y en qué grado. Es el momento de analizar los resultados, incluyendo en estos resultados la satisfacción de las partes afectadas con los elementos 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 esta fase estaríamos condenados a la rutina y a la repetición indefinida de las consecuencias del plan inicial, independientemente de los resultados que fuésemos obteniendo y de si hemos alcanzado las expectativas previstas. Este proceso garantiza la mejora continua y evita la repetición de los errores ya cometidos en ediciones anteriores. Se trata de hacer planes de mejora que afecten al proceso 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.

1.3. La evaluación basada en criterios o evaluación *criterial*.

La incorporación de las competencias clave al currículo, además de permitir poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, supone un nuevo enfoque educativo por su carácter integrador y su orientación a la aplicación práctica de los saberes adquiridos.

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de los citados Decretos 111/2016 y 110/2016, las competencias clave son las siguientes:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

Estas competencias, denominadas clave por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en línea con la Recomendación 2006/962/EC del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Se trata de 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.

De acuerdo con la normativa en vigor, tanto estatal como autonómica, los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final de las distintas materias serán los criterios de evaluación. Así, el profesorado deberá observar si el alumnado alcanza los objetivos previstos en la normativa para las distintas materias utilizando como referente los criterios de evaluación establecidos por las normas para cada materia, a partir de los cuales se deberá emitir una doble valoración, una relativa a los aprendizajes adquiridos respecto a la materia en cuestión (contenidos) y otra relativa al nivel competencial alcanzado por el alumnado en aplicación de lo aprendido.

La normativa curricular andaluza proporciona una visión integrada, completa y sistémica del currículo, porque vincula los criterios de evaluación con las distintas competencias clave que se ponen en juego a través de los mismos en cada caso. Esta vinculación permite al profesorado observar con claridad qué capacidad concreta se puede desarrollar por la aplicación de los aprendizajes o conceptos a los que se refiere un determinado criterio de evaluación y facilita, a su vez, la posterior toma de decisiones a la hora de valorar lo aprendido por el alumnado así como el nivel competencial adquirido por su parte.

Los criterios de evaluación que se vinculan con cada una de las materias son, por tanto, los que van a servir de referente para emitir una valoración de los resultados obtenidos tanto por materia como por competencia y, por tanto, tratándose de un único referente, no deberían producirse incongruencias entre las calificaciones obtenidas en las materias y el grado de adquisición en las distintas competencias, no siendo posible llegar a resultados significativamente diferentes cuando se parte de un único referente.

Asimismo, conforme a lo dispuesto en los Decretos 111/2016 y 110/2016 citados en su artículo 8, así como en los artículos 14 y 17 de las Órdenes de 14 de julio de

2016, por las que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato en Andalucía, para la evaluación del alumnado se tendrán en consideración los criterios y procedimientos de evaluación y promoción incluidos en el proyecto educativo del centro así como los criterios de calificación incluidos en las programaciones didácticas de las materias. En este mismo sentido se pronuncia el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, en su artículo 23.3.e).

Se descifran así las claves de la evaluación basada en criterios o *criterial*, pues a partir de la vinculación de los criterios de evaluación con las distintas competencias clave, se dota a este elemento curricular de una mayor concreción y claridad para su uso como referente claro tanto para la determinación de los resultados obtenidos en las distintas materias como del nivel competencial adquirido por el alumnado.

Finalmente, como último nivel de concreción de la norma, desde la publicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, se incorporan como nuevo elemento curricular los estándares de aprendizaje evaluables por los que se desglosan los criterios de evaluación facilitando así su comprensión y su uso como referencia para la valoración de lo aprendido por el alumnado en cada caso.

1.4. La evaluación “del” y “para” el aprendizaje. La evaluación continua, formativa, integradora y diferenciada.

De acuerdo con lo dispuesto en la normativa citada tanto estatal como autonómica, la evaluación del alumnado en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato ha de ser continua, formativa, integradora y diferenciada.

La evaluación se ajusta al principio de “*continuidad*” al estar inmersa en el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje, haciendo posible la detección de las dificultades que puedan presentarse en el momento mismo en el que se produzcan; pero también, que se averigüen sus causas y en consecuencia, que se adopten las medidas necesarias que permitan al alumnado continuar con éxito su proceso

educativo. La evaluación concebida como continua, por tanto, debe ser un principio general de actuación del profesorado en su práctica docente.

Por otra parte, la evaluación también debe ser *formativa* ya que al proporcionar información de manera constante, favorece la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Y concretamente en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, la evaluación debe ser igualmente integradora, por considerar la totalidad de los elementos curriculares, aunque a su vez diferenciada por materias.

La evaluación, por tanto, continua, formadora, integradora y diferenciada, es la que denominamos 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 la diferencia de la conocida evaluación sumativa, final o evaluación, exclusivamente, “*del*” aprendizaje:

| | Evaluación “<i>para</i>” el aprendizaje | Evaluación “<i>del</i>” 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 | Los objetivos finalistas establecidos para la prueba en concreto o para la etapa. |

| | | |
|----------------------------|---|---|
| | que se habrán de alcanzar al final del proceso. | |
| 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 y madres y al alumnado mismo a ver el progreso a lo largo del tiempo; ayudar a los padres y madres para que apoyen el aprendizaje de sus hijas e hijos. | Calificar y clasificar al alumnado en función del logro para decisiones de selección en el acceso, calificación, graduación o distinciones. |
| Papel del docente | Concretar los objetivos de las asignaturas en objetivos didácticos de aula -más específicos-, 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 | Organizar la celebración de las pruebas de manera que se asegure su precisión y la comparabilidad de los resultados, usar los resultados para mostrar al alumnado si ha alcanzado los objetivos, informar de los resultados a las familias. |

| | | |
|----------------------------|---|---|
| | alumnado en la evaluación haciéndolo consciente de en qué consiste la mejora y cómo progresa. | |
| 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. | Superación de las evaluaciones mediante calificaciones positivas. |
| Ejemplos | El uso de rúbricas, empleo de la autoevaluación y de la retroinformación descriptiva para el alumnado. | Exámenes finales, pruebas de evaluación externas. |

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

1.5. Perfil materia y perfil competencia.

Los criterios de evaluación son, por tanto, 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. Esto permite partir de una visión integrada de todos los elementos curriculares y evitar que un único elemento curricular guíe el proceso educativo, como tradicionalmente ha podido venir ocurriendo con los contenidos. Los criterios de evaluación, por tanto, se relacionan con los objetivos generales de la materia, con los contenidos y con las competencias clave y, a su vez, se vinculan con los estándares de aprendizaje evaluables contemplados en la normativa básica; y así ha quedado expresado en la

nueva normativa curricular publicada para las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

El criterio de evaluación es el elemento curricular más amplio al contener con carácter general en sí mismo conceptos, actitudes, procesos y contextos. Esto nos permite, por ello, no sólo valorar el grado de consecución de los objetivos de las materias sino también el nivel de adquisición de las competencias clave. Esto puede observarse en el ejemplo expuesto a continuación:

| Lengua Castellana y Literatura 2º ESO | | |
|--|---|--|
| Objetivos | Contenidos | Criterios de evaluación |
| 1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural. 5. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación. | Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico y social, atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación audiovisual. | CE.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social, atendiendo al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes. CCL, CAA, CSC. |

Ejemplo de relaciones curriculares.

El conjunto de criterios de evaluación asignado a cada materia configura el denominado *perfil materia*. Asimismo, al haber quedado establecida en cada materia la relación entre sus criterios de evaluación, sus contenidos y las distintas competencias clave, se está en disposición de concretar la contribución que cada materia hace al desarrollo de las distintas competencias, y por tanto, se podría

asignar a cada competencia los criterios que permitiesen evaluar su desempeño, quedando así definido el denominado *perfil competencia*.

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, tiene carácter básico y aborda precisamente la relación de los distintos elementos curriculares entre sí para las etapas educativas de 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 que 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 específicos de las materias y los generales 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 nivel competencial desarrollado 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 desarrollo de las competencias que, al partir de distintos elementos, podían llegar incluso a ser contradictorias. Desde el momento en el que el referente de la evaluación es único, esta circunstancia no debe darse.

El currículo andaluz, tal como ha quedado reflejado en los citados Decretos 111/2016 y 110/2016, así como en las Órdenes de 14 de julio de 2016, establece ya la contribución que cada una de las materias curriculares puede aportar a cada una de las competencias clave y dispone las relaciones existentes entre los criterios de evaluación y dichas competencias, lo que permite la determinación general de los perfiles competenciales. Posteriormente, a partir de los perfiles competenciales que emergen de la normativa publicada para cada una de las competencias clave, se proporcionó al profesorado andaluz para las etapas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato los documentos: «*Orientaciones para la descripción del nivel competencial adquirido por el alumnado*», con objeto,

principalmente, de facilitar al profesorado la toma de decisiones en el momento de la evaluación del alumnado, si bien, son más numerosos los usos que pueden hacerse del mismo tal como se expresa en su parte introductoria.

1.6. Criterios de evaluación o estándares de aprendizaje evaluables.

La relación de cada criterio con las competencias clave también puede establecerse a partir de la concreción de los criterios de evaluación en estándares de aprendizaje evaluables. Esta nueva referencia al estándar de aprendizaje evaluable resulta útil cuando la redacción dada al criterio es muy amplia y abarca en sí mismo varias acciones de distinta naturaleza. La especificación de los criterios de evaluación en los estándares de aprendizaje evaluables facilitará al profesorado la toma de decisiones 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, estos estándares de aprendizaje, al ser más específicos, servirán al profesorado para dar la redacción definitiva y concreta de lo que se ha denominado en el módulo anterior los *objetivos didácticos*, es decir, aquellos que se vinculan de manera directa con la tarea a desarrollar en un momento puntual del proceso educativo de acuerdo con la programación y las unidades didácticas desarrolladas.

Por tanto, ambas posibilidades, partir del estándar de aprendizaje o partir de forma más global del criterio de evaluación, pueden ser complementarias, no excluyentes.

1.7. La expresión de los resultados de la evaluación.

De acuerdo con lo dispuesto en los artículos 18 y 21 para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato respectivamente de las Órdenes de 14 de julio de 2016, los resultados de la evaluación de cada materia se expresarán mediante calificaciones numéricas de uno a diez sin decimales, acompañada de los términos INSUFICIENTE, SUFICIENTE, BIEN, NOTABLE y SOBRESALIENTE, en el caso de la ESO; o de cero a diez sin decimales en el caso del Bachillerato.

Asimismo, para la expresión del nivel competencial adquirido por el alumnado se emplearán los términos siguientes: INICIADO, MEDIO y AVANZADO. 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 en función de lo expresado en los criterios de evaluación. La suma de los logros obtenidos ofrecerá información sobre el nivel de desempeño de cada competencia.

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

El diseño de la evaluación es siempre un proceso complejo aunque debe resultar práctico y manejable. Sin perder rigor, es preciso seleccionar las técnicas e instrumentos más adecuados en cada caso que faciliten la observación, el registro y el seguimiento individualizado del progreso del alumnado en la adquisición de los conocimientos de la materia y en el desarrollo efectivo de las competencias clave.

La evaluación criterial, tal como se ha planteado, al integrar todos los elementos curriculares, se aleja significativamente de la estricta comprobación de la adquisición memorizada de conceptos o de acontecimientos aislados.

De acuerdo con lo que se ha planteado hasta este momento, se puede deducir que cualquier instrumento no sirve para valorar lo aprendido por el alumnado en todos los casos y, por ello, no es posible utilizar un único instrumento ya que en cada caso va a ser preciso utilizar técnicas e instrumentos ajustados a lo expresado en cada criterio de evaluación cuando éste se use como referencia. En este mismo sentido se pronuncian los artículos 15 y 18 de las Órdenes de 14 de julio de la ESO y Bachillerato respectivamente, cuando dicen que el profesorado utilizará diferentes procedimientos, técnicas e instrumentos como pruebas, escalas de observación, rúbricas o portfolios, entre otros, ajustados a los criterios de evaluación de las diferentes materias y a las características específicas del alumnado. Así, una prueba escrita tradicional difícilmente servirá como instrumento para valorar si el alumno o

la alumna es capaz de aplicar los conceptos adquiridos para expresarse oralmente en un determinado contexto tal como se expresaba, por ejemplo, en el criterio de evaluación seleccionado en la tabla 2: “Comprende, interpreta y valora textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social, atendiendo al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes”. Se deduce que es muy necesario buscar técnicas o instrumentos distintos que permitan valorar lo contemplado en ese 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 metodológica mediante la integración definitiva de nuevas prácticas educativas a su práctica 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 alumnado 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 necesita evaluar. La evaluación del desempeño está íntimamente relacionada con la educación basada en competencias; como estas 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 alternativas sobre las que es preciso profundizar:

| TÉCNICAS PARA LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO (ALUMNADO AGENTE) | 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.*

1.9. Confección de instrumentos de evaluación: rúbricas. Pasos secuenciados para la elaboración de rúbricas a partir de los criterios de evaluación.

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 imprescindible valoración del progreso del mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

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.

Cuando hablamos de rubricar los niveles de desempeño de los criterios de evaluación no se trata de una propuesta técnica aislada de la práctica. Esta tarea debería desarrollarse a partir del diseño de una Unidad Didáctica Integrada (UDI), es decir, los criterios de evaluación ya se encontrarían integrados en una situación de aprendizaje o incluso se han redactado objetivos didácticos específicos para esa unidad a partir de los mismos. Las rúbricas incorporadas en una situación de aprendizaje, es decir, contextualizadas, ofrecerán datos que permiten valorar el desempeño del alumno o la alumna. Es conveniente recordar, por tanto, que se trataría de facilitar la transposición didáctica o el desarrollo de la UDI, y de organizar los aprendizajes ligados a la metodología y al procesos educativo.

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.

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 pasos siguientes:

- Primero: realizar un análisis de cada una de las competencias clave para

identificar las formas en las 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 materias curriculares. Esta decisión deberá adoptarse en el marco de los Departamentos de Coordinación Didáctica.
- Tercero: establecer la relación entre competencias y criterios de evaluación, especificando distintos niveles de dominio propios de cada uno de los cursos o niveles. Esta gradación permitirá crear distintos tipos de matrices de valoración.
- Cuarto: seleccionar y utilizar adecuadamente los instrumentos más válidos y fiables para la identificación de los aprendizajes adquiridos en la resolución de una determinada tarea.

Proponemos, por tanto, partir de los criterios de evaluación ya integrados en una UDI, y atender a los procesos, los contenidos, y los valores o actitudes, además de a la contextualización a la hora de realizar una rúbrica. A partir de la misma se podrán establecer a continuación criterios de calificación en relación con esos aprendizajes.

Ejemplo a partir del criterio de evaluación de Lengua Castellana y Literatura siguiente: CE.1. Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social, atendiendo al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes. CCL, CAA, CSC.

| PREVIO | En proceso o iniciado | Medio | Superado o avanzado | EXTRA |
|---------------|--|---|--|--------------|
| | Comprendo, interpreto y valoro con dificultad textos orales propios del ámbito | Comprendo, interpreto y valoro sin dificultad textos orales propios del | Comprendo, interpreto y valoro fácilmente textos orales propios del ámbito personal, | |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| | personal, académico-escolar y social, precisando ayuda para atender al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes. | ámbito personal, académico-escolar y social, y atiendo al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes. | académico-escolar y social, y atiendo con mucho interés al análisis de los elementos de la comunicación y a las funciones del lenguaje presentes. | |
|--|---|--|---|--|

Los rangos complementarios para atender a la diversidad de los alumnos y alumnas son niveles de valoración previo y extra y pueden configurarse con los objetivos siguientes:

El 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, 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, incluso una adaptación significativa y con un referente del ciclo inmediatamente anterior del nivel que se rubrica. Habitualmente los comportamientos requeridos, habilidades, destrezas, o conocimientos estarían situados dentro de la concreción curricular del nivel de escolarización correspondientes a 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 sus planes individualizados de refuerzo.

El nivel extra, en función de la contextualización de la tarea que describe la UDI, se referiría con detalle a desempeños realizados con un alto grado de iniciativa, autonomía y creatividad. Este nivel podría proporcionar al profesorado información

sobre el alumnado que presenta un alto desempeño de algunos aspectos concretos como consecuencia de su capacidad. Si este alto grado de desempeño se diera de forma generalizada podría denotar altas capacidades.

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

Para que los alumnos y las alumnas 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 el profesor o la profesora.

Por otro lado, es necesario que conozcan los criterios de éxito que se van a utilizar para valorar 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 evaluación y los criterios de calificación. Este conocimiento permitirá progresivamente que el alumnado no tenga que depender del profesor o la profesora a la hora de saber la calidad del aprendizaje que está adquiriendo o la calidad de sus producciones o ejecuciones.

Es muy conveniente para lograr la implicación del alumnado que participe 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 a través de los niveles alcanzados en cada uno de los criterios de evaluación pueden aportar motivación si el alumno o la alumna siente que es capaz de conseguir dichos objetivos y tiene la oportunidad de 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 trasladarlos 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 materia.

3. Descripción de la actividad.

La actividad va a consistir en evaluar el desempeño de los alumnos y alumnas en

una determinada materia (visión global por materia) y el grado de adquisición de las competencias clave (visión global por competencia o nivel competencial) en función de lo dispuesto en las Órdenes de 14 de julio de 2016.

Para ello, partiremos de la concreción curricular de cada centro, contemplada en sus distintas programaciones didácticas y recogida en el proyecto educativo con la secuenciación y concreción de los elementos del currículo de cada curso a los distintos niveles educativos y la adaptación a las necesidades del alumnado y características específicas de su contexto social y cultural.

Asimismo, se realizará una ponderación de los distintos criterios de evaluación por niveles o cursos asignando a los mismos un valor porcentual y se asociará una escala de valores para calificar los niveles de desempeño o los progresos de los alumnos y alumnas: rúbrica del criterio.

Para el desarrollo de la evaluación, las decisiones que se tomarán a nivel de Departamento de Coordinación Didáctica y se coordinarán a nivel del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica en el marco del proyecto educativo serán tanto la concreción curricular, como la ponderación de los referentes para la evaluación y los descriptores de valoración del desempeño (rúbricas), así como los progresos de los alumnos y alumnas en una determinada materia y la determinación del nivel competencial adquirido por el alumnado.

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

Paso 2. Ponderar los criterios de evaluación de una o algunas de las materias.

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 Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.
2. Practicar la evaluación inicial, continua y sumativa.
3. Practicar la evaluación criterial basada en la normativa vigente. Tomar conciencia 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.
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 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015).
- 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 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA núm. 122, de 28 de junio de 2016).
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA núm. 122, de 28 de junio de 2016).
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (BOJA núm. 144, de 28 de julio de 2016).
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo

correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (BOJA núm. 145, de 29 de julio de 2016).

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 Secundaria Obligatoria”. Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa. Servicio de Evaluación. Junta de Andalucía.
- Consejería de Educación (2012). “Orientaciones para la evaluación del alumnado en el Bachillerato”. 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 al. 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).
- Jhon, Elliot, Morata, E. La investigación acción en educación. (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 materias para valorar el nivel competencial del alumnado? ¿Cómo se evalúa en el centro? ¿Qué acuerdos adoptar sobre evaluación?

Se trata de definir cómo evaluar una UDI, es decir, el desempeño del alumnado en una tarea en concreto. El profesorado con perfil evaluador que imparte una 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.

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 de evaluación seleccionados para cada UDI y su vinculación con los estándares de aprendizaje evaluables. Este análisis supone un estudio también de la vinculación de los criterios de evaluación y los demás elementos del currículo.

En el momento de la elaboración de una UDI, es preciso seleccionar los criterios de evaluación de la materia o materias que intervienen en la misma. A continuación, se mostrarán estos mismos criterios en formato editable con el fin de que puedan adaptarse como objetivos didácticos para esa UDI en concreto. Asimismo, se mostrarán los contenidos igualmente asociados a dichos criterios de evaluación para su selección para esa UDI. Finalmente, se mostrarán los estándares de aprendizaje evaluables asociados a dichos criterios por la normativa para su consideración durante el desarrollo de la unidad. En un último paso se seleccionarán las técnicas e instrumentos más idóneos para la valoración de lo aprendido por parte del alumnado en función de estos criterios y estándares.

Emplearemos diferentes técnicas e instrumentos ajustados a cada criterio para evaluar las distintas materias, que nos llevarán a poder emitir una valoración sobre

el nivel de desempeño adquirido por el alumnado. Con objeto de consensuar dichas técnicas e instrumentos, se celebrarán reuniones en las que se presenten modelos, poniendo especial énfasis en modelos de rúbricas. Estas rúbricas nos permitirán valorar el desempeño del alumnado en la tarea a evaluar e informar al mismo sobre las posibilidades de mejora del trabajo desarrollado por su parte.

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

Es necesario que previamente se haya realizado la ponderación del valor de cada criterio de evaluación, que es potestad del claustro, en el desarrollo de su autonomía, y se llevará a cabo en el seno de los Departamentos de Coordinación Didáctica así como en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

Para iniciar este paso, se adjudicará a cada criterio la técnica o el instrumento o instrumentos de evaluación con los que se van a recopilar las evidencias del desempeño del alumnado en la tarea diseñada.

En segundo lugar, hay que rubricar el criterio de evaluación, realizando una descripción cualitativa de cada nivel de consecución o desempeño. Para ello tendremos en consideración los estándares de aprendizaje evaluables vinculados con los criterios de evaluación así como los contenidos relacionados con el mismo, seleccionando los procesos cognitivos sin olvidar los aspectos actitudinales. En el caso de que las rúbricas vayan ligadas a una UDI o tarea concreta, es muy importante que se desarrolle de menor a mayor complejidad el tipo de conocimiento y la contextualización adecuada a la concreción curricular realizada por el centro para cada curso.

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

Los miembros del ETCP y Departamentos de Coordinación Didáctica se encargarán de recopilar cada una de las técnicas o de los instrumentos que sirven para recoger

la información necesaria para la evaluación del alumnado, como por ejemplo, pruebas, controles o exámenes, cuadernos de clase o registros de datos, boletines informativos, etc. Posteriormente se celebrarán sesiones de análisis en las que se valorará el grado de consenso en dichos instrumentos y la correspondencia entre los modelos de ítems y los objetivos didácticos o criterios de evaluación fijados en la unidad. En este sentido, es importante plantearse si estos instrumentos permiten recoger la información necesaria para tener una buena apreciación del desempeño del alumnado.

¿Cómo elaborar rúbricas?

En el módulo 3 sobre la creación de la UDI y en el presente módulo, se proponen 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 qué le plantea que haga el docente, haciéndole así consciente de la calidad de sus producciones o ejecuciones.

| Paso 1 |
|--|
| ¿Cómo enfocar la evaluación criterial de las materias para valorar el nivel competencial del alumnado? ¿Cómo se evalúa en el centro? ¿Qué acuerdos adoptar sobre evaluación? |
| Personas encargadas: Coordinador/a, miembros del equipo de trabajo en su caso (en función del tipo de curso). |
| Normativa de referencia y recursos: Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. |

Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

Anexos I, II y III de las Órdenes de 14 de julio de 2016 (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato).

Aplicación Séneca “Currículo por competencias”.

Portfolio de estrategias e instrumentos para evaluar (exámenes, pruebas, hojas de observación, registros...)

Productos a entregar:

Un portfolio con los diferentes instrumentos evaluadores utilizados en cada curso 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.

Temporalización:

Paso 2: Ponderar los criterios de evaluación de una o algunas de las materias.

Se trata de ponderar los criterios de evaluación que hemos seleccionado para el desarrollo de una materia en el nivel educativo que estemos trabajando. Esta ponderación consiste en dar un valor porcentual a los criterios de evaluación establecidos en la normativa para cada materia según la importancia que asignemos al desempeño que los alumnos y alumnas previsiblemente alcanzarán con el desarrollo del mismo en función de la concreción curricular realizada en el centro. El porcentaje total asociado a cada uno de los criterios de evaluación será la suma de

los valores asignados y siempre deberá ser igual a cien.

La aplicación incorporada a Séneca "Currículo por competencias" pondera por defecto los criterios de evaluación de las distintas materias de manera homogénea (asignando porcentajes idénticos proporcionalmente a todos los criterios de evaluación y redondeando hasta alcanzar el 100% en el último). No obstante, la aplicación está preparada para realizar una ponderación distinta a la ya cargada por defecto, permitiendo otorgar diferentes porcentajes o pesos a los distintos criterios de evaluación en cada caso. En todo caso, la decisión relativa a la ponderación homogénea o diferenciada se tomará en el seno de los Departamentos de Coordinación Didáctica así como en los ETCP.

Es decisión del centro recoger en la concreción curricular de su proyecto educativo, la ponderación a asignar a cada uno de los criterios de evaluación de cada una de las materias y cada uno de los cursos de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Accediendo al sistema de información Séneca con perfil coordinador o perfil dirección, siguiendo la ruta: *"Alumnado/Evaluación/Currículo por competencias/Relaciones curriculares/Criterios de Evaluación"* y seleccionando un curso y una materia desde el *perfil materia*, se nos muestran todos los criterios de evaluación que se vinculan con esa materia.

Si no seleccionamos ninguna materia en concreto, sino únicamente un año académico, se mostrarán todos los criterios de evaluación de todas las materias curriculares que se trabajan en ese curso.

Desde esta ubicación, tendremos que realizar las siguientes acciones:

1. Aplicar a los criterios de evaluación asociados a una materia una ponderación distinta a la ya dada por defecto, otorgando a los criterios a los que se les quiera dar mayor peso un porcentaje mayor. En esta pantalla podrían dejarse a cero aquellos 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 se tendrán que haber trabajado y calificado todos los criterios asignados a esa materia a la finalización completa del proceso.

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 y de que algunos indicadores puedan estar ponderados a 0%, la suma total de las ponderaciones tiene que ser cien.

2. Seleccionar para cada criterio 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.

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

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 que componen dicho perfil a partir de los que están asociados a dicha competencia desde cada una de las materias en la normativa vigente.

El sistema de calificación de los criterios de evaluación que hayamos elegido afectará no sólo a la valoración final de la materia 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 materia al perfil competencia con el que se encuentre vinculado.

| |
|--|
| Ponderar los criterios de evaluación de una o algunas de las materias |
| <p>Personas encargadas: Coordinador/a, miembros del equipo de trabajo en su caso (en función del tipo de curso).</p> |
| <p>Normativa de referencia y recursos:</p> <p>Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Anexos I, II y III de las Órdenes de 14 de julio de 2016 (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato).</p> <p>Aplicación Séneca “Currículo por competencias”.</p> |
| <p>Productos a entregar:</p> <p>Distribuir la ponderación tanto uniformemente como otorgando distintos pesos de manera manual y aplicar un método de calificación a los criterios de evaluación de una materia en concreto. Para ello, se sigue la ruta: “<i>Alumnado/Evaluación/Currículo por competencias/Relaciones curriculares/Criterios de Evaluación</i>” y se selecciona un curso y una materia (desde el perfil materia).</p> <p>A efectos de entregar este producto se podrán exportar una imagen de las pantallas de Séneca en la que se muestre la ponderación realizada por el centro al menos para una materia.</p> |
| <p>Temporalización:</p> |

Paso 3: Evaluación del alumnado. ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?**¿Qué voy a evaluar de mis alumnos y alumnas?**

Según el artículo 14.1 del Decreto 111 /2016, de 14 de junio, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, será continua, formativa, integradora y diferenciada según las distintas materias. Asimismo, se establecerán los oportunos procedimientos para garantizar el derecho de los alumnos y alumnas a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

Los referentes de la evaluación, de acuerdo con lo establecido en el artículo 14.2 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, son los criterios de evaluación. De acuerdo con lo dispuesto en este artículo: “Los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final de las distintas materias serán los criterios de evaluación y su concreción en los estándares de aprendizaje evaluables, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 20.1 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre”.

En este mismo sentido se pronuncian las Órdenes de 14 de julio de 2016 en su Capítulo III, en los que se desarrolla la ordenación de la evaluación para las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Como se ha comentado, se ha incorporado a Séneca una aplicación destinada a la evaluación del alumnado que ya contiene la totalidad de los criterios de evaluación asociados a cada una de las materias que se imparten en la etapa, y que, a su vez, recoge la vinculación de los mismos con cada una de las competencias clave.

Esta aplicación se organiza en los tres apartados siguientes:

1. Calificar
2. Visión global por área/materia (Perfil materia)
3. Descripción del nivel competencial (Perfil competencia)

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

La valoración global de las competencias, no obstante, se calculará a partir de las calificaciones dadas a los criterios asignados a cada una de las competencias clave.

Tal y como ha sido preparada la aplicación en Séneca, una vez calificadas las materias, 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 de los que configuran el perfil de una determinada competencia. Es importante señalar que si no se han calificado la totalidad de los criterios 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 que contribuyen al desarrollo de la competencia hayan recibido una calificación. De esto también se deduce la necesidad de trabajar las competencias desde todas las materias de manera coordinada, ya que todas las materias deben contribuir desde su propio ámbito a que el alumnado adquiera el nivel competencial esperado durante todos los cursos de cada etapa.

La valoración de 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 criterios 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 seguido por cada alumno o alumna.

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 una materia determinada. La valoración se realizará tomando como método una evaluación continua o aritmética de los criterios de evaluación de cada una de las materias curriculares recogidas en los Anexos I, II y III de las Órdenes de 14 de julio de 2016.

Evaluamos a todos los alumnos y alumnas de un curso en concreto y aplicamos a cada criterio de evaluación una calificación y uno o varios instrumentos para obtener un resultado. Es posible calificar un mismo instrumento tantas veces como se trabaje en una materia determinada sin necesidad de ponderar los instrumentos por sí mismos. 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.

En este apartado, podemos calificar al alumnado seleccionando uno a uno, varios o incluso la totalidad de los criterios de evaluación asignados a una materia, y tanto

desde el cuaderno de clase, como desde la propia aplicación incorporada a Séneca “Currículo por competencias”. De este modo se podrá calificar masivamente tantos criterios de evaluación como se seleccionen. Los resultados o calificaciones podrán ser trasladados a las convocatorias de evaluación parciales o finales.

2. Visión global por área/materia. (Perfil materia)

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

La valoración global realizada por la aplicación sobre los criterios de evaluación que han sido evaluados ofrece una nota propuesta que se puede aceptar o modificar en función del proceso educativo seguido por el alumnado. Estos resultados pueden ser trasladados a las convocatorias parciales de evaluación ajustadas a las fechas establecidas de inicio y fin de las mismas. En las convocatorias finales (ordinaria o extraordinaria), la aplicación ofrece la posibilidad de hacer media aritmética entre todas las convocatorias parciales u optar por una evaluación final continua en una materia determinada.

3. Descripción del nivel competencial. (Perfil competencia)

En la visión global por competencias, evalúo al finalizar cada curso el grado de adquisición de las competencias clave en un grupo-clase en concreto, siempre en convocatoria ordinaria. 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 asociados a cada una de ellas y, por tanto, se determinará el nivel de desempeño de cada competencia cuando la totalidad de los criterios asociados a las mismas hayan sido calificados.

Hasta que la totalidad de los criterios de evaluación que conforman un determinado

perfil competencial no hayan sido calificados, la aplicación Séneca nos aportará una valoración parcial calculada exclusivamente a partir de los criterios de evaluación calificados para cada competencia hasta ese momento, es decir, que sólo aportan datos los que han sido evaluados. Estos datos, por ello, son orientativos y no reflejarán un nivel completo hasta que todos los criterios hayan sido calificados.

La determinación del nivel competencial adquirido por el alumnado debe reflejarse en función de lo dispuesto en la normativa citada en la convocatoria ordinaria. La aplicación incorporada a Séneca está preparada para que se puedan visualizar en ese mismo espacio en el que se muestran los niveles competenciales adquiridos por el alumnado, los descriptores asociados a cada uno los niveles INICIADO, MEDIO y AVANZADO en los documentos: *“Orientaciones para la descripción del nivel competencial adquirido por el alumnado”*.

Siempre será posible modificar y ajustar la redacción que se ofrece por defecto de los descriptores en función del proceso educativo seguido a criterio del equipo docente.

Una vez aceptados, estos niveles o descriptores se detallarán en los distintos informes generados por el mismo Sistema Séneca.

¿Cómo interpreto y traslado los resultados de la evaluación al grado de adquisición alcanzado en el desarrollo de las competencias clave, según las Órdenes de 14 de julio de 2016?

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 que contribuyen a las distintas competencias y que no hayan sido ponderados a 0% . La valoración global asignada a las competencias no se corresponde con la media obtenida en las distintas materias de cada curso de la etapa ya que estas se calculan a partir del perfil materia y no del perfil competencia, es decir, que los criterios de evaluación que componen uno y otro perfil no son los mismos, y por tanto, tampoco las calificaciones resultantes son intercambiables ni deben

identificarse unilateralmente.

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 siempre podrá aceptar esta calificación o bien modificar la misma en función del proceso educativo seguido.

Con objeto de determinar el nivel competencial del alumnado de manera definitiva al finalizar cada curso, en convocatoria ordinaria, el profesorado dispone, como se ha comentado, del literal (aunque editable) de los descriptores publicados por la Consejería de Educación a través de los documentos de *“Orientaciones para la descripción del nivel competencial adquirido por el alumnado”* tanto para la Educación Secundaria Obligatoria como para el Bachillerato, todo ello, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de las Órdenes de 14 de julio de 2016.

La información detallada en estas escalas se puede trasladar automáticamente a los documentos oficiales de evaluación pertinentes para facilitar la gestión administrativa de la evaluación desde el mismo Sistema Séneca y facilitar la labor al profesorado con totales garantías y de conformidad con lo dispuesto en las normas que resultan de aplicación.

¿Qué y cuándo evalúo en cada uno de los cursos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato?

El artículo 20.1 de la Orden que regula la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y 23.1 de la que regula la etapa de Bachillerato, establecen la evaluación

a la finalización de cada curso, disponiendo que al término de cada curso, en el proceso de evaluación continua llevado a cabo, se valorará el progreso de cada alumno y alumna en las diferentes materias así como el nivel competencial adquirido.

A la finalización de cada curso escolar, se expresarán los resultados obtenidos por cada alumno o alumna en cada una de las materias así como el nivel adquirido en cada una de las competencias clave.

| Paso 3 |
|--|
| Evaluación del alumnado. ¿Qué, cuándo y cómo evaluar? |
| <p>Personas encargadas: Coordinador/a, miembros del equipo de trabajo en su caso (en función del tipo de curso).</p> |
| <p>Normativa de referencia y recursos:</p> <p>Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.</p> <p>Anexos I, II y III de las Órdenes de 14 de julio de 2016 (Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato).</p> <p>Aplicación Séneca “Currículo por competencias”.</p> |
| <p>Productos a entregar:</p> <p>1. Evaluación de los alumnos o alumnas en una materia en concreto. (Podrá realizarse desde el cuaderno de clase).</p> |

2. Valoración del nivel competencial adquirido a final de un curso.
3. Informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por materia.
(Opcional)
4. Informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por competencias.
(Opcional)
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 que se vayan a entregar 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 Stiggins “*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 lo realmente conseguido tras un proceso educativo. 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 alumnado 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 que aportaron las primeras evidencias contrastadas del enorme potencial para la mejora 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 hacerle dudar al alumnado de su propia valía y terminan por desmotivarle, haciéndole creer que no está capacitado para alcanzar los objetivos que le proponemos.

¿Cuándo evaluar?

Ya hemos indicado en un apartado anterior, que la evaluación ha de llevarse a cabo al comienzo, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación inicial sirve para ajustar la planificación inicial del profesorado a fin de adaptarla adecuadamente al grupo real de alumnado al que va dirigido. 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 ejemplo 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 son válidos 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 | Buena adecuación para | No hay buena adecuación. Se | Se pueden hacer |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | la evaluación de conocimientos | la explotación de la comprensión de las relaciones entre elementos de conocimiento | consume demasiado tiempo para cubrir todo | 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 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 | | Buena adecuación. Se puede observar y evaluar la competencia al tiempo que se produce el desempeño | Fuerte adecuación cuando la competencia es 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 | Fuerte adecuación cuando el producto es escrito. No adecuado | Buena adecuación. Permite la evaluación de los atributos del mismo producto, | Inadecuado |

| | | | | |
|--|---|-------------------------------------|--|--|
| | permite evaluar la calidad del producto en sí mismo | cuando el producto no es un escrito | mediante la observación y análisis de los detalles | |
|--|---|-------------------------------------|--|--|

Adecuación de los métodos de evaluación en función de los objetivos a evaluar.

Vemos más arriba una tabla adaptada de Richard Stiggins (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.

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 será 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 porfolio con los diferentes instrumentos evaluadores utilizados en cada curso 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 de los criterios de evaluación de una materia en concreto de manera homogénea y de manera diferenciada y asignar un método de calificación.</p> <p>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 una materia.</p> |
| <p>Paso 3</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación de los alumnos o alumnas en una materia en concreto. (Puede realizarse desde el cuaderno de clase). 2. Valoración del nivel competencial adquirido a final de un curso. 3. Generar un informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por materia. (Opcional) 4. Generar un informe detallado de evaluación de un alumno o alumna por competencias. (Opcional) 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> |