

6

TEMA

Evaluación de las competencias básicas

La introducción en la lista de competencias básicas de conceptos como los de "aprender a aprender" o "autonomía e iniciativa personal" provoca una necesaria reflexión acerca de la caja de herramientas a aplicar para su medición. Los instrumentos de evaluación tradicional de lápiz y papel se revelan como insuficientes para este cometido moviendo al profesional de la docencia hacia la búsqueda de útiles alternativos



Es así como, los cuestionarios y las escalas de observación, se incorporan a la actividad diaria de numerosos docentes. Sea cual sea su naturaleza, los instrumentos de evaluación empleados deben constituirse en base a los principios de sencillez y eficiencia. En la medición de las 8 competencias básicas que componen el currículo de Educación Primaria deben tenerse en cuenta herramientas capaces de evaluar distintas competencias en una sola prueba con el fin de facilitar la ejecución de las mismas y el posterior tratamiento de datos. Además, las exigencias derivadas del modelo competencial en lo que herramientas de evaluación se refiere, va más allá de la resolución de incidencias técnicas incorporando la voluntad de implicación de los principales agentes participantes en el curso educativo.

De acuerdo con tales supuestos de base, el lector encontrará a lo largo de este informe una composición de lugar de las actuales prácticas de evaluación de competencias básicas en la Educación Primaria existentes en el sistema educativo español.

<i>Factores claves a la hora de elaborar las herramientas de evaluación:</i>
- <i>Sencillez.</i>
- <i>Eficiencia.</i>
- <i>Complementariedad.</i>
- <i>Participación.</i>

A continuación se abordarán los distintos tipos de evaluación de las competencias básicas en Educación Primaria. La **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, introduce, la obligación de realizar evaluaciones diagnósticas a todo el alumnado una vez finalizado el segundo ciclo de Primaria y el segundo curso de ESO. El objetivo de éstas es introducir un plus de calidad al sistema e implicar en la mejora del mismo a todos los agentes participantes. Encontrará en este punto la definición y descripción de evaluación diagnóstica así como su relación con la tradicional evaluación continua.

Comprobará también como, diagnósticas o continuas estas evaluaciones compartan el objetivo general de conocer para ayudar.

Abordaremos el campo de las herramientas de evaluación, proponiendo en los distintos anexos un ejemplo práctico de cada uno de ellas.

La parte central del informe será la dedicada al proceso de evaluación y sus fases correspondientes identificando, en este punto, las claves de cada una de ellas. Cerraremos el capítulo con las conclusiones derivadas de nuestro viaje y las ideas fuerza que convendrá recordar.

1. TIPOS DE EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1.1. VISIÓN GENERAL.

Durante punto analizaremos los tipos de evaluación de las competencias básicas en Educación Primaria. Con fines pedagógicos estableceremos 2 categorías: por una parte la evaluación continua y por otra la evaluación diagnóstica tanto interna como externa.

A pesar de la diferenciación, son más los puentes que las unen que las diferencias que las separan. En ambas encontraremos un enfoque competencial, dirigido a la medición de las competencias básicas establecidas en el currículo. Del mismo modo, en las 2 apreciamos un enfoque constructivo en el que la medición es realizada con una finalidad de mejora, tanto del alumno como de los distintos actores implicados en su desarrollo: profesores, padres e instituciones educativas.

Ya sea continua o diagnóstica la evaluación en Educación Primaria perseguirá la objetividad y el rigor métrico. Será realizada por profesionales expertos en la materia, profesionales que buscarán información en distintas fuentes para modelar un perfil completo del alumno.

En la siguiente tabla describiremos los aspectos clave de estos 2 tipos de evaluación.

Tipos de evaluación		¿Qué mide?	¿Cómo lo mide?	¿Quién lo aplica?	¿Para Qué se realiza?
Evaluación continua		Aprendizajes específicos y competencias	Controles, observación	Profesor Tutor	Apoyo Planes de mejora Promoción
<i>Evaluación diagnóstica</i>	Interna	Desarrollo competencias	Pruebas estándar.	Centro Educativo	Apoyo Planes de mejora Alumno-Centro
	Externa			Ministerio Educación	Estado Sistema Educativo Estatal
				Organismos internacionales: por ejemplo: IEA	Estado Sistema Educativo Mundial
<i>Sistemas de evaluación en Educación Primaria. Fuente: Elaboración propia.</i>					

2. LA EVALUACIÓN CONTINUA

Artículo 9: 1. Al comienzo de la Educación Primaria, los tutores de los grupos de alumnos realizarán una evaluación inicial de los mismos.

Artículo 12: 1. (...) el maestro tutor (...) elaborará un informe individual de final de ciclo, en el que se recogerán aquellos aspectos relevantes sobre su proceso de aprendizaje y socialización (...).

Fuente: Fragmentos artículos 9 y 12 de la ORDEN ECI/2571/2007, de 4 de septiembre, de evaluación en Educación Primaria.

En estos 2 artículos se refleja de forma nítida la naturaleza de la evaluación continua. Iniciándose al comienzo de la Educación Primaria a modo de Pretest, la evaluación continua es un proceso diario que acompaña al alumno en su recorrido por los distintos ciclos y finaliza con un informe final donde se recogen los aspectos más destacados de este periplo formativo.

La responsabilidad de esta evaluación recae en los profesores que imparten las materias así como en el tutor que el grupo tiene asignado. La evaluación diaria es una función individual que el profesor realiza durante sus horas lectivas, no obstante, existen 3 períodos clave de evaluación a lo largo del curso. En éstos, bajo la coordinación del tutor los profesores comparten la información recogida y consensuan las calificaciones asignadas a cada alumno. Durante este proceso los docentes cuentan con el asesoramiento de los profesionales de orientación educativa y psicopedagógica.

- Conocimiento del Medio natural y social.
- Educación Artística.
- Educación Física.
- Lengua castellana, lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura.
- Lenguas extranjeras.
- Matemáticas.

Las áreas de conocimiento obligatorias en Educación Primaria. Fuente: Página web Ministerio de Educación

La evaluación continua es la medición de mayor fiabilidad debido en otros a los siguientes factores:

LA FIABILIDAD DE LA EVALUACIÓN CONTINUA.

Perspectiva temporal: *se analiza al alumno en un continuum que refleja la evolución del mismo.*

Repetición: *se mide al alumno en distintos momentos y bajo distintas circunstancias lo que evita la aparición de factores puntuales que puedan alterar los resultados tales como la ansiedad o la fatiga.*

Diversidad de inputs: *el docente maneja información procedente de distintas fuentes: controles, observación, conversaciones con padres y otros profesores. Este hecho permite realizar un perfil completo del sujeto a evaluar*

Fuente: Víctor Boullosa

La introducción de las competencias en el currículo ha añadido un plus de complejidad al proceso de evaluación continua. Ahora, además de la medición del aprendizaje de los objetivos educativos del currículo, el profesor debe dirigir su mirada al desarrollo de las competencias básicas establecidas. La decisión de la promoción del alumno se tomará en base al resultado de esta observación que, unido a otros factores, definirán en gran medida el grado de madurez alcanzado por éste.

3. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

La evaluación diagnóstica es una intervención realizada, o bien por el centro de estudios o bien por un organismo externo estatal o internacional. Su meta consiste en la medición del grado de desarrollo, en un punto concreto del proceso educativo, de las competencias básicas establecidas en el currículo.

3.1. EVALUACIÓN INTERNA.

Artículo 21. Al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación, competencia de las Administraciones educativas, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones tendrán como marco de referencia las evaluaciones generales de diagnóstico que se establecen en el artículo 144.1 de esta Ley.

La evaluación diagnóstica. Fuente: Artículo 21. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Con este artículo la LOE convertía en realidad una de las propuestas de mejora del sistema educativo más demandadas por los distintos agentes que participan en él. Además de la introducción del concepto de evaluación de diagnóstico, el artículo 21 dirigía su foco a la medición de las competencias básicas. Pero, ¿qué es la evaluación de diagnóstico y cuál es su objetivo?

La evaluación de diagnóstico es una actividad dirigida a establecer el grado de desarrollo de las competencias básicas alcanzadas por los alumnos en un período concreto de su ciclo formativo. Se realiza en el segundo ciclo de la Educación Primaria y en el segundo curso de ESO recayendo la responsabilidad de su ejecución en el centro de enseñanza donde el alumno cursa sus estudios. Su desarrollo está adecuado a una serie de procedimientos que garantizan su objetividad y validez.

Educación Primaria		
Ciclo	Curso Académico	Edad de referencia
1°	1	6/7 años
	2	7/8 años
2°	3	8/9 años
	4	9/10 años
3°	5	10/11 años
	6	11/12 años

Etapas de la Educación Primaria.
Fuente: Victor Boulosa

Su ubicación en el segundo de los tres ciclos de la Educación Primaria responde a su carácter complementario y positivo. La evaluación diagnóstica está diseñada para facilitar un mejor conocimiento del alumno en aras de acompañarlo hacia la consecución de los objetivos marcados. Por lo tanto no se contraponen a la evaluación continua sino que actúa como una herramienta adicional. Su enfoque positivo viene dado por el hecho de que no pretende convertirse en una acción punitiva, por el contrario, los resultados derivados serán empleados para identificar las áreas de mejora en el desarrollo del alumno y diseñar un plan de apoyo para remontarlas. Su verdadera finalidad es conocer para mejorar y de sus resultados siempre debe salir un plan de acción.

El punto clave de la evaluación diagnóstica es aquello que evalúa. No mide aspectos concretos del currículo. Su mirada se aleja del conjunto de aprendizajes específicos adquiridos por el alumno a lo largo de su escolaridad para detenerse en el grado de desarrollo de las competencias básicas establecidas en el currículo. Analizando, discerniendo, el docente mediante la evaluación diagnóstica infiere la capacidad del alumno para aplicar el conocimiento adquirido en un contexto concreto.

Es así como, este tipo de evaluación obtendrá conocimiento útil y operativo que permitirá no sólo establecer medidas y planes específicos para reforzar al alumno en su etapa escolar sino también medir el nivel del ciclo y del propio centro.

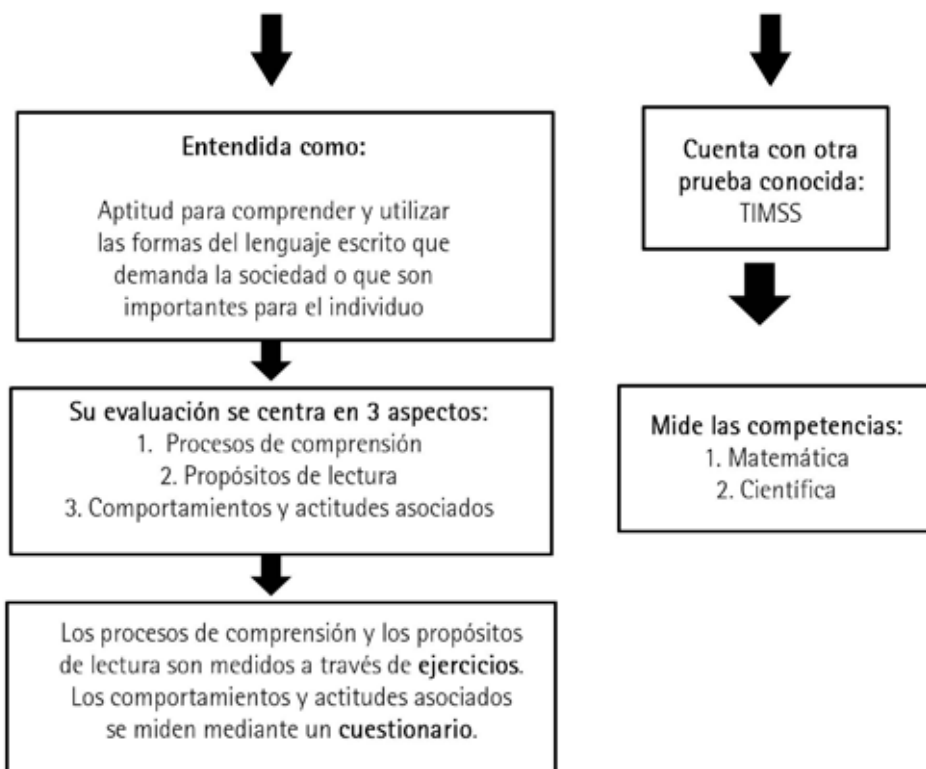
3.2. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA EXTERNA.

Hace algunos años la publicación de los resultados obtenidos por España en el informe PISA hizo saltar todas las alarmas, ya que unidos a los mediocres resultados obtenidos, se ponían de manifiesto algunas de las debilidades que viene arrastrando el sistema educativo estatal desde hace décadas. El PISA es un proyecto que, a través de una batería de pruebas, mide el estado de salud de los sistemas educativos mundiales. En concreto, esta prueba mide la competencia lectora, matemática y científica de adolescentes

de 15 años. En su último informe España ocupa una posición intermedia en una clasificación encabezada de manera destacada por Finlandia.

El informe PISA es una evaluación de diagnóstico externa como lo son: las realizadas con una periodicidad trianual por el Ministerio de Educación y el PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).

Nombre de la prueba	¿Qué mide?	¿Cómo lo mide?	¿Quién lo diseña?	¿Para qué se realiza?
PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).	Competencia lectora.	Batería de pruebas.	IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo).	Evaluación sistemas educativos mundiales.



El estudio PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) examina la competencia lectora del alumnado de cuarto curso de Educación Primaria (10 años).

Es realizado por la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo), asociación encargada de la realización de estudios de evaluación a gran escala para comparar las políticas y las prácticas educativas de diferentes países.

Se ha realizado en 3 ocasiones (1991, 2001 y 2006). El PIRLS se aplicará nuevamente en 2011 ya que se ha decidido establecer un periodo de 5 años entre cada estudio. España, junto a otros 40 países participó en la sesión de 2006.

El PIRLS El objetivo fundamental del PIRLS es el de contribuir a mejorar la enseñanza de la lectura y la adquisición de las habilidades de lectura en el mundo.

Dos son los tipos de textos que el PIRLS utiliza para hacer la evaluación: los de tipo literario, representados en relatos cortos, cuentos, fábulas o historias anecdóticas, y los de tipo informativo que explican de forma breve y entretenida un tema de la ciencia o de cultura general. En ambos textos se emplea un nivel de lenguaje y un tema adecuados para la edad y el nivel educativo de los estudiantes.

A partir de cada texto se plantean unas 15 preguntas. Entre estas encontramos preguntas de selección múltiple y también preguntas abiertas en las que el estudiante debe escribir su respuesta. Algunas preguntas abiertas requieren de una respuesta corta pero otras piden que el estudiante explique o sustente su respuesta tomando como base lo que ha leído en el texto. La última parte de este documento contiene una muestra de textos y de preguntas típicas utilizadas en PIRLS, así como los criterios de calificación de tales preguntas en base a los cuales se determinan puntuaciones más altas o más bajas según la precisión de las respuestas dadas por los estudiantes.

El PIRLS evalúa la competencia lectora de niños de entre 9 y 10 años. En España, aplica a niños que se encuentran cursando cuarto de Educación Primaria. La elección de edad se debe al hecho de que, a esta edad, se produce una transición muy importante en la capacidad lectora del niño: por lo general, a esta edad el alumno ya han aprendido a leer y es ahora cuando se inicia la lectura con el objetivo de aprender.

La aplicación se realiza en dos días distintos. Uno de ellos para responder a las preguntas de PIRLS y el otro para responder a Pre-PIRLS. Cada día, los estudiantes tendrán un total de 80 minutos para realizar la prueba. De estos 80 minutos, 40 estarán destinados a la lectura y respuesta de las preguntas del primer texto del cuadernillo y los otros 40 a la lectura y respuesta del segundo texto del cuadernillo. Se contempla, a fin de evitar la fatiga, un breve descanso entre ambos. Adicionalmente, uno de los dos días tras responder a las preguntas de los cuadernillos, cada estudiante recibirá un cuestionario de contexto que tiene una duración estimada de entre 20 y 30 minutos.

Como hemos visto la PIRLS (al igual que PISA) trabaja desde un enfoque competencial, poseyendo en base a las distintas ediciones en las que se ha realizado el estudio, una

valiosa experiencia práctica en la evaluación de las competencias básicas. El conocimiento adquirido en estos años de bagaje las ha ubicado en una posición de referencia, así, tanto la evaluación diagnóstica realizada por el Ministerio como las evaluaciones diagnósticas internas realizadas por los centros han recogido y deberán seguir haciéndolo, la experiencia derivada para componer sus pruebas evaluativas.

Por último, cuando hablamos de una evaluación diagnóstica externa debemos de tener en consideración su perspectiva macro, desde la que, a partir de la evaluación de los alumnos, se gradúa el nivel de desarrollo del sistema educativo de un determinado país. No obstante, estas pruebas se basan en los mismos principios descritos para la evaluación diagnóstica interna. Son pruebas estándar realizadas en contextos controlados, integradoras ya que pueden medir distintas competencias en una misma prueba y dirigidas hacia la acción dado que las conclusiones derivadas marcan las posibles líneas generales de los planes de acción a realizar.

4. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

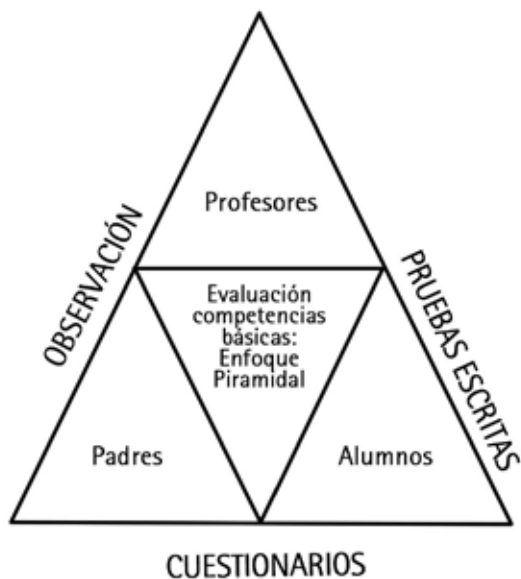
4.1. VISIÓN GENERAL.

El examen escrito ha sido tradicionalmente el método de evaluación más utilizado en la enseñanza. La posibilidad de aplicar una misma prueba a un grupo de alumnos, bajo las mismas condiciones, convierte al examen escrito en un instrumento eficiente y objetivo. Además, dentro de un marco teórico donde la acumulación de conocimientos se establece como objetivo clave, el examen es el instrumento de medición más adecuado. Sin embargo, la introducción de las competencias en el currículo aporta un nuevo desafío a los agentes encargados de la evaluación de los alumnos. El cambio de modelo adyacente, desde la mencionada acumulación de conocimientos hasta la adquisición no sólo de conocimientos sino también de habilidades y actitudes operativas para la vida diaria, ha evidenciado las limitaciones de los útiles de evaluación tradicional. ¿Cómo medir competencias tales como "social y ciudadana", "aprender a aprender" o "autonomía e iniciativa personal"?

Durante este punto describiremos los 3 principales instrumentos de evaluación de las competencias básicas que existen en la actualidad: las pruebas escritas, los cuestionarios y las escalas de observación. Conviene recordar que las necesidades derivadas de la evaluación de las competencias suponen una evolución, no revolución, de las prácticas evaluativas tradicionales. Habitualmente, los docentes han acompañado la medición de conocimientos mediante la prueba escrita tanto con la observación de la conducta diaria del niño en el aula como con el feedback recibido durante las conversaciones informales con los padres. Estas distintas fuentes de información han permitido al docente establecer el grado de madurez del alumno y con ello decidir la pertinencia de una promoción finalizado el curso lectivo.

El modelo competencial introduce la demanda de una evaluación completa del alumno en distintos contextos provocando que la estandarización de estas prácticas y la introducción de ellas en el quehacer diario del docente sean estipuladas como normal general.

El enfoque competencial de trasmisión de conocimiento útil y adaptivo en el contexto diario del alumno implica además que, para su evaluación se necesita la participación de los principales agentes involucrados en la educación de éste: padres, profesores y los mismos alumnos.



Evaluación de competencias básicas: Instrumentos de evaluación y agentes implicados. El enfoque piramidal o 360° establece una función a los principales actores implicados en la evaluación. Fuente: Elaboración propia.

4.2. EVALUACIÓN MEDIANTE PRUEBAS ESCRITAS.

Es el método de evaluación más empleado. Posee distintas variantes ya que además de la modalidad de lápiz y papel también puede aplicarse en un formato digital. Encuadraremos el examen oral en esta categoría dado que, en términos generales, ambos persiguen la misma finalidad variando exclusivamente en el modo de expresión.

Las pruebas escritas están compuestas por distintas unidades temáticas. En cada una de ellas encontraremos un reactivo y una serie de ítems referidos al mismo. El reactivo es un pequeño texto o similar del que se derivan diferentes preguntas. Existen distintos formatos de respuesta para éstas siendo los más habituales los de elaboración, respuesta múltiple y verdadero/falso.

En el diseño de la prueba escrita debe tenerse en cuenta los criterios de sencillez y eficiencia. La elaboración de una prueba para cada una de las 8 competencias básicas establecidas convertiría al proceso evaluativo en un sistema tedioso y exhaustivo en demasía. Por estas razones prácticas se hace necesaria la elaboración de pruebas que integren y midan distintas competencias. El tiempo establecido para la realización de las pruebas va a depender de la exhaustividad y los objetivos de la misma.

Reactivo.

Mi nombre es Elena. En la clase de música, el profesor nos ha pedido que nos organicemos en grupos de cinco para componer una melodía.

Yo estoy con Marta, Jesús, María y Manuel. Jesús será el jefe del grupo y la profesora me ha dicho que cuando tengamos claro lo que vamos a hacer, escribamos en un papel ensucio la ideas que se nos vayan ocurriendo.

Marta, que es un poco mandona, ha propuesto que elaboremos unas normas para que el grupo funcione bien, pero yo no lo tengo muy claro porque el profesor ha dicho que el responsable del grupo sea Jesús.

Ítems.

1. ¿Crees que Marta tiene razón y debéis confeccionar unas normas?

Respuesta:

2. Propón tú dos normas para que el grupo funcione bien y consiga componer la partitura.

Respuesta:

1 _____

2 _____

4.3. EVALUACIÓN MEDIANTE CUESTIONARIOS.

Utilizado ampliamente en distintos campos como la psicología, la política y el marketing, el cuestionario se compone de una serie de afirmaciones o preguntas dirigidas a descubrir distintos aspectos de la persona. A través del cuestionario se recogen de modo controlado variables conductuales, actitudinales o referidas al pensamiento con la finalidad de alcanzar un mejor conocimiento de la persona evaluada.

El empleo de cuestionarios como herramienta de evaluación se está introduciendo progresivamente en el ámbito educativo debido a los nuevos desafíos establecidos por el modelo competencial. Su adecuación a este modelo viene dado, en gran medida, por

su capacidad para medir aspectos ajenos al contexto educativo, pero ligados por el hilo conductor del comportamiento. El hábito de lectura, es uno de ellos ya que su medida no sólo depende de lo observado en el centro educativo sino también del tiempo dedicado fuera del horario escolar y de la actitud subyacente del alumno hacia el mismo.

Ítems.

1. ¿Cuánto tiempo dedicas cada día a las siguientes actividades?

Actividad	Frecuencia			
	<i>Nunca</i>	<i>30 minutos</i>	<i>1 hora</i>	<i>2 horas o +</i>
Leer				
Estudiar				
Ver la televisión				
Jugar con los amigos				
Jugar sólo a la consola o con algún juguete				
Otras:				

2. Cuando tienes una duda sobre las materias que estudias en clase, ¿qué sueles hacer?

(Puedes elegir más de una opción).

- Pregunto a mis profesores.
- Pregunto a algún compañero.
- Consulto mi libro de texto.
- Consulto otros libros: enciclopedia...
- Busco en Internet.
- Pregunto a mis padres o familiares cuando vuelvo a casa.

3. Elige entre verdadero y falso:

	Verdadero	Falso
<i>Me gusta aprender cosas nuevas</i>		
<i>Me gusta leer</i>		
<i>Me gusta hacer trabajos en grupo</i>		

4.4. EVALUACIÓN MEDIANTE ESCALAS DE OBSERVACIÓN.

Las escalas de observación son de empleo común en el campo médico. Con ellas el doctor chequea los síntomas que evidencian la existencia de un posible trastorno. Son utilizadas en otros muchos ámbitos como los de la psicología evolutiva y más recientemente en el mundo empresarial.

Las escalas de observación presentan las siguientes características:

- **Observador experto:** la observación es realizada por un profesional entrenado para ello, poseedor de amplios conocimientos acerca del aspecto a observar.
- **Lista de rasgos:** la escala de observación segmenta la misma en distintos aspectos con el fin de centrar la actividad en los puntos clave.
- **Medición:** las observaciones se trasladan a una escala (normalmente de tipo likert) que presenta distintos niveles de la conducta observada.
- **Inferencia:** la observación puede ser puntual (por ejemplo: en una dinámica de grupo) o puede prolongarse en el tiempo. En cualquier caso la aparición de una conducta de forma repetida permite concluir que se trata de un rasgo estable en el tiempo.

El uso de las escalas de observación en la evaluación de las competencias básicas de Educación Primaria se centra en competencias cuya medición con las herramientas tradicionales no resulta suficiente, hablamos de las competencias "Social y ciudadana", "aprender a aprender" y "autonomía e iniciativa personal".

Ítem.

1. Señale la frecuencia en la que su hijo, cuando está en casa, realiza las siguientes actividades.

Actividad	Frecuencia				
	<i>Nunca</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>A veces si</i>	<i>Bastante</i>	<i>Mucho</i>
Leer					
Estudiar					
Ver la televisión					
Jugar con los amigos					
Jugar sólo a la consola o con algún juguete					
Otras:					

5. FASES DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

5.1. VISIÓN GENERAL

Como hemos visto a lo largo de este capítulo la evaluación concebida según *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* tendrá siempre un enfoque positivo según el cual los datos obtenidos serán empleados para una mejora continua del proceso educativo. Según lo dicho, durante las 4 fases del proceso de evaluación, no debemos perder de vista el concepto de evaluación definido por el marco legislativo vigente.

- <i>La evaluación será continua y global.</i>
- <i>La evaluación tendrá en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas del currículo.</i>
- <i>Cuando el progreso de un alumno no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo.</i>
- <i>Las medidas de refuerzo se adoptarán en cualquier momento del ciclo, tan pronto como se detecten las dificultades.</i>
- <i>Las medidas de refuerzo estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar en el proceso educativo.</i>
Aspectos sobre la evaluación a tener en cuenta en la fase de tratamiento de datos. Fuente: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

En el proceso de evaluación diferenciamos 4 fases:

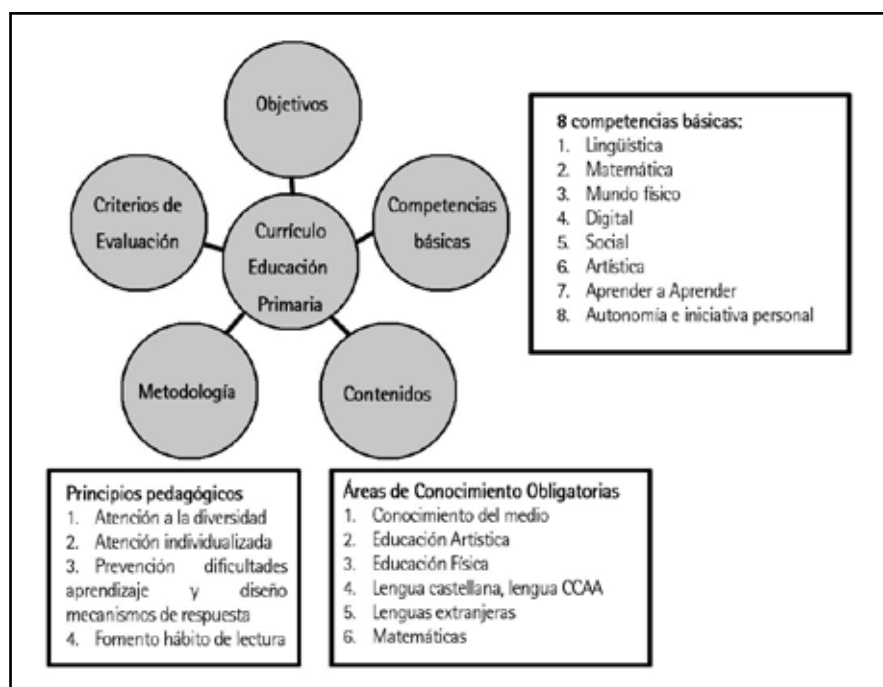
1. **Preparación:** durante esta etapa el evaluador elegirá las herramientas de evaluación que va a emplear. Asimismo, se establecerán de una forma clara los criterios que se emplearán durante la fase de corrección .
2. **Aplicación:** en esta fase el evaluar tendrá en consideración, con el fin de controlarlos, los factores físicos, ambientales o disciplinares que en caso de aparición pueden alterar los resultados.
3. **Corrección:** el éxito de esta etapa dependerá en gran medida de los criterios establecidos en la fase de preparación y en la resolución de las ambigüedades.
4. **Tratamiento de datos:** la última fase estará orientada hacia el uso productivo de los datos obtenidos. De ellos, deben surgir planes de acción que remonten las desviaciones detectadas.



Fases del proceso de evaluación. Fuente: elaboración propia.

5.2. FASE DE PREPARACIÓN.

Uno de los mayores desafíos a los que se enfrenta el docente en la evaluación de las competencias básicas es la de establecer la relación entre éstas y los demás elementos curriculares: objetivos, contenidos y criterios de evaluación.



Elementos del currículo en Educación Primaria. Fuente: elaboración propia

La evaluación debe ir de la mano de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A través de ella, el instructor puede calibrar el estadio de aprendizaje en el que se encuentra el alumno y por lo tanto detectar las posibles desviaciones existentes.

La evaluación vista desde el modelo competencial debe ir más allá de la simple certificación de la adquisición de determinados conocimientos y situarse en un enfoque global evidenciado por su presencia en todas las etapas que sigue el alumno para su aprendizaje.

Esta presencia debe partir del momento en el que el alumno inicia su aprendizaje de forma que pueda establecerse el nivel inicial que posee del conocimiento a adquirir.

Durante el transcurso del aprendizaje deben ser aplicadas actividades que identifiquen los fracasos y los logros que el alumno va experimentando. Deben promoverse actividades que ayuden al alumno a alcanzar un mejor conocimiento de su propio desempeño adquiriendo así capacidades de autorregulación. La autorregulación facilitará al alumno el conocimiento sobre cómo aprender actuando, así, como un elemento imprescindible en su desarrollo vital. Para ello el alumno debe conocer los objetivos de aprendizaje, qué se va a realizar y cómo y qué se tendrá en cuenta a la hora de la evaluación

Evaluar competencias básicas implica una responsabilidad compartida: profesores, alumnos y padres e instituciones deben colaborar para dar una visión completa de la evolución de los aprendizajes y participar así en el proceso de consecución de los objetivos planteados.

Las competencias implican siempre una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que deben ser movilizados en un contexto específico. Se expresan en un saber hacer por lo que su evaluación debe considerar no sólo lo que el estudiante sabe sino lo que hace con ese conocimiento en diferentes contextos.

De aquí nace la necesidad de diseñar diferentes posibilidades de evaluación con el fin de reflejar la diversidad de los posibles contextos en los que se puede dar la ejecución. La prioridad a la hora de elegir los contextos debe residir en el hecho de que sean significativos para la persona.

Por lo tanto, en la evaluación de competencias deben presentarse tareas a resolver en contextos que simulen la realidad, poniendo la vista, además de en el resultado, en los procesos puestos de manifiesto para resolverla.

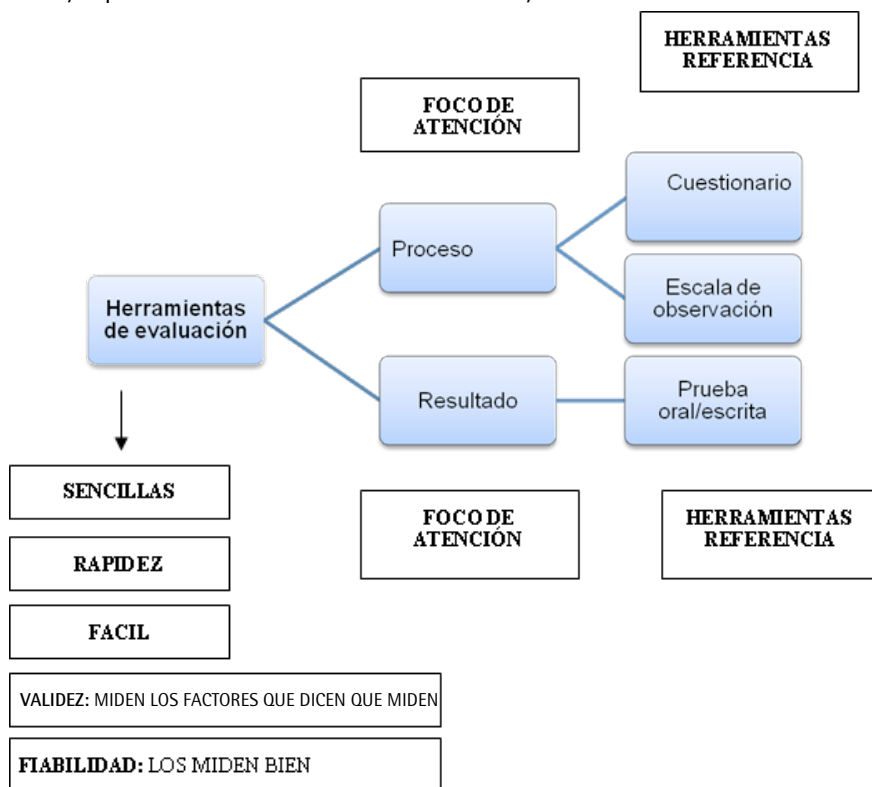
Conviene tener en consideración el hecho de que las competencias no son observables en sí mismas sino que hay que inferirlas a través de desempeños o acciones específicas. El evaluador debe, por ello, concretar las competencias establecidas en conductas observables mediante los denominados **indicadores de evaluación**. Los indicadores son comportamientos manifiestos, evidencias representativas, señales, pistas, rasgos o conjuntos de rasgos observables en el desempeño humano.

COMPETENCIA	INDICADOR	INSTRUMENTO EVALUACIÓN DE REFERENCIA
Lingüística	Comprensión de situaciones y textos	Prueba escrita
Matemática	Atención, precisión	Prueba escrita
Mundo físico	Conocimiento del propio cuerpo	Prueba escrita
Social	Hábitos de convivencia	Escala de observación
Autonomía e iniciativa personal	Hábitos de trabajo escolar	Escala de observación
Digital	Actitud favorable a las nuevas tecnologías	Cuestionario
Aprender a aprender	Empleo de fuentes de aprendizaje	Cuestionario
Artística	Capacidad para expresarse en distintos códigos	Escala de observación
Ejemplos de indicadores y herramientas de evaluación asociadas para competencias básicas. Fuente: elaboración propia.		

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) señala que los criterios de evaluación de las áreas serán el referente fundamental para valorar tanto el grado de desarrollo de las competencias básicas como la consecución de los objetivos de las diferentes áreas que conforman el currículo. Del mismo modo, la LOE refleja que los profesionales que atiendan al alumnado tomarán de referencia los criterios de evaluación para establecer indicadores que permitan valorar a lo largo de cada ciclo-nivel la consecución de objetivos o en su caso el desarrollo de las competencias básicas. Por último, también se recuerda la necesidad de una asociación coherente entre los indicadores con las necesidades y características del alumnado.

La evaluación de las competencias básicas introduce la necesidad de diversificar las herramientas de evaluación. Éstas deben ser sencillas, rápidas de contestar y fácilmente comprensivas para los alumnos. Además debemos asegurarnos de su validez (miden los factores que dicen que miden) y su fiabilidad (los miden bien). En la elección de éstas debe tenerse en cuenta donde va a centrarse la atención. Si nuestra mirada está puesta en los procesos, serán necesarios instrumentos tales como cuestionarios y escalas de observación. Si por el contrario se van a contemplar los resultados, serán más adecuados los cuestionarios y las pruebas orales y escritas. También debemos ser conscientes del estadio de desarrollo en el que se encuentra el alumno. Al término de cuarto curso de la etapa Primaria, fecha en la que se realiza la evaluación diagnóstica, el pensamiento del niño está muy contextualizado por lo que tendrá dificultades para generalizar y aplicar los conocimientos adquiridos a contextos diferentes de los que se ha aprendido. Asimismo, debe contemplarse el hecho de que la medición de las competencias no debe adoptar el formato de todo o nada (se tiene

o no se tiene). Es por esto que, se hace necesario establecer distintos niveles de desarrollo de una determinada competencia (alto, medio y bajo). Cada uno de ellos con equivalencia numérica ya que la medición debe ser cuantitativa y cualitativa.



*Características de las herramientas de evaluación de competencias básicas en Educación Primaria.
Fuente: elaboración propia.*

En definitiva, el éxito en la evaluación de las competencias básicas va a depender en gran medida de la capacidad del docente para relacionar la evaluación con el proceso formativo, utilizando los resultados de la misma como empuje hacia la mejora del aprendizaje. En este cometido, el evaluador deberá convertir al alumno en el primer agente de la evaluación y elegir las herramientas que mejor se adapten a una medición de las habilidades en contextos cotidianos para el individuo.

5.3. FASE DE APLICACIÓN

A la hora de la aplicación de las pruebas elegidas para la medición de las competencias básicas, el profesional de la enseñanza deberá asegurarse de que las condiciones de aplicación reúnen los requisitos adecuados para una obtención de datos fiable. El evaluador controlará, en lo posible, las condiciones, tanto físicas como ambientales, que puedan afectar a los resultados. Además, previo a la aplicación, se estipularán y comunicarán las condiciones disciplinarias recomendadas para una adecuada obtención de datos.

FACTORES A TENER EN CUENTA DURANTE LA APLICACIÓN DE LAS PRUEBAS	
Tipo de factor.	Ejemplo.
Físicos.	<i>Estado de salud.</i>
	<i>Necesidades especiales.</i>
	<i>Fatiga.</i>
	<i>Ansiedad.</i>
	<i>Problemas personales.</i>
Ambientales.	<i>Luz.</i>
	<i>Temperatura.</i>
	<i>Ruido.</i>
	<i>Interrupciones.</i>
Disciplinarios.	<i>SI mantener silencio .</i>
	<i>SI Preguntar dudas al Profesor.</i>
	<i>NO utilizar material no permitido.</i>
	<i>NO copiar.</i>
Fuente: Elaboración propia.	

5.4. FASE DE CORRECCIÓN.

El éxito en la fase de corrección dependerá en gran medida de un buen diseño de los parámetros de corrección durante la fase de preparación.

Las pruebas de selección de respuesta (por ejemplo: ¿Te gusta leer?: a. Nada, b. Un poco, c. Algo, d. Bastante, e. Mucho) no presenta dificultad alguna de corrección. A cada respuesta se le asignará el valor determinado en la plantilla de corrección.

La principal complejidad radica en las pruebas donde la respuesta es construida (por ejemplo: ¿Crees que la forma de ser de Conejo se parece a la tuya?). En estos casos el evaluador determinará la coincidencia de la respuesta con los criterios establecidos en el material de corrección, puntuándola de acuerdo al valor establecido en dicho material.

El problema estriba en que, en ocasiones, la respuesta del alumno hace que surjan dudas acerca de la puntuación a establecer. Cuando las dudas son recurrentes deberán revisarse los criterios establecidos en el material de corrección evitando ambigüedades y aprovechando el feedback obtenido por la práctica repetida. En ocasiones será conveniente una doble corrección por parte de otro profesor con el fin de evitar divergencias en la puntuación derivadas del criterio del profesional que las realice.

TRES PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR EN LA FASE DE CORRECCIÓN.

- ¿Tiene dificultades para puntuar la respuesta del alumno?
- ¿Existen diferencias muy significativas en los resultados según el profesional que las corrija?
- ¿Entiende las claves que determinarán la puntuación final del alumno?

Fuente: elaboración propia.

5.5. FASE DE TRATAMIENTO DE DATOS.

La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)* establece que los resultados de la evaluación continua se expresarán en la Educación Primaria en los siguientes términos:

- Insuficiente (IN).
- Suficiente (SU).
- Bien (BI).
- Notable (NT).
- Sobresaliente (SB).

Se considerarán como calificación negativa el insuficiente y como positiva todas las demás.

Al finalizar cada uno de los ciclos, y como consecuencia del proceso de evaluación, el profesorado del grupo adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado, tomándose especialmente en consideración la información y el criterio del profesor tutor.

Se accederá al ciclo educativo siguiente siempre que se considere que se ha alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez. Se accederá, asimismo, siempre que los aprendizajes no alcanzados no impidan seguir con aprovechamiento el nuevo ciclo. En este caso, el alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos aprendizajes.

En cuanto a la evaluación diagnóstica, realizada por los centros educativos al finalizar el segundo ciclo de Primaria, los resultados finales se incluirán en un informe individual donde se recogerá la situación de cada alumno respecto a los resultados alcanzados en las distintas pruebas de evaluación.

En base a los resultados obtenidos y según las necesidades detectadas, los centros intervendrán de forma más pormenorizada en cada alumno, mejorarán la práctica docente y las programaciones en la línea de las competencias básicas, todo ello mediante planes de mejora.

En cuanto a las familias, éstas serán informadas de los resultados de la evaluación diagnóstica y de su relación con los obtenidos durante la evaluación continua. Con ello, se realizará una propuesta de trabajo para el próximo ciclo.

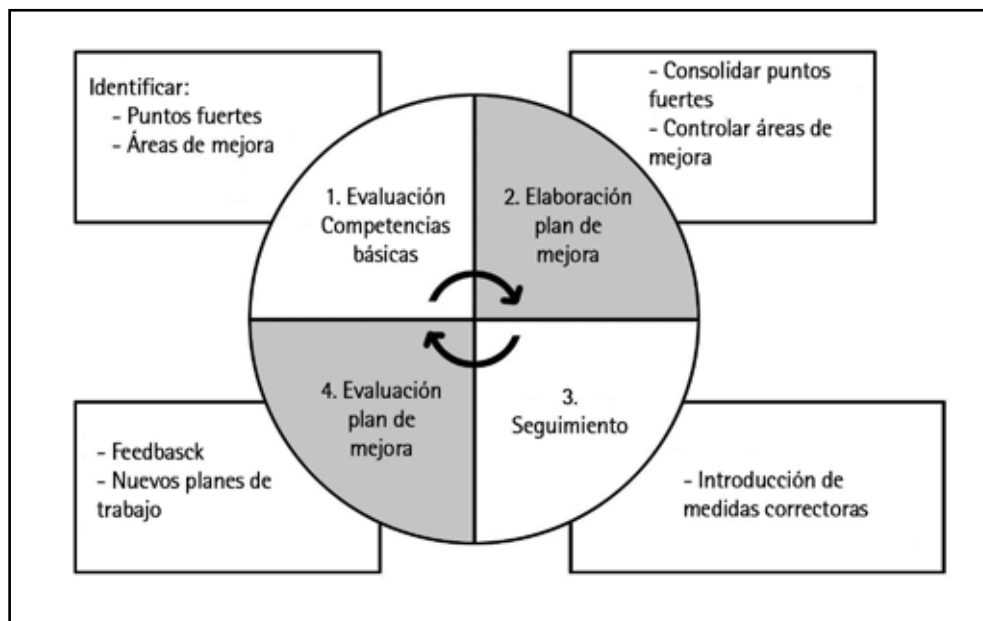
Por último la comunidad educativa también será informada de los resultados globales de esta evaluación diagnóstica. Los resultados se comunicarán al Consejo Escolar en el momento en el que se presente la memoria del curso y la PGA del curso siguiente.

Con frecuencia, a partir de los resultados obtenidos se generará un plan de mejora.

"Instrumento de cambio sistemático y continuo, diseñado y compuesto por un profesional de la enseñanza cuya finalidad es mejorar aquellos aspectos que favorecen la calidad y el desarrollo del proceso de aprendizaje".

Definición de plan de mejora en el contexto educativo. Fuente: elaboración propia.

Mediante un plan de mejora el profesional de la enseñanza establece una serie de objetivos a conseguir, a través de una secuencia de acciones, establece una estrategia para conseguirlos, busca el compromiso de todos los agentes implicados y realiza una medida de los logros parciales y totales acaecidos durante su ejecución. La evaluación final del grado de éxito obtenido debe dar lugar a nuevos planes de trabajo.



La secuencia del plan de mejora. Fuente: elaboración propia.

6. PARA TERMINAR

1. Mejorar las habilidades de enseñanza de los docentes y la capacidad de directores.
2. **Evaluar a los estudiantes.**
3. **Un buen sistema de recopilación, análisis e intercambio de datos.**
4. **Revisar lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer.**
5. Sistemas de recompensas para profesores y directores según el rendimiento.
6. Políticamente, facilitar la mejora articulando objetivos, aspiraciones y prioridades del programa de reforma.

Soluciones Informe Mc Kinsey. Fuente: El País. 30/11/2010 página 48 (sociedad).

El pasado día 30 de Noviembre de 2010, el periódico "El País" recogía en su sección sobre sociedad un artículo referente al último informe Mc Kinsey. Este informe, realizado por la consultora estadounidense Mc Kinsey and Company, tiene como objetivo el análisis de los distintos sistemas educativos mundiales. Las arriba mencionadas, son las 6 claves que, de manera constante, aparecen a lo largo del informe y que se basan en las políticas que se han llevado a cabo en los 20 sistemas (hay países como Corea del Sur, Lituania o Polonia y regiones como Ontario en Canadá o Sajonia en Alemania) que han mejorado el funcionamiento de su sistema educativo y lo han mantenido al menos en los últimos 10 años.

A lo largo de este capítulo hemos tratado de ofrecer un enfoque amplio de los conceptos implicados en la evaluación de competencias básicas en Educación Primaria. Se ha puesto de manifiesto la importancia de una elección y definición adecuada de las competencias básicas (qué deben saber y ser capaces de hacer), la necesidad de una fiable medición del rendimiento de los alumnos (evaluar a los estudiantes) y la exigencia de contar con protocolos y herramientas que faciliten el tratamiento de datos (recopilación, análisis e intercambio de datos).

Del mismo modo, durante nuestro recorrido hemos tratado de definir los elementos clave del nuevo modelo competencial y su influencia en las actividades de evaluación. Se ha dado luz a la transformación que el cambio de modelo ha provocado en estas actividades y en los mismos procesos de enseñanza. Además, se han identificado como causas de este cambio de enfoque, las necesidades de la sociedad del conocimiento del siglo XXI (calidad e implicación) y la demandada convergencia con los sistemas educativos europeos.

Como hemos visto, esta evolución en los métodos de enseñanza ha dejado atrás el objetivo educativo de acumulación de conocimientos para caminar hacia estados donde el alumno adquiera competencias directamente relacionadas con su entorno y su actividad

tanto presente como futura. Hemos podido comprobar cómo, el enfoque competencial, recoge las mejores prácticas de modelos anteriores y los integra en su mecánica.

En un entorno nacional, se han analizado los pilares del marco legislativo educativo vigente. Se han comprobado la motivación hacia valores como los de la calidad, la diversidad y la implicación de todos los agentes implicados. La introducción de la evaluación diagnóstica sigue esta línea y apoyada en las prácticas y el conocimiento adquirido por pruebas internacionales como PIRLS y PISA pretende convertirse en un complemento perfecto de la tradicional evaluación continua.

Se ha comprobado, también, el plus de complejidad que, en la evaluación, ha supuesto la introducción de las competencias básicas en el currículo. En el análisis, que este capítulo ha realizado sobre la evaluación de las competencias básicas en Educación Primaria, hemos reflexionado sobre el desafío que supone la medición de competencias como "iniciativa", "autonomía" o "aprender a aprender".

Se ha constatado que, la introducción de herramientas como el cuestionario o la escala de observación, seguirá, a buen seguro, un ritmo progresivo hasta convertirlas en útiles habituales de la práctica docente.

Para concluir, los retos para el futuro irán encaminados a la mejora de estas pruebas y a la aparición de otras muchas, que sobre los fundamentos de sencillez y eficacia, ayuden a los distintos componentes de la comunidad educativa a seguir depurando su desempeño.

- De un enfoque de contenidos a uno de competencias.
- De un aprendizaje acumulativo a un aprendizaje "operativo".
- Evaluar para apoyar.
- Impulso al tratamiento de datos: medir para mejorar.
- Implicación de todos los actores: alumnos, padres, profesores e instituciones
- Más allá del lápiz y papel: evaluación 360°.
- Ideas fuerza Capítulo 6: Evaluación de las competencias básicas en Educación Primaria.

CÓMO CONEJO LLEGÓ A SER CONEJO.

Conejo era uno de los animales más vanidosos de toda la Tierra. Se pasaba una hora todas las mañanas arreglándose la piel, otra hora atusándose los bigotes y otra limpiándose las uñas. El resto del día iba pavoneándose de un lado a otro y diciendo:

¡Qué hermoso soy! Seguro que pronto alguna princesa querrá casarse conmigo.

Los otros animales acabaron tan hartos de su vanidad que decidieron darle una lección.

Una mañana, Cordero se acercó a Conejo y le dijo:

Buenos días, Conejo. Eres tan guapo que no me extraña que circulen tantas historias sobre ti.

¿Qué historias?—preguntó Conejo.

Pues que la Luna quiere casarse contigo—dijo Cordero. Esta noche, ella estará en la cima de aquella colina. Si quieres casarte con ellas, tienes que ir allí.

En cuanto oyó estas palabras, Conejo subió a lo alto de la colina y se sentó a esperar, muy nervioso.

Por fin, el cielo se oscureció y empezó a verse el brillo de unas cuantas estrellas. De pronto, Conejo vio la Luna, pero no en la colina que él esperaba sino más allá en el horizonte.

¡He estado esperando en la colina que no era! — dijo Conejo. — Debo darme prisa si no voy a perder la luna — siguió diciendo Conejo.

Conejo echó a correr con todas sus fuerzas. Bajo al valle sombrío y subió a la otra colina. Al llegar a la cima se llevó una desagradable sorpresa: la Luna se había ido. Enfrente de él, cruzando otro valle, había otra colina negra...y por allí subía la Luna.

¡Espérame!— gritó Conejo

Corre que te corre Conejo siguió atravesando valles y subiendo montes. Sus patas parecían alas. Al fin comprendió que había llegado demasiado tarde: la Luna estaba encima de él, bien alta en el cielo.

¡La he perdido!— gritó

¡Luna, Luna, Luna! ¡Estoy aquí! ¡He venido a casarme contigo!

Pero la Luna subió volando por el cielo negro. Conejo dio un salto mortal. Luego estiró las orejas y se puso a escuchar. ¿Qué diría la Luna de él?

La misma historia se repitió día tras día pero Conejo no se daba por vencido.

Al poco tiempo, Conejo empezó a cambiar. De tanto contemplar la Luna, llegó a poseer la luz de la Luna en sus ojos; por eso los conejos tienen la mirada asustada. Y de tanto saltar, se convirtió en un gran saltador. Y de tanto correr de colina en colina, se hizo

un corredor fantástico. Y de tanto escuchar y escuchar lo que la Luna decía, se le pusieron las orejas tan largas, como tienen hoy todos los conejos.

Ted Hughes. De cómo las ballenas llegaron a ser ballenas (adaptación).

¿Qué hacía Conejo durante el día?

.....
.....

¿Por qué los demás animales decidieron darle una lección?

.....
.....

¿En qué consistió la broma que le gastaron?

.....
.....

¿Por qué subió Conejo a la colina?

.....
.....

¿Por qué Conejo no alcanzaba nunca a la Luna?

.....
.....

¿Por qué se le pusieron las orejas tan largas al conejo?

.....
.....

Completa la frase según el cuento.

- Conejo es un gran corredor porque.....
- Conejo es un buen saltador porque.....

Sustituye la palabra subrayada por otra que signifique lo mismo.

Conejo siempre decía que era muy guapo.

Conejo siempre decía que era muy.....

Todos los animales estaban cansados de conejo.

Todos los animales estaban..... de conejo.

Copia una frase en el texto por la que sabemos que Conejo era vanidoso.

.....
.....

¿Crees que la forma de ser de Conejo se parece a la tuya? ¿Por qué?

.....
.....

ANEXO II: EJEMPLO DE CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

A continuación vas a encontrar una serie de preguntas a las que debes contestar. Es muy importante que seas sincero y que contestes lo que tú opinas sobre los temas que te preguntan. No hay respuestas acertadas o equivocadas, todas están bien contestadas. El profesor con esta información te conocerá mejor y podrá ayudarte.

1. ¿Cuántos libros has leído durante este curso?

- Ninguno
- Entre 1 y 3.
- Entre 3 y 6.
- Entre 6 y 9.
- Más de 10.

2. ¿Disfrutas leyendo?

- Nada.
- Un poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho.

3. ¿Sueles buscar información en diccionarios o enciclopedias cuando tienes dudas sobre algo?

- Nunca.
- Alguna vez.
- De vez en cuando.
- Bastante frecuentemente.
- Muy frecuentemente.

4. ¿Cuál crees que es la importancia de leer mucho?

- Ninguna.
- Poca.
- Algo.
- Bastante.
- Mucha.

5. ¿Te gusta aprender en clase?

- Nada.
- Un poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho .

6. **¿Te esfuerzas para entender y aprender cuando estás en clase?**

Nada.

Un poco.

Algo.

Bastante.

Mucho.

7. **¿Sueles terminar las tareas y ejercicios que te mandan en clases?**

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

8. **¿Eres ordenado con tus cosas?**

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

9. **¿Los profesores te ayudan cuando lo necesitas?**

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

10. **¿Te sientes bien en el colegio?**

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

*Este es el final del test.
Gracias por tu colaboración.*

ANEXO III: EJEMPLO DE CUESTIONARIO PARA PADRES

A continuación encontrará una serie de preguntas referidas al comportamiento de su hijo que debe contestar. Es muy importante que sea sincero y que conteste lo que usted opina sobre los temas que le preguntan. No hay respuestas acertadas o equivocadas, todas están bien contestadas. El profesor con esta información conocerá mejor a su hijo y podrá ayudarlo.

1. ¿Cuántos libros ha leído su hijo durante este curso?

- Ninguno
- Entre 1 y 3.
- Entre 3 y 6.
- Entre 6 y 9.
- Más de 10.

2. ¿Cree que su hijo disfruta leyendo?

- Nada.
- Un poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho.

3. ¿Su hijo busca información en diccionarios o enciclopedias cuando tiene dudas sobre algo?

- Nunca.
- Alguna vez.
- De vez en cuando.
- Bastante frecuentemente.
- Muy frecuentemente.

4. ¿Cree que su hijo considera que leer mucho es importante?

- Nada.
- Un poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho.

5. ¿Cree que a su hijo le gusta aprender en clase?

- Nada.
- Un poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho.

6. ¿Cree que se esfuerza para entender y aprender cuando está en clase?

Nada.

Un poco.

Algo.

Bastante.

Mucho.

7. ¿Suele realizar las tareas y ejercicios que le mandan para casa?

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

8. ¿Cree que su hijo es ordenado con sus cosas?

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

9. ¿Cree que los profesores ayudan a su hijo cuando lo necesita?

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

10. ¿Cree que su hijo se siente bien en el colegio?

Nunca.

Alguna vez.

De vez en cuando.

Bastante frecuentemente.

Muy frecuentemente.

*Este es el final del test.
Gracias por su colaboración.*

ANEXO IV: EJEMPLO ESCALA DE OBSERVACIÓN

A continuación encontrará las 8 competencias básicas a las cuáles se les han asignado distintos indicadores con el fin de posibilitar su medida.

Su misión consistirá en observar la conducta del niño y establecer la frecuencia de aparición de cada uno de los indicadores.

Competencia	Indicador	FRECUENCIA				
		1	2	3	4	5
<i>Digital</i>	<i>Gusto por las tecnologías</i>					
	<i>Hábito de uso de las tecnologías</i>					
	<i>Búsqueda de información mediante herramientas tecnológicas</i>					
<i>Aprender a aprender</i>	<i>Gusto por aprender</i>					
	<i>Aprovechamiento del tiempo</i>					
	<i>Trabajo en clase</i>					
	<i>Realización de tareas en casa</i>					
	<i>Esfuerzo y constancia</i>					
<i>Autonomía e iniciativa personal</i>	<i>Orden y limpieza de sus cosas y de la clase</i>					
	<i>Cuidado del material propio y de clase</i>					
	<i>Evita ruidos innecesarios y habla en voz baja</i>					
	<i>Autonomía en el aprendizaje</i>					
	<i>Participación en clase</i>					
<i>Social</i>	<i>Trabajo en grupo</i>					
	<i>Respeto a los compañeros</i>					
	<i>Es respetado por los compañeros</i>					
	<i>Respeto y consideración a profesores y adultos</i>					
<i>Lingüística</i>	<i>Respeto a las normas de clase y del colegio</i>					
	<i>Comprensión de situaciones y textos</i>					
	<i>Aplicación de conocimientos previos</i>					
	<i>Extrapolación de aprendizajes a contextos particulares</i>					
	<i>Amplitud de vocabulario</i>					

(Continúa en página siguiente)

<i>Matemática</i>	<i>Atención, precisión</i>					
	<i>Pensamiento matemático</i>					
	<i>Cálculo mental</i>					
	<i>Actitud favorable al aprendizaje</i>					
<i>Artística</i>	<i>Capacidad para expresarse en distintos códigos</i>					
	<i>Creatividad</i>					
	<i>Sensibilidad</i>					
	<i>Gusto por el arte</i>					
<i>Mundo físico</i>	<i>Localización de coordenadas en un mapa</i>					
	<i>Conciencia medioambiental</i>					
	<i>Comprensión de la diversidad paisajística</i>					
	<i>Comprensión del concepto de universo y de sus componentes</i>					

Referencias de la escala Likert: frecuencia de aparición de la conducta:

1. Nunca, casi nunca.
2. Alguna vez, muy puntual.
3. A veces si otras veces no.
4. Frecuentemente.
5. Siempre o casi siempre.

CONCLUSIÓN

Con el fin de concluir este capítulo de la forma más simple posible, realizaremos un repaso de los puntos clave aquí tratados.

En primer lugar la necesidad actual de educar en competencias en la educación actual viene marcada no sólo por el ámbito legislativo sino también por una necesidad imperiosa de reformar el concepto de educación, puesto que, como resulta evidente los tiempos han cambiado y la situación que vivimos en la actualidad difiere de la de hace años. La sociedad ha cambiado, las prioridades, los medios de comunicación, el tratamiento de la información, etc. y por ello debe de cambiar también la manera de enfocar la educación de nuestros jóvenes. Hoy en día se hace necesaria una educación más pragmática, que tenga como referente la situación actual, es decir, el contexto. Así comenzamos a escuchar la importancia de desarrollar en nuestros alumnos unas capacidades y habilidades específicas que les permitan, no sólo adquirir conocimientos específicos de las diferentes áreas sino también el uso de esos conocimientos para solventar problemas o cuestiones de la vida diaria, de su vida real, en un contexto particular e individual relacionado y específico de cada uno de nuestros alumnos.

Los modelos curriculares en los que nos basábamos hasta ahora han quedado obsoletos y nos hemos visto en la necesidad de establecer nuevos modelos curriculares que tengan como punto clave y eje central los objetivos en función de competencias y el contexto único donde transcurra la acción educativa. Va a ser en estos nuevos modelos curriculares donde resulte evidente la relación entre las capacidades y habilidades con las competencias básicas que se reflejan en la legislación actual. Del mismo modo para que la consecución de un modelo curricular sea clara es necesaria una planificación que en última instancia será concretada por cada uno de los profesores encargados de cada una de las áreas en las que se divide la Educación Primaria, esta planificación debe de ser abierta, flexible y que facilite el cambio. Para que aquello que sea necesario pueda transformarse, mejorarse y cambiarse es necesario un proceso de evaluación continuo que lo englobe todo, hasta el propio proceso de evaluación.

En el nuevo modelo de enseñanza, es clave la importancia no sólo de nuestros alumnos y alumnas sino también del centro en el que desarrollarán su proceso de enseñanza-aprendizaje. El centro es importante no sólo como medio en el que se desarrolla la acción educativa sino también como un instrumento más para la consecución de los objetivos marcados. El profesor es un elemento mediador entre el alumno o alumna y su proceso de enseñanza-aprendizaje. Ahora el profesor es una figura que guiará y acompañará al alumno en gran parte de su proceso educativo pero nunca será algo indispensable porque uno de nuestros objetivos será formar a personas autosuficientes que sean capaces de aprender por sí mismas en un proceso de autorregulación de su propio aprendizaje.

Finalmente, un punto en donde debemos centrar parte de nuestra acción educativa será en la implicación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos. Esta implicación será fomentada a través de las diferentes actividades que propondremos desde nuestra propia área y desde el propio centro planteando a familias y alumnos actividades extraescolares e interdisciplinarias que puedan realizarse a lo largo del curso escolar. La familia debe de ser, en todo momento, un referente para nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA Y LEGISLACIÓN.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

ORDEN ECI/2571/2007, de 4 de septiembre, de evaluación en Educación primaria.

ORDEN ECI/1845/2007, de 19 de junio.

Aunión J. A. España estancada en el aprobado. El País. Martes 30 de Noviembre de 2010. Sociedad: 48.

Educación.es (sede Web). Madrid, España: Ministerio de Educación, Gobierno de España; (acceso 2, 3, 4, 5, 6, Diciembre de 2010). Qué estudiar y dónde. Educación Primaria. Disponible en: <http://www.educacion.es/educacion/que-estudiar-y-donde/educacion-primaria.html>

Instituto Colombiano para la evaluación de la educación [sede Web]. Bogotá, Colombia: ICFES (acceso 5 y 6 de Diciembre de 2010). ¿ Qué es el estudio PIRLS?. Disponible en: http://www.icfes.gov.co/pirls/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&tid=4&Itemid=24

Navarra.es (sede Web). Navarra, España: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación (acceso 5 de Diciembre de 2010). Información de interés, evaluación, evaluaciones internacionales. Disponible en: <http://www.educacion.navarra.es/portal/Informacion+de+Interes/Evaluacion>

Navarra.es (sede Web). Navarra, España: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación (acceso 4 y 5 de Diciembre de 2010). Información de interés, publicaciones. Marco Teórico de la Evaluación Diagnóstica. Disponible en: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/Marcoteorico1.pdf>

International Association for the evaluation of Educational Achievement (sede Web). Amsterdam. The Netherlands: IEA ([acceso 4 de Diciembre de 2010). Progress in International Reading Literacy Study 2011. PIRLS 2011. Disponible en: <http://www.iea.nl/pirls2011.html>

Colegio Santa Rosa de Lima (sede Web). Bogotá. Colombia. Colegio Santa Rosa de Lima. Área de Humanidades (acceso 6 de Diciembre de 2010). Archivos. Lectura complementaria:

Como conejo llegó ser conejo. Disponible en: http://www.colegiosantarosadelima.edu.co/archivos/4_espanol_guia1_b1.pdf

Competencias básicas: pruebas y tareas. Canarias. España. El equipo 2 (según Morgan). (acceso 3,4,6, Diciembre de 2010). Novedad Pruebas de CCBB (Abril- 2010). 5º/6º Primaria (Social y Ciudadana/Aprender a Aprender). El Mural. Disponible en: <http://ccbb-equipo2.blogspot.com/>

Gráficos y cuadros: autoría propia y adaptaciones tomadas de la bibliografía mencionada en este tema.

En el momento de la impresión de este libro están vigentes todos los enlaces de Internet que se citan en este tema.

