



Evaluación de las competencias,
en una Institución educativa de Nivel medio de la Ciudad Autónoma de Buenos
Aires.

Profesor: Sánchez Jorge
Asignatura: Taller de Trabajo Final
Estudiante: López Mariana Luz
Año: 2024

Resumen

Finalizando el siglo pasado, la educación por competencias ha surgido en todo el mundo con gran fuerza. Las reformas del sistema educativo en nuestro país cuentan con un curriculum que manifiesta el enfoque basado en competencias y una Ley Nacional de Educación en el cual se apoya. Sin embargo, se observa cierta incertidumbre al respecto. Es cierto que el concepto de competencias es polisémico y complejo, que es mucha la información, y no existe una teoría unificada que sustente este enfoque, sumado a la poca experiencia en la puesta en práctica y a la dificultad propia que implica la evaluación del aprendizaje, diremos que las condiciones están dadas para que se genere desconcierto y ambigüedad en los centros educativos.

Conocer en detalle de qué manera evalúan los profesores de Nivel medio de un establecimiento educativo de CABA nos permitirá obtener información sobre los diferentes aspectos involucrados en la evaluación de competencias, con la intención de que el registro nos permita realizar un análisis pertinente, para mejorar u optimizar las practicas evaluativas de dicha institución.

Palabras claves: Educación basada en competencias. Rol docente. Enseñanza-aprendizaje. Evaluación. Técnicas e instrumentos. Metacognición. Formación integral.

Índice

Resumen.....	2
Palabras clave.....	2
Introducción.....	4
Antecedentes.....	6
Marco Teórico.....	9
Capítulo 1	
Educación basada en competencias	11
Capítulo 2	
Habilidades	18
Capítulo 3	
Evaluación	21
Evaluación por competencias	22
Rol docente	25
Capítulo 4	
Esquema del trabajo de campo	28
Objetivos generales y específicos. Hipótesis de la investigación.....	28
Capítulo 5	
Marco Metodológico	29
Instrumentos utilizados	29
Análisis de datos	30
Conclusiones	38
Recomendaciones.....	40
Bibliografía.....	41
Anexo: Encuestas	43

Introducción

Considerando la demanda del siglo XXI donde las competencias: destreza, actitudes y habilidades son fundamentales para lograr el bienestar personal, y una inserción social y laboral exitosa en un futuro, la escuela hoy no puede dejar de lado la implementación de los procesos de enseñanza aprendizaje donde los estudiantes logren desarrollar dichas competencias.

Lucrecia Prat Gay (2016) nos propone en una de sus interesantes charlas un breve recorrido por las diferentes eras que atraviesan a la educación, desde la era industrial, donde se formó el sistema educativo, hasta la era conceptual de invasión tecnológica actual. En ese viaje por los distintos momentos de la educación menciona con claridad la valoración de las diferentes habilidades según la época y el fin de la educación. En la misma charla comparte una encuesta realizada a líderes de IBM en la que debían responder sobre las habilidades que se necesitan para trabajar hoy allí. Adaptabilidad al cambio y creatividad fueron las respuestas. Esto da cuenta que ya no debemos poner el foco en habilidades como: memorizar, seguir patrones, almacenar información, obedecer, entre otras que respondían a una pedagogía que ha quedado en el pasado. Por lo tanto, ya no es necesario un docente que transfiera conocimiento. Debemos ayudarlos a pensar, seleccionar, sintetizar, argumentar y relacionar información. Debemos incentivarlos a ser innovadores, creativos, emprendedores, trabajar de forma colaborativa, desarrollar lo artístico y fomentar sus intereses.

Tampoco puede la escuela, considerar la evaluación como independiente a los procesos de enseñanza-aprendizaje como lo era anteriormente, en la que se evaluaba al estudiante, los conocimientos adquiridos, los resultados alcanzados y las conductas observables; midiendo cuantitativamente lo aprendido.

El enfoque educativo actual a partir de la nueva Ley Nacional de Educación N°26.206 dictada en el año 2006 propone una educación basada en competencias y por lo tanto el modelo de evaluación debe ser acorde a dicho enfoque, dando respuestas del avance y alcance de las mismas en las y los estudiantes.

Y es justo en este último punto en donde nos detendremos para este trabajo de investigación con el objetivo de conocer, a partir de una pequeña muestra de diez

profesores de nivel secundario de una Institución Educativa de CABA, recaudando información a través de encuestas individuales, con preguntas relacionadas a como llevan a cabo la evaluación de las competencias desarrolladas por los estudiantes, que métodos e instrumentos utilizan, y qué manifiestan como dificultad. Con el fin de mejorar, modificar o implementar nuevas modalidades evaluativas optimizando el proceso de enseñanza aprendizaje, y así brindarle la mayor calidad y cantidad de herramientas al estudiante para su formación integral.

Luego de haber conversado con los docentes del establecimiento educativo, anteriormente mencionado, en el que me desempeño como Directora de estudios desde hace dos años; y teniendo en cuenta observaciones de clase, surge mi necesidad de dar respuesta a la dificultad que se presenta al evaluar competencias (destrezas, aptitudes y habilidades).

La escuela elegida, tal como figura en su pág. web, implementa estrategias innovadoras como aprendizaje basado en proyectos, trabajos colaborativos e interdisciplinarios. Y le otorga notable importancia a la inteligencia emocional, la creatividad, la comunicación y la participación activa en la cultura digital. Permitiendo a partir de allí visualizar la relevancia que tiene para esta institución el desarrollo de capacidades, estas inmersas en su propuesta educativa.

En el contexto mencionado, varios fueron los encuentros de mejora institucional en donde se abordaron temas afines como: ¿Qué evaluar?, ¿Para qué evaluar?, ¿Cuándo evaluar?, ¿Cómo evaluar?, ¿Quién evalúa?, ¿Con que instrumentos?, entre otros. Realizamos actividades para lograr visualizar que competencias se ponían en juego en diferentes modelos de evaluación y revisamos conceptos y aportes sobre competencias, habilidades blandas y taxonomía de Bloom, entre otros. A pesar de ello no se ha logrado que la totalidad de los profesores implementen estrategias y registros evaluativos que reflejen valoraciones acertadas de los logros de los estudiantes en concordancia con las competencias trabajadas y desarrolladas.

Antecedentes de la investigación

A continuación, se incluyen investigaciones relacionadas con la situación problemática planteada.

El estudio llevado a cabo por Leandro, D. S. F., Zambrano, J. W. B. (2022) tuvo como objetivo, interpretar los niveles de logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa. El enfoque de los autores fue cualitativo de diseño hermenéutico, para lograr una comprensión adecuada. Los participantes fueron seis docentes, expertos en evaluación formativa. La técnica fue la entrevista, con una guía de preguntas semiestructuradas. Los resultados evidenciados expusieron que la evaluación formativa y desarrollo de competencias son conceptos relacionados. Además, especifica que se debe valorar el desempeño de los estudiantes en la resolución de problemas, con capacidad de desenvolvimiento, autonomía, y desarrollo de habilidades interpersonales. El estudio concluye que los docentes deben procurar la retroalimentación de sus estudiantes que los lleven a la reflexión y al descubrimiento de los aprendizajes.

Otro estudio que nos aporta a la investigación es el de Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Aunque orientado a universidades, realiza un aporte interesante en relación al cambio de paradigma del modelo de enseñanza- aprendizaje, basado en las competencias que se requieren en los jóvenes para afrontar los nuevos desafíos profesionales. Profundiza sobre la formación y el rol docente, el curriculum, analiza la dificultad que se presenta ante las diferentes definiciones de competencias permitiendo visualizar la complejidad intrínseca de las mismas y las diferentes interpretaciones.

Krichesky, M., Gagliano, R. S., y Lucas, J. (2021) comparten un artículo que aborda aspectos descriptivos del programa Escuelas Promotoras de la Prov. de Bs As. (Res. 748/2018). Programa orientado al cambio del formato tradicional de la educación secundaria mediante la revisión de prácticas de enseñanza y la generación de dispositivos innovadores de acompañamiento y evaluación de las trayectorias de los/as jóvenes. También incorpora hallazgos a partir de un proceso

de investigación (2018- 2020) realizado desde la Universidad Pedagógica de Buenos Aires. (UNIPE). A partir de una metodología cualitativa, centrado en entrevistas a equipos de la gestión central, directivos y docentes de dos instituciones del Conurbano Bonaerense, se recuperan antecedentes nacionales e internacionales de esta política, su corpus normativo, y puesta en acto singular, por las condiciones materiales y organizativas de la gestión institucional, que inciden en las formas y límites que asume el trabajo docente colegiado, el papel del profesor acompañante de trayectorias (PAT) y el aprendizaje basado en proyectos (ABP). También describen la tensión que se presenta, en la implementación de este nuevo formato en relación a la formación inicial de los profesores.

Tomando los aportes investigativos de Sobrado Fernández, y otros sobre Evaluación de las competencias de estudio en los alumnos de 12-14 años, podemos mencionar que focalizan en tres ámbitos principales en el estudio de necesidades orientadoras del alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria que se refieren al Desarrollo académico, al de carácter Personal y Social y al relativo a la Carrera Profesional. También aseguran que en el área del Desarrollo Académico es donde se incardinan los saberes y conocimientos a adquirir por los escolares, las actitudes hacia un aprendizaje eficiente en los Centros educativos y las habilidades de estudio eficaz.

Las habilidades de estudio eficaz son objeto de este trabajo. La investigación se efectuó sobre una muestra de 80 escolares comprendidos entre 12-16 años, en un Instituto de Educación Secundaria de la comarca de Santiago de Compostela (España). Realizado el análisis de la información obtenida. Surge la motivación de realizar este estudio con la finalidad de mejorar las habilidades para aprender y estudiar que utilizan los alumnos. Se incorporan en la investigación argumentos normativos, necesidades expuestas por los alumnos, profesores y tutores, con la intención de desenvolver nuevas estrategias teniendo en cuenta las aportaciones de la investigación psicopedagógica en este campo. Concluye, que puede ser de interés la aplicación de un programa innovador de habilidades y estrategias de estudio contemplado en la comunicación.

Lozano Fernández, y otros aportan una revisión teórica sobre Habilidades blandas como clave para brindar educación de calidad.

Las habilidades blandas, también conocidas como habilidades sociales, permiten que la persona que las posea pueda desempeñarse eficazmente en sus actividades laborales. El objetivo de este trabajo es analizar la importancia de la enseñanza de habilidades blandas en la educación y la necesidad de que sean incorporadas en un currículo de estudios superiores. La metodología empleada corresponde a una selección de artículos científicos, indexados en base de datos reconocidas como Scopus, Woss y Scielo; el tipo de investigación es cuantitativo, debido a que se ha realizado un análisis documental y descriptivo de los textos. En el análisis se pudo revelar que los autores concuerdan en que estas habilidades deben ser integradas en los currículos de formación básica y superior, ya que esto ayudaría a brindar una educación de calidad. El estudio encontró que las habilidades comunicativas, el trabajo en equipo, resolución de problemas y administración del tiempo son partes necesarias para el desarrollo del estudiante, su futuro profesional y para su desenvolvimiento social.

Por último, los autores mencionados recientemente coinciden en que las habilidades blandas son importantes para el desarrollo integral personal y profesional, tanto en los estudiantes como en los docentes. Las habilidades blandas en los últimos años son relevantes a la hora de adquirir un empleo, es por eso que deben ser consideradas en el programa de los futuros profesionales.

Luego de un análisis de los artículos revisados, se determina que, a pesar de reconocer la importancia de implementar estas habilidades en las planificaciones curriculares, no se han encontrado artículos donde mencionen como desarrollarlas desde el nivel preescolar.

Los aportes concluyen en que las habilidades blandas en las instituciones educativas de educación básica y superior contribuyen a las mejoras de la calidad educativa ya que permiten construir conocimientos, mejorar la calidad de vida de las personas tanto profesional como personalmente, permitiendo tener una mejor relación con las personas.

Marco teórico

El sistema educativo actual es atravesado por múltiples desafíos y esto sin duda trae aparejado un gran número de interrogantes. Dentro de estos desafíos se hace presente el cambio de paradigma en el modelo de enseñanza aprendizaje, planteando una educación basada en competencias que intenta dar respuesta a la demanda social que exige fuertemente egresados con habilidades, destrezas y aptitudes que le garanticen o en su defecto posibiliten un futuro exitoso. Para ello se le ofrecen variadas propuestas áulicas innovadoras al estudiante, dándole la posibilidad de desarrollar las competencias antes mencionadas en el marco del diseño curricular. Cabe señalar que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en 2006 contempla la intencionalidad pedagógica de promover y desarrollar capacidades en el marco de la educación obligatoria. Los objetivos establecidos para los distintos niveles y modalidades expresan esta intencionalidad, dando cuenta de un trabajo progresivo en torno a ciertas capacidades consideradas relevantes para la vida en sociedad. Se hace referencia a capacidades vinculadas con la creatividad; la expresión y la comunicación; la comprensión y utilización crítica de las tecnologías de la información y la comunicación; el estudio y el aprendizaje; el trabajo en equipo; el esfuerzo, la iniciativa y la responsabilidad; el ejercicio de una ciudadanía responsable; la utilización del conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente el entorno social, económico, ambiental y cultural.

Este cambio de paradigma también interpela a los diferentes actores institucionales y en especial al docente que debe abandonar su antiguo rol directivo y pasar a ser acompañante, guía, tutor, coordinador, entre otras tareas, siempre otorgándole el papel de actor principal y activo al estudiante. Siendo este nuevo rol un desafío, teniendo en cuenta que aquel docente poseedor del saber está fuertemente arraigado en aquellos que recibieron su formación inicial hace ya varios años.

Hoy en las aulas, en mayor o menor medida, se llevan a cabo actividades que generan aprendizajes que favorecen el desarrollo de capacidades. Pero aparecen interrogantes sobre si se están implementando adecuadamente. Paralelamente

surgen múltiples interrogantes acerca de si el tipo de evaluación está a la altura de los avances que se pusieron en marcha con el nuevo modelo.

Con este trabajo de investigación intentaremos dar respuesta a las dificultades que se visualizan, en un establecimiento educativo de nivel medio de gestión privada ubicado en la Ciudad de Buenos Aires, poniendo el foco al momento de evaluar las competencias. Recaudando información para conocer como llevan a cabo la evaluación de las competencias.

CAPITULO 1

1. EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Como hemos visto en los antecedentes existe variada información y múltiples posturas sobre la Educación basada en Competencias. Para comenzar este capítulo nos resulta de utilidad aclarar que “Si se asume el enfoque basado en competencias como guía para el trabajo docente, es únicamente como una herramienta metodológica que nos puede ayudar a conseguir la formación integral del alumno. Entonces, el enfoque basado en competencias no es más que una herramienta al servicio de esta formación integral.” Zarzar (2010). Aclarando esto, continuaremos sí, enfocándonos en el concepto de competencia según una variedad de autores, en esta ocasión el concepto aportado por Tabón (2007) que plantea que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes como: saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir, para realizar actividades y resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con el objetivo de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas.

Considerando la conceptualización que hace Tabón en relación a las competencias son cuestionables algunas otras apreciaciones como "... el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos" Tobón, (2007) cuesta pensarlo desde un modelo pedagógico tradicional.

Tardif, J., (2008) plantea que el concepto de competencia es extremadamente polisémico tal como lo hizo Lizitza, N. y otros. (2020) y agrega que su polisemia pareciera crecer con su utilización. Analiza diferentes miradas y definiciones sobre la competencia y concluye definiéndola como “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos”. En este sentido, una competencia está lejos de un objetivo y no es sinónimo de saber-

hacer o de un conocimiento procedimental. La idea de saber actuar hace surgir la noción que cada competencia está esencialmente ligada a la acción y le otorga un carácter más global. Además, la integración en la definición de la “movilización y la utilización eficaz de un conjunto de recursos” es capital. Una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas. Una competencia se sitúa más en un orden heurístico que algorítmico. La flexibilidad y la adaptabilidad de la competencia justifican plenamente su movilización: todos los recursos disponibles y movilizables no son movilizados en una situación dada, sino solamente aquellos que parecen apropiados en circunstancias precisas. Se trata de una movilización selectiva de recursos. Al poner en funcionamiento una competencia, se requieren recursos numerosos y variados y los conocimientos se constituyen en una parte crucial de los recursos. Entre otros, ellos aseguran la planificación de la acción, la reflexión-en-la-acción, así como la reflexión-sobre- la-acción y la reflexión a partir de la acción. No obstante, no hay que menospreciar el hecho que los recursos de base de las competencias no son reducibles a los conocimientos. Los recursos son también del tipo de actitudes y de conductas. Además, en la actualización de una competencia se puede recurrir tanto a recursos internos como externos. La definición pone también el acento sobre la eficacia de la movilización y la utilización de recursos en los que se apoya una competencia. La puesta en funcionamiento de una competencia, sea en un contexto de aprendizaje o en un contexto de trabajo, exige echar mano juicioso de los recursos, teniendo en cuenta las características de la situación.

Roegiers (2016) coincide en que son diversos los sentidos otorgados a la incorporación de estas perspectivas en educación por diferentes escuelas de pensamiento pedagógico, los campos de su aplicación, así como la manera de entender su articulación con las múltiples dimensiones que hacen a la tarea pedagógica.

Profundizando en la complejidad del término competencias, sumamos los aportes realizados por Rocío Lorente García partir del libro *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* de Sacristán Gimeno, J. (Comp.) (2008). Ella aporta una crítica en

base al discurso de las competencias. poniendo en tela de juicio este discurso y, sin duda, genera un conjunto amplio de reflexiones sobre el tema. Plantea que “la competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta la comunicación”; “si no hay acuerdo respecto a qué son las competencias, será imposible que lo haya respecto a cuántas y cuáles son”; “hoy carecemos de la competencia generatriz de las competencias”; “la utilidad de una propuesta no está garantizada por proceder de organismos gubernamentales, intergubernamentales o internacionales”; “a veces, se generan problemas técnicos artificiales que ocultan otros reales”; “las fuentes del buen saber y del buen hacer no se han secado y no deberíamos hacer apostasía de ellas eligiendo otras verdades en las que creer”. Bajo estas formulaciones, Realiza un análisis reflexivo del actual discurso de las competencias, llegando a conclusiones tales como que el uso del término competencia en el discurso educativo, representa una forma de entender el mundo de la educación y resalta que, en definitiva, es optar por una tradición, aunque se presente como algo novedoso. Así, se plantea que el hecho de formular la educación en torno a competencias clave responde a determinados intereses de determinadas organizaciones (fundaciones prestigiosas, Organismos Internacionales, entre otras) y que afecta tanto al diagnóstico como a la evaluación de los sistemas educativos. Se advierte que este nuevo enfoque invierte el planteamiento clásico del saber hacer, de forma que lo evaluable y lo evaluado pasa a convertirse en la finalidad a la que habrá que prestar atención para planificar y desarrollar el currículum. Esto implica la necesidad de determinar competencias básicas que serán objeto de evaluación.

En relación a la evaluación, el autor sostiene que sorprende que un discurso tan incondicional a favor de las competencias, a la hora de hacer propuestas para evaluarlas, se vuelva ambiguo, difuso, contradictorio. No obstante, el autor va más allá del análisis y la crítica en torno a la evaluación en este nuevo enfoque. Propone y defiende una evaluación formativa al servicio del que aprende, asegurando su progreso en la adquisición y comprensión. Evaluación como un proceso llevado a cabo durante y no sólo al final de las actividades, en el que el alumno sea el centro, en este sentido, la evaluación centrada en el aprendizaje debe ir más allá de las notas o calificaciones.

Luego de los aportes no quedan dudas de que no existe un único planteo sobre la conceptualización de capacidades y por lo tanto tampoco sobre “Educación basada en competencias” por lo que se decide tomar como apoyatura del trabajo el encuadre conceptual que asume el Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades (2016) “Las capacidades hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse que los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente, a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes para manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular de la vida de las personas. Constituyen un potencial de pensamiento y acción con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas; el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada en situaciones complejas”.

En el marco del Plan Estratégico Nacional “Argentina Enseña y Aprende” aprobado por Resolución del CFE N° 285/16 del Consejo Federal de Educación, se elaboró el documento Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades, expresa los acuerdos curriculares y la legislación vigente al respecto, como así también, la importancia del desarrollo de capacidades y saberes como prioridad de la política curricular nacional, a los fines de favorecer procesos de aprendizaje de calidad que sostengan trayectorias educativas integrales y continuas. Además, el documento presenta una aproximación conceptual al enfoque de capacidades y argumenta que el trabajo en pos de desarrollarlas implica una integración de saberes que no renuncia a los contenidos escolares, sino que los inscribe en una lógica de mayores posibilidades para los/las estudiantes. Determina también un conjunto de capacidades relevantes que promoverá la política educativa nacional, y sobre las que el Estado Nacional se compromete a concentrar esfuerzos de política pública para que todos los estudiantes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y en todas las jurisdicciones del país, tengan oportunidad de desarrollarlas.

Las seis capacidades fundamentales a desarrollar por los/as estudiantes durante su trayecto escolar obligatorio son: Resolución de problemas, Pensamiento crítico,

Aprender a aprender, Trabajo con otros, Comunicación, y Compromiso y responsabilidad.

- **Resolución de problemas:** Es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles, pero son necesarios y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse. Se vincula con la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros.
- **Pensamiento crítico:** Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social. Supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. También implica valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de otros, reconociendo sus argumentos. Se vincula con la apertura a lo diferente, comunicación y la creatividad, entre otros.
- **Aprender a aprender:** Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. Implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, organizar y movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso. Se vincula con la motivación personal, la iniciativa, y la apertura hacia lo diferente, entre otros.
- **Trabajo con otros:** Es la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros de manera adecuada a la circunstancia y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar al otro en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con atención y respeto a las diferencias y, se vincula con la resolución de problemas, la comunicación, el compromiso, la empatía y la apertura hacia lo diferente, entre otros.

- **Comunicación:** Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Se trata de un proceso activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social. Supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes –orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas– y en variados soportes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto o situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos. Por el otro, supone la capacidad de expresar las propias ideas o sentimientos, y de producir información referida a hechos o conceptos, de manera oral, no verbal y escrita, a través de diferentes medios y soportes (digitales y analógicos tradicionales), atendiendo al propósito y a la situación comunicativa. Se vincula con la apertura a lo diferente, el trabajo con otros, y el pensamiento crítico, entre otros.
- **Compromiso y responsabilidad:** Es la capacidad de comprometerse como ciudadanos locales y globales, analizar las implicancias de las propias acciones (valores), e intervenir de manera responsable para contribuir al bienestar de uno mismo y de los otros. Involucra el cuidado físico y emocional de sí mismo, y el reconocimiento de las necesidades y posibilidades para la construcción de una experiencia vital, saludable y placentera. Con relación a los otros, refiere a la responsabilidad por el cuidado de las personas, tanto como de la comunidad, un espacio público, el ambiente, entre otros. Implica asumir una mirada atenta y comprometida con la realidad local y global, y con el presente y las generaciones futuras. Se vincula con la empatía, la apertura a lo diferente, el pensamiento crítico, y la comunicación, entre otros.

También señala, que las capacidades se entrelazan con las competencias de educación digital, que perfilan la alfabetización digital necesaria para una inserción plena de los estudiantes en la cultura contemporánea y en la sociedad del futuro. Estas competencias deben entenderse como dimensiones interconectadas e interdependientes que en la práctica se articulan de modo integral.

Cabe mencionar que tal como se expresa en el documento “el desarrollo de las capacidades es progresivo durante todos los años, ciclos y niveles de la escolaridad obligatoria, e involucra al conjunto de áreas y disciplinas curriculares. Su enseñanza requiere del esfuerzo mancomunado de todos los maestros, maestras y profesoras/es, pues su aprendizaje supone que los y las estudiantes tengan reiteradas, sistemáticas e intensas oportunidades de poner en juego estas capacidades, en distintos contextos, en variadas situaciones y en vinculación con diversos contenidos. Estas capacidades no refieren a contextos de uso específicos, sino que representan herramientas transversales para el desempeño en situaciones vitales de la esfera familiar, ciudadana, laboral, académica, entre otros. En su desarrollo se entranan y posibilitan entre sí diversos rasgos de tipo cognitivos, intrapersonales e interpersonales, con predominio –en cada situación– de algunos sobre otros”.

Según Perrenoud, el enfoque por competencias nos obliga a interesarnos por la vida futura de aquellos que no llevarán a cabo estudios superiores, y a prepararlos para lo que verdaderamente les espera. Este enfoque amplía el sentido de escolaridad, y lo vincula a las prácticas sociales y a la vida; lo vuelve accesible para quienes no iniciaron, desde la escuela primaria, un largo camino hacia los estudios superiores. Desde esta lógica, este enfoque podría otorgarle mayor sentido a la profesión docente y modificar la relación pedagógica, al imprimirle un significado más cooperativo y menos conflictivo.

Como hemos expresado con anterioridad damos por supuesto que hoy en las escuelas están en funcionamiento las propuestas basadas en este enfoque que consisten en diseñar situaciones de enseñanza que involucren a los estudiantes en desafíos cognitivos de complejidad creciente, que los convoquen a construir nuevos saberes de modo tal que, al poner en juego estas capacidades, motiven su desarrollo y les permita ser conscientes de su progreso. Esto más allá de los ajustes en relación a las diferentes conceptualizaciones y contextos específicos.

Lo que resulta recurrente es la dificultad de observar o elaborar indicadores que nos permitan evidenciar que se están desarrollando, a pesar de reconocer que están inmersas en las pedagogías innovadoras.

CAPITULO 2

1. HABILIDADES

Como no existe una única definición de competencia tampoco existe una conceptualización única en relación a las habilidades. Aunque es importante aclarar que en múltiples textos se han encontrado ambos términos como sinónimos, nosotros hemos entendido a estas últimas incluidas en las competencias, tal como fue plasmado en párrafos anteriores. Lo cierto es que la habilidad es un constructo social según Rigby (2006).

Ante la necesidad de tener un marco teórico común sobre las habilidades para la vida, las agencias de Naciones Unidas se han reunido en varias ocasiones, llegando a determinar cuatro dimensiones y tres categorías.

Las dimensiones individual, social, cognitiva/reflexiva e instrumental agrupadas en tres categorías: las cognitivas para el análisis y uso de la información, las personales para el desarrollo de la acción personal y la gestión de uno mismo o una misma, y las interpersonales para comunicarse e interactuar eficazmente con las demás personas. UNESCO (2016).

Ahora nos enfocaremos en el desarrollo de las habilidades que plantea Ken Robinson (2005) dentro de los tipos de inteligencias que clasifica, teniendo esta íntima relación con las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Robinson menciona que estas inteligencias se encuentran desatendidas por la escuela, que la escuela sigue en parte anclada en la adquisición del conocimiento. Robinson sostiene que todos poseemos diferentes tipos de inteligencia y que la educación debería adaptarse a estas diferencias. En su teoría de las inteligencias múltiples, Robinson identifica ocho tipos de inteligencia diferentes:

- **Inteligencia lingüística:** habilidades relacionadas con el lenguaje, como la lectura, la escritura y la comunicación verbal.
- **Inteligencia lógico-matemática:** habilidades relacionadas con el razonamiento lógico, el pensamiento abstracto y las matemáticas.

- **Inteligencia espacial:** habilidades relacionadas con la percepción visual y espacial, como la capacidad de imaginar y manipular objetos en el espacio.
- **Inteligencia musical:** habilidades relacionadas con la apreciación y producción musical, como la capacidad de reconocer ritmos y tonalidades.
- **Inteligencia corporal-cinestésica:** habilidades relacionadas con el movimiento y la coordinación física, como la destreza deportiva o la habilidad para bailar.
- **Inteligencia interpersonal:** habilidades relacionadas con la interacción social y la empatía, como la capacidad de entender y relacionarse con los demás.
- **Inteligencia intrapersonal:** habilidades relacionadas con la introspección y el autoconocimiento, como la capacidad de reflexionar sobre las propias emociones y pensamientos.
- **Inteligencia naturalista:** habilidades relacionadas con la observación y comprensión del entorno natural, como la capacidad de identificar y clasificar especies de plantas y animales.

Insistiendo con la teoría de Robinson expone: “la educación tradicional se ha centrado demasiado en el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática y lingüística, dejando de lado las demás inteligencias. Según él, esto limita el potencial de los estudiantes y no les permite desarrollar todas sus habilidades y talentos”. “Tal es la situación actual en el sistema educativo, que gran parte de los estudiantes nunca llegan a explorar todas sus capacidades e intereses. En lugar de desarrollar nuestras habilidades naturales y capacitarnos para que nos abramos paso en la vida, los refrena, haciendo mella en la motivación y sobretodo en la creatividad individual”.

Robinson considera que se debe emplear un enfoque educativo más holístico, que tome en cuenta las diferentes capacidades de cada individuo. Propone para la educación, que se fomente el desarrollo de todas las inteligencias a través de actividades y proyectos que permitan a los estudiantes explorar y descubrir sus talentos. También, sugiere que se promueva la creatividad y el pensamiento crítico en el aula, para que los estudiantes puedan enfrentar los desafíos del entorno actual.

Jorge Sánchez (2012) en su artículo “Los alumnos no piensan” en coincidencia con los autores anteriormente citados, reconoce la necesidad de que los estudiantes desarrollen habilidades. En este caso las agrupa en habilidades intelectuales, de empleabilidad y cívicas más complejas, con el mismo objetivo de posibilitar la integración al nuevo mundo.

Sánchez nos plantea reconocer la necesidad de que los alumnos desarrollen las habilidades necesarias para la realidad actual, pone el foco en la metacognición, “aprender a aprender” como otros autores anteriormente mencionados, resaltando la dificultad que se presenta en las instituciones educativas para implementarla. Cita él en su artículo a Mateos (2001) que define a la metacognición, como el conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje y, en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de “aprender a aprender” facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, conocer y enseñar cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos.

Al mismo tiempo Sánchez nos plantea que esas habilidades intelectuales (contenidos procedimentales) que los alumnos deben aprender en la escuela, y que los docentes debemos enseñar, no siempre se tienen claros a la hora de explicitarlos y cree que es uno de los problemas que impiden que los alumnos las desarrollen. Por lo tanto, propone que se debe hacer metacognición, tanto en el ámbito personal del docente como en el trabajo dentro del aula.

Sin duda abordando estas lecturas coincidimos con la idea de enseñar los procedimientos que se espera que aprendan los estudiantes, pero debemos empezar los docentes a tener mayor claridad en el cómo se aprende, poder explicarlo, para que así ellos amplíen sus posibilidades de metacognición.

CAPITULO 3

1. EVALUACIÓN

En este capítulo llegamos a la evaluación, que es el centro de nuestro trabajo de investigación. Por tal motivo se realiza una breve diferenciación entre el paradigma antiguo y el nuevo, en relación a la evaluación en la educación. El paradigma antiguo se centra en la certificación y calificación de estudiantes, mientras que el nuevo paradigma busca mejorar el aprendizaje a través de la retroalimentación continua y la evaluación del proceso de aprendizaje.

Hemos anteriormente aclarado varios puntos en relación a la educación basada en competencias, enfoque que va visualizándose con mayor fuerza en el trabajo áulico. La evaluación, en cambio, sigue presentando algunos interrogantes y pareciera incorporarse de manera más lenta a este modelo de educación. Aunque todos coincidimos con que la evaluación debe ser acorde al actual enfoque educativo que, a diferencia de las concepciones tradicionales, tiene como propósito que los estudiantes sean conscientes de cuál es su nivel de competencias, que deben potenciar y que deben corregir, con el objetivo de poder aplicarlas en situaciones futuras.

La evaluación formativa es, como plantean Anijovich y Cappelletti (2017) una oportunidad para que el estudiante ponga en juego sus saberes, visibilice sus logros, aprenda a reconocer sus debilidades y fortalezas, y mejore sus aprendizajes. Para ello es necesario reunir evidencias variadas que permitan comprender los procesos de aprendizaje de los estudiantes y a partir de allí las decisiones que se tomen en relación al proceso de enseñanza aprendizaje.

Otra consideración actual con respecto a la evaluación es que se trata de un proceso continuo y de avance, que forma parte del proceso de enseñanza aprendizaje y que debe tener en cuenta los trayectos grupales e individuales de los estudiantes. Siendo parte de la cotidianidad de los docentes, de los estudiantes y de los estudiantes entre sí.

Existen múltiples estudios sobre la evaluación formativa, entre los que podemos mencionar el estudio de Leandro, D. S. F., Zambrano, J. W. B. (2022) que citamos

en los antecedentes, y entre sus más sobresalientes características mencionan: el papel activo del estudiante, el desarrollo de habilidades metacognitivas, la importancia de la claridad de los criterios de evaluación y el feedback entre docentes y estudiantes, como también entre pares.

Resaltamos nuevamente que la evaluación en las instituciones educativas debe tener en cuenta no sólo lo que los estudiantes saben sino lo que hacen con ese conocimiento en diferentes situaciones. Y, por lo tanto, para evaluarlos deben diseñarse diferentes tipos de evaluación que reflejen esos escenarios posibles. Para ello existe una gran variedad de técnicas a las que Zabala (1991) define como cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso evaluado. En total concordancia con el concepto de evaluación formativa.

1.1 EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

Comenzaremos recordando el concepto de competencias que hemos detallado en el capítulo 1, apoyados en el Marco Nacional de integración de los aprendizajes. Entre las que menciona como fundamentales la resolución de problemas, el pensamiento crítico, aprender a aprender, el trabajo con otros, la comunicación, y el compromiso y la responsabilidad. Y múltiples habilidades implicadas en éstas. También señala, que las capacidades se entrelazan con las competencias de educación digital. Estas competencias deben entenderse como dimensiones interconectadas e interdependientes que en la práctica se articulan de modo integral. Y dentro de ellas se encuentra un gran número de habilidades a desarrollar. Con la intención de ir adentrándonos en la institución de estudio, sumaremos un cuadro basado en la Taxonomía de Bloom, adaptado por dicha institución.

Esta taxonomía aporta un criterio de clasificación de las competencias, de las que se desprenden habilidades para alcanzar una serie de objetivos educativos, siendo una herramienta que ayuda a evaluar de forma creciente, hacia mayor complejidad en función del proceso cognitivo.

Es importante aclarar que, la Taxonomía de Bloom, fue creada en los años 50 y ha pasado por varios cambios con la intención de ir adaptándola al contexto educativo.

La taxonomía de Bloom ha recibido muchas críticas desde su creación considerándola conductista, y ha sido revisada y actualizada en diferentes oportunidades. Lorin Anderson y Krathwohl realizaron revisiones en el año 2000 incorporando el uso de verbos en lugar de sustantivos para cada categoría y realizaron un cambio de la secuencia. Considerando habilidades de orden inferior y de orden superior.

- ✓ **Recordar** – Reconocer, listar, describir, identificar, recuperar, denominar, localizar, encontrar.
- ✓ **Entender** – Interpretar, resumir, inferir, parafrasear, clasificar, comparar, explicar, ejemplificar.
- ✓ **Aplicar** – Implementar, desempeñar, usar, ejecutar.
- ✓ **Analizar** – Comparar, organizar, deconstruir, atribuir, delinear, encontrar, estructurar, integrar.
- ✓ **Evaluar** – Revisar, formular hipótesis, criticar, experimentar, juzgar, probar, detectar, monitorear.
- ✓ **Crear** – Diseñar, construir, planear, producir, idear, trazar, elaborar.

Debido a que estas taxonomías no contemplaban la integración de las TIC (Tecnologías de la información y las comunicaciones) aparece la Taxonomía de Bloom para la era digital Andrew Churches (2008). Esta taxonomía no solo atiende el ámbito cognitivo; métodos y herramientas, sino también la calidad del proceso. Se enfoca en el uso de las herramientas y las TIC y las considera un medio para desarrollar las capacidades (recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear).

Refiriéndose al cuadro que expondremos a continuación, actores de la institución nos mencionan que la intención del mismo es ofrecerle al docente alternativas para encarar las posibles consignas, facilitando el diseño de actividades, haciendo conscientes las competencias que se ponen en juego y luego evaluar las mismas.

GUÍA DE SECUENCIACIÓN COMPETENCIAS-HABILIDADES Y CONSIGNAS SEGÚN TAXONOMÍA DE BLOOM. Adaptación realizada en el establecimiento que es objeto de estudio en esta investigación.

COMPETENCIAS	HABILIDADES	ORIENTACIÓN PARA LAS CONSIGNAS
CONOCIMIENTO	Observar. Recordar. Conocer fechas, eventos, lugares, ideas principales. Conocer definiciones, conceptos, principios. Entender información.	Liste, nombre, defina, mencione, describa, identifique, muestre, recopile. ¿Qué, cuándo, dónde, cómo?
COMPRENSIÓN	Interpretar hechos. Comparar. Contrastar. Ordenar. Agrupar. Inferir causas. Predecir consecuencias.	Resuma, describa, explique, de ejemplos, traduzca, interprete, asocie, distinga, estime, diferencie. Discuta.
APLICACIÓN ANÁLISIS SÍNTESIS	Usar métodos, conceptos, teorías en nuevas situaciones. Resolver problemas utilizando habilidades o conceptos. Ver patrones. Organizar partes. Reconocer significados ocultos. Identificar componentes. Descomponer material en partes y explicar las relaciones jerárquicas. Usar viejas ideas para crear nuevas. Generalizar a partir de hechos. <u>Relacionar conocimiento con varias áreas.</u> Predecir. Sacar conclusiones. Producir algo original después de fraccionar el material en sus partes componentes. Comparar y discriminar entre ideas. Valorar teorías y presentaciones. Escoger con base en argumentos.	Aplique, demuestre, calcule, complete, construya, ilustre, muestre, examine, modifique, relacione, clasifique, experimente, discuta. Analice, separe, ordene, conecte, clasifique (analizando), explique (analizando), distingue entre dos o más cosas, arregle, compare, infiera, combine, integre, modifique, sustituya, planee, diseñe, invente, formule. ¿Cómo se aplica...? ¿Por qué trabaja...de tal manera? ¿Cómo se relaciona esto y lo otro? Componga, prepare, genere, reescriba, reordene, valore, decida, seleccione, evalúe, verifique, recomiende, juzgue. ¿Cómo apoya... información...? ¿Cómo diseñaría un proyecto que investigue...? ¿Qué predicciones puede hacer basado en ... Información?
ARGUMENTACIÓN	Verificar el valor de una evidencia. Reconocer subjetivamente.	Discrimine, apoye, concluya, resuma con argumentos, compare y contraste criterios para...
	Juzgar basado en criterios preestablecidos	¿Qué juicios puede hacer acerca de...?

Bloom, B. S. (1977). *Taxonomía de los objetivos de la educación*.

Teniendo en cuenta la utilización de esta herramienta por la institución de estudio, podemos percibir la necesidad de precisar objetivos en un marco posible de referencia.

1.2 Rol Docente

Impulsar nuevas maneras de enseñar y aprender que permitan alcanzar los objetivos de aprendizajes fundacionales y avanzar hacia el desarrollo de las capacidades que posibiliten a los estudiantes vivir y trabajar en un mundo dinámico, global y cambiante, propone entre sus objetivos el Plan Estratégico «Buenos Aires Aprende» (2024). También plantea la necesidad de innovar las prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales que en muchos casos no generan los resultados esperados. Y expone que los avances de la ciencia y la tecnología nos presentan nuevas herramientas para actualizar y potenciar las maneras en las que enseñamos y aprendemos para así desarrollar las capacidades que permitan insertarse, crear y transformar la realidad actual y futura. Siendo este documento el marco de acción más reciente del sistema educativo consideramos que debemos, los actores institucionales, informarnos y ponernos a disposición si no lo hemos hecho hasta el momento.

En este capítulo se desterrarán algunas creencias y plantearán algunas urgencias centrándonos en el rol docente, pero sobre todo en sus prácticas evaluativas, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

La evaluación pareciera hoy ser una encrucijada para muchos docentes, por lo que nos resulta importante aclarar algunos puntos.

- No todo lo que se llevaba a cabo en las prácticas evaluativas previo al nuevo enfoque es necesario dejar de lado, aunque muchas son las transformaciones que implica. Tampoco renuncia a los contenidos escolares, sino que los inscribe en una lógica de mayores posibilidades para los estudiantes. Marco Nacional de integración de los aprendizajes (2016).

- Los métodos de evaluación como: evaluación escrita, trabajo colaborativo, exposición oral, autoevaluación, evaluación entre pares, etc. deben ser anticipados al estudiante.
- Deben utilizarse diversos instrumentos de evaluación que permitan hacer objetivas las observaciones, entre los que destacan la lista de cotejo, la lista de apreciación y la rúbrica. Los criterios que se utilizan en este tipo de evaluación facilitan determinar los puntos fuertes y débiles de las competencias.
- Los criterios de evaluación deben ser consecuentes con el punto de partida desde el cual el estudiante comienza su proceso de aprendizaje, proponiendo de este modo una modificación importante en las prácticas de evaluación. Atendiendo a la heterogeneidad presente en las aulas y de esta manera los estudiantes comprenden qué se espera que aprendan, cómo saben que lo están haciendo bien y qué tendrían que hacer diferente. Wiggins (2012)
- Dentro de la evaluación formativa los profesores tienen que compartir con sus estudiantes los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación. Al mismo tiempo tienen que favorecer un entorno que ofrezca oportunidades para que los estudiantes pongan en juego recursos y estrategias acerca de cómo monitorear y regular la calidad de sus aprendizajes.
- Considerar el feedback formativo como un proceso de diálogo. Cuando se generan interacciones dialogadas formativas, se espera que los estudiantes tengan oportunidades de actuar y planear próximos pasos para profundizar su propio aprendizaje y recorrer un camino hacia la autonomía. Se trata de orientar de reflexionar sobre los desempeños y las producciones, identificar los obstáculos en el recorrido y los modos de abordarlos. Anijovich y Cappelletti (2017).
- Aprender a aprender. Tener claridad en cómo se aprende para que los estudiantes amplíen sus posibilidades de metacognición. Jorge Sánchez (2012).

No podemos dejar de mencionar la percepción de los profesores acerca de que esto implica una carga de trabajo excesivo. Se utilizan variedad de instrumentos y se deben recoger evidencias a lo largo de todo el proceso, contemplando la heterogeneidad de las aulas y conociendo los procesos cognitivos que se ponen en juego. Pero solo puede llevarse a cabo con profesores que comprendan la importancia de este tipo de prácticas y las transformaciones que implica.

CAPITULO 4

1. ESQUEMA DEL TRABAJO DE CAMPO

A continuación, se desarrolla el esquema de trabajo de campo en el que se expone los objetivos generales y específicos, la hipótesis de la investigación, el abordaje metodológico y los instrumentos utilizados. También se detalla sobre los destinatarios seleccionados.

1.1 Objetivos generales y específicos. Hipótesis de la investigación

Objetivo general: Recaudar información acerca de cómo llevan a cabo la evaluación de competencias los profesores de Nivel medio del Instituto Federico G. Froebel.

Objetivos específicos:

- Conocer si los profesores utilizan diferentes métodos e instrumentos evaluativos.
- Reconocer si evalúan el proceso de aprendizaje, contemplando diferentes instancias.
- Recaudar información acerca de los instrumentos evaluativos que implementan.
- Explorar si consideran que evalúan efectivamente competencias (conocimiento, desempeño, metacognición y la actitud del estudiante).

Hipótesis: “Los profesores consideran que están evaluando todas las competencias, pero continúan utilizando la misma modalidad de evaluación, previa a este nuevo enfoque, y existe gran resistencia a implementar instrumentos específicos para evaluar competencias”.

“Los docentes no realizan metacognición, aparece una dificultad en comprender este proceso o en explicarlo a los estudiantes lo que dificulta aún más que los alumnos conozcan y realicen metacognición”

CAPITULO 5

1. MARCO METODOLÓGICO

Frente a la investigación planteada se elige un enfoque de tipo cualitativo con un diseño no experimental. Una investigación que se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Hernandez Sampieri (2010).

La muestra para el análisis la constituyen diez profesores de una Institución escolar de Nivel medio de la Ciudad autónoma de Buenos Aires.

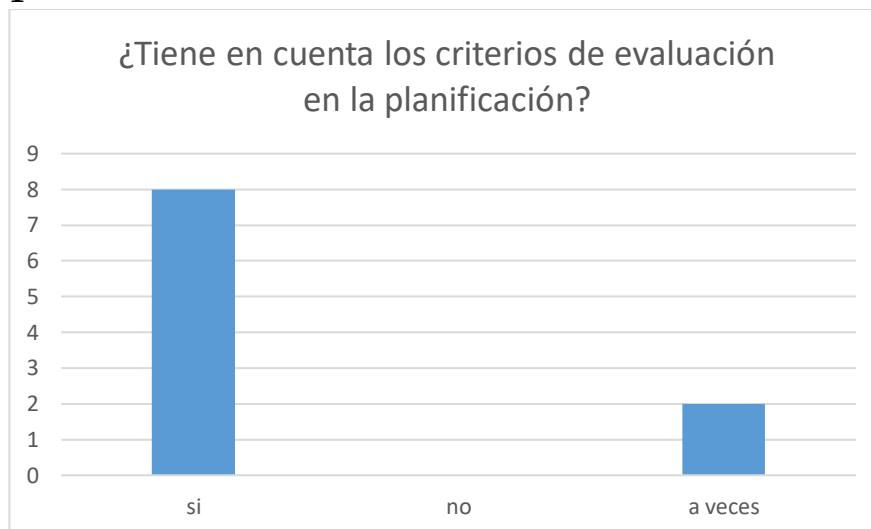
En cuanto a la selección de la muestra, la selección de la misma resulta pertinente debido al rol de los profesores encuestados y a las características de la Institución en la que realizan sus prácticas, que se encuentra en concordancia con la modalidad de enseñanza basada en competencias. Permitiendo así, realizar un análisis más confiable en relación de evaluación de competencias que llevan a cabo.

1.1 Instrumentos utilizados.

Se administró una encuesta individual que permite mediante las respuestas acercarnos a conocer la modalidad y los instrumentos evaluativos que implementan los docentes. Así como también conocer si tienen en cuenta el conocimiento, el desempeño, la actitud y la metacognición a la hora de evaluar. Lo cual permite arribar al objetivo general planteado en la investigación.

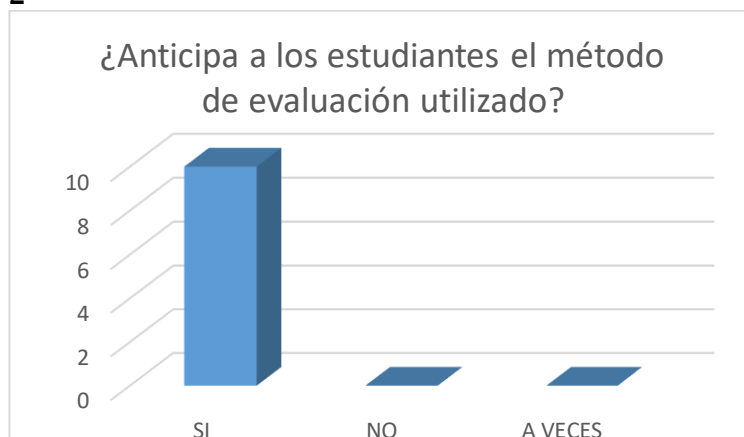
1.2 Análisis de datos

1



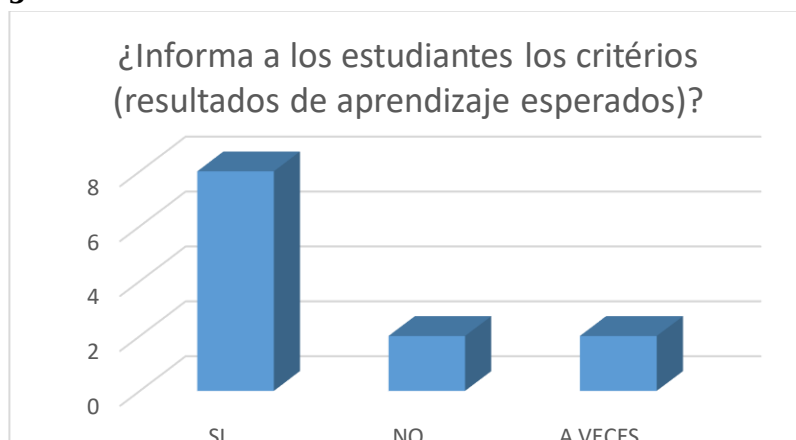
En su mayoría respondieron que tienen en cuenta los criterios de evaluación a la hora de evaluar. Por lo tanto, se puede decir que la mayoría de los docentes reconocen la importancia de realizar la planificación teniendo en claro los criterios de evaluación, ¿qué voy a evaluar? y así determinar las actividades que se plantearan en función de los resultados esperados.

2



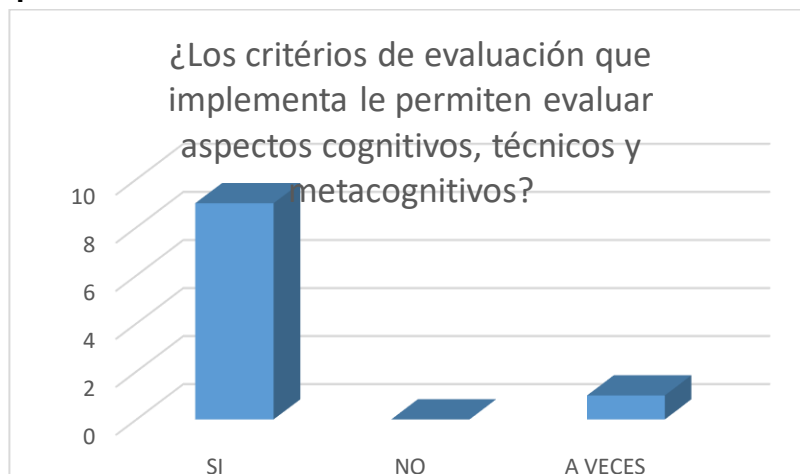
Todos los docentes respondieron que informan con anticipación a los estudiantes el método de evaluación (exposición oral, examen escrito, trabajo colaborativo, etc.). Es importante que los docentes reconozcan esto como un beneficio para los estudiantes disminuyendo los miedos y/o ansiedades que se ponen en juego al momento de ser evaluados.

3



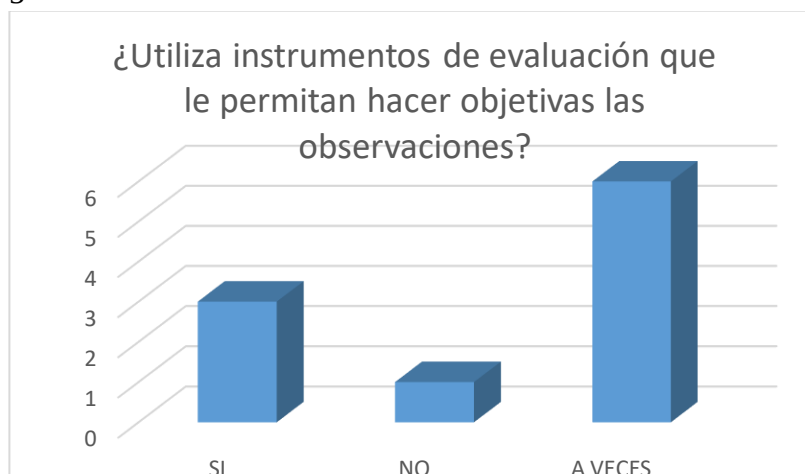
8 de los 10 profesores afirma que informa a los estudiantes los resultados que se esperan de él, el resto o no lo hace o lo hace de manera irregular, pareciendo no considerar la importancia que tiene para el estudiante que es lo que se espera de él, que se espera que aprenda.

4



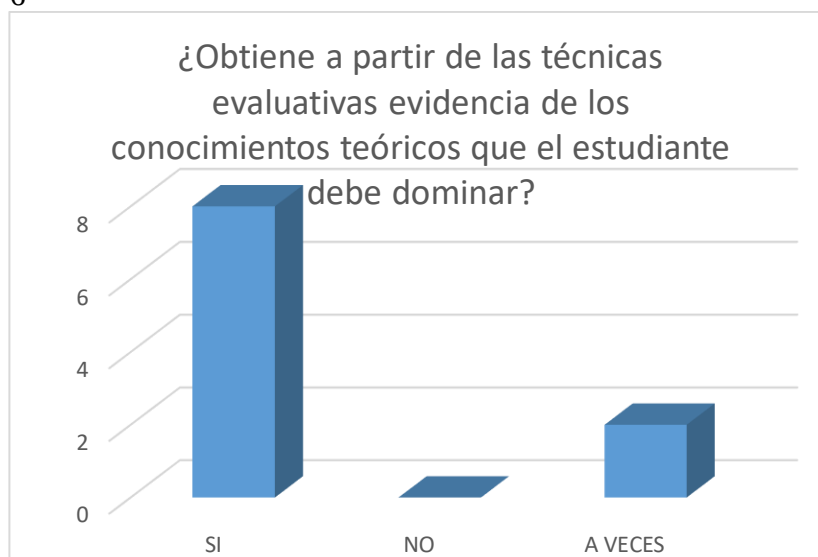
Solo 1 de los 10 docentes menciona que a veces los criterios de evaluación que implementa le permiten evaluar aspectos cognitivos, técnicos y metacognitivos, el resto afirma que los criterios que implementan le permiten evaluar estos aspectos fundamentales que permiten recaudar información acerca del saber, saber hacer y saber cómo lo hace de cada estudiante.

5



De los 10 profesores 6 mencionan que solo a veces los utilizan, 3 que sí y 1 que no. Lo que permite visualizar que aún no se reconoce la importancia de hacer la evaluación lo más objetiva posible utilizando herramientas que lo posibilitan u optimizan. Se puede hacer una relación directa entre este gráfico y los gráficos de lista de cotejo, apreciación y rúbrica que también demuestran la escasa utilización de estos instrumentos evaluativos. Estos permiten tener un propósito claro de qué se pretende evaluar y qué decisiones se tomarán con la información obtenida. Aunque no se puede dejar de mencionar que la observación es fundamental para la evaluación de las competencias porque permite dar cuenta del grado de dominio que un individuo posee de ciertas competencias mediante su actuación en contexto. Los instrumentos detallados permiten que los datos recolectados posean fiabilidad y validez.

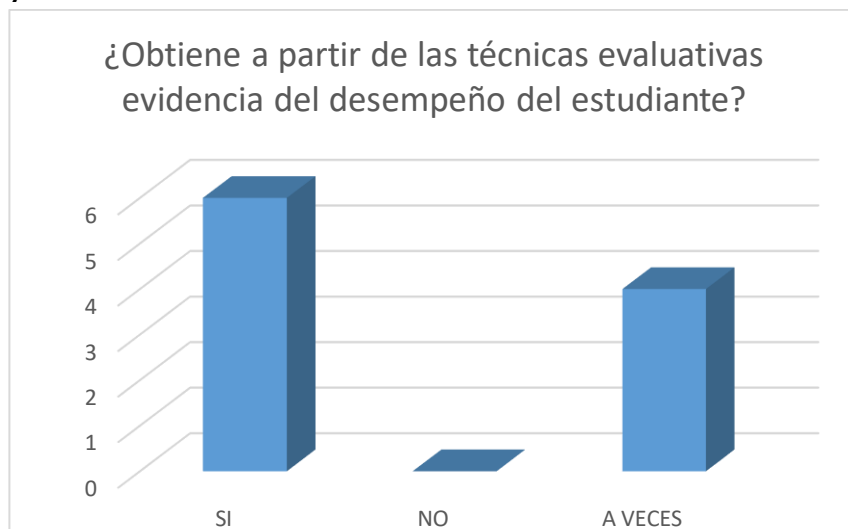
6



En esta pregunta 8 de 10 profesores contestaron que sí, disminuyendo este número cuando se les pregunta por el desempeño o la actitud del estudiante, como se visualiza en los dos gráficos sucesivos. Por lo que se puede inferir que todavía, en

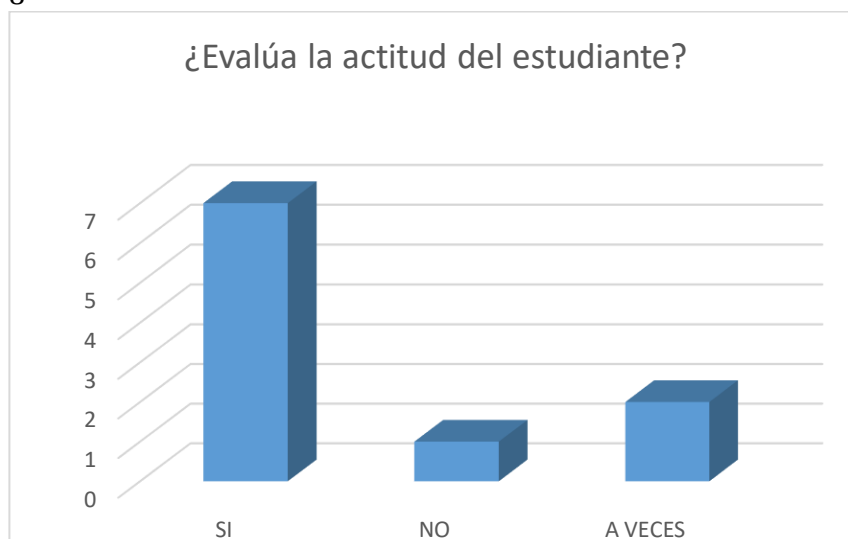
la actualidad, resulta más sencillo evaluar en los estudiantes lo que saben y no así la aplicación y actitud frente al aprendizaje.

7



De los 10 profesores, 6 de ellos afirma utilizar técnicas evaluativas que dan cuenta del desempeño de sus estudiantes, 4 de ellos menciona hacerlo en algunas situaciones. A partir de esta información resulta relevante trabajar fuertemente sobre la importancia de registrar el saber hacer de los estudiantes y no quedarse en el saber.

8



Interpretando el cuadro se puede evidenciar que 7 de los 10 profesores evalúan aspectos actitudinales del estudiante cuando lleva a cabo sus tareas, 2 de ellos lo hacen a veces y 1 menciona no tenerlo en cuenta al momento de evaluar lo cual resulta significativo considerando que el proceso de aprendizaje está íntimamente ligado a los resultados de aprendizaje. El registro de la actitud permite hacer una

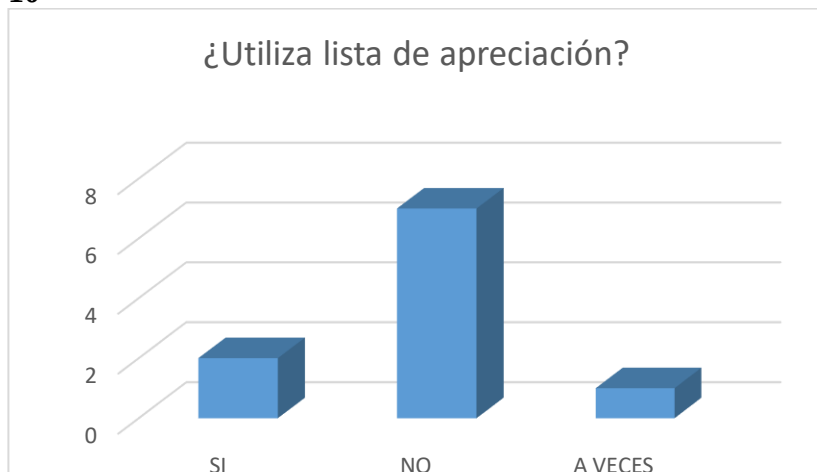
devolución al estudiante y permite que pueda hacer los ajustes necesarios en función de los logros.

9



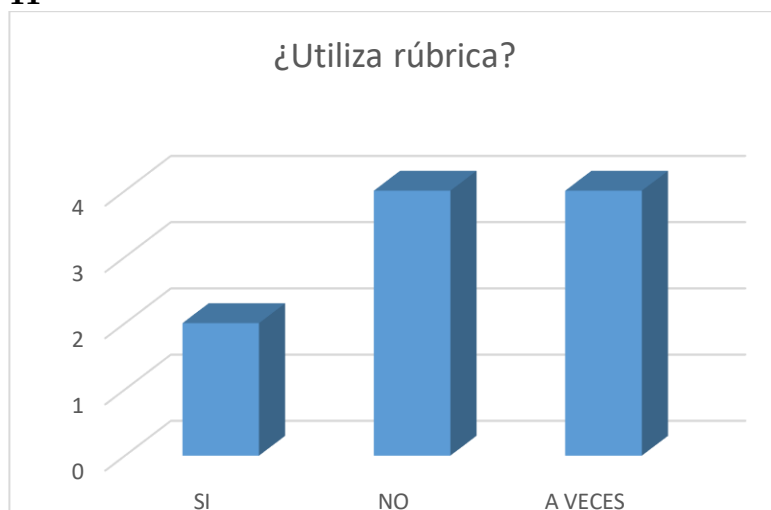
De los 10 profesores solo uno respondió que utiliza la lista de cotejo como instrumento de evaluación, respuesta significativa siendo que es un instrumento sumamente útil permitiendo enfocar la atención sobre el desempeño de los estudiantes, aporta una perspectiva analítica de las secuencias procedimentales y permite también considerar aspectos actitudinales. Proporciona elementos objetivos para la realimentación del estudiante, lo que favorece la autoevaluación y motivación.

10



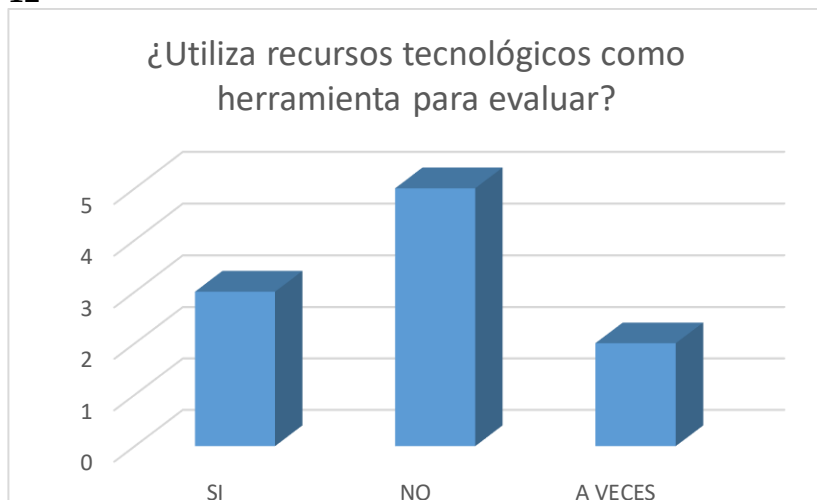
La lista de apreciación establece el grado en el que se presenta el rasgo que se desea evaluar, desde el inicio hasta el máximo desempeño, teniendo en cuenta los desempeños intermedios. Se utilizan escalas y las categorías determinan los resultados posibles. Es sumamente útil para determinar los logros alcanzados en el proceso, por lo que resulta significativo que solo 2 profesores mencionen utilizarla con regularidad.

11



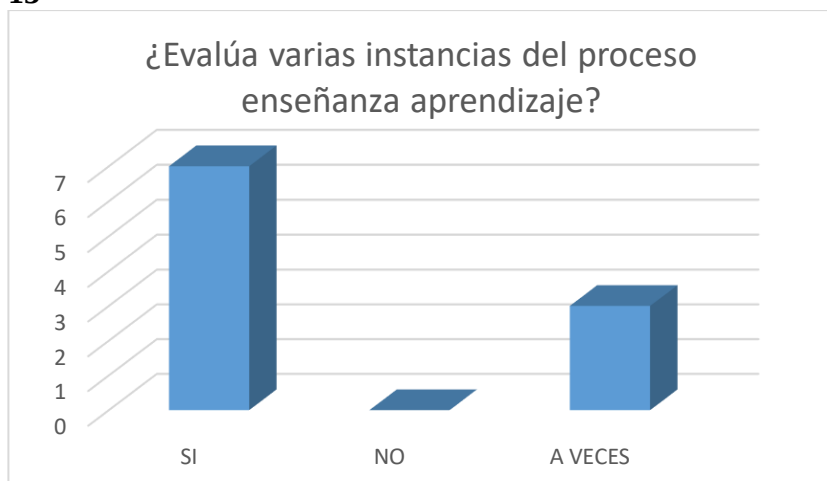
Este instrumento, la rúbrica, es el más utilizado por los profesores, aunque de manera irregular por 4 de ellos y de forma regular por 2 de los 10 profesores. Es importante el reconocimiento y validez de este instrumento para evaluar las competencias, porque permite separar tareas complejas en tareas más simples y distribuidas de forma gradual y operativa. Se desarrollan indicadores de cada una de las tareas a realizar y los niveles de dominio. Debe ser coherente con los objetivos educativos establecidos y establecer los niveles de desempeño de forma clara y sencilla.

12



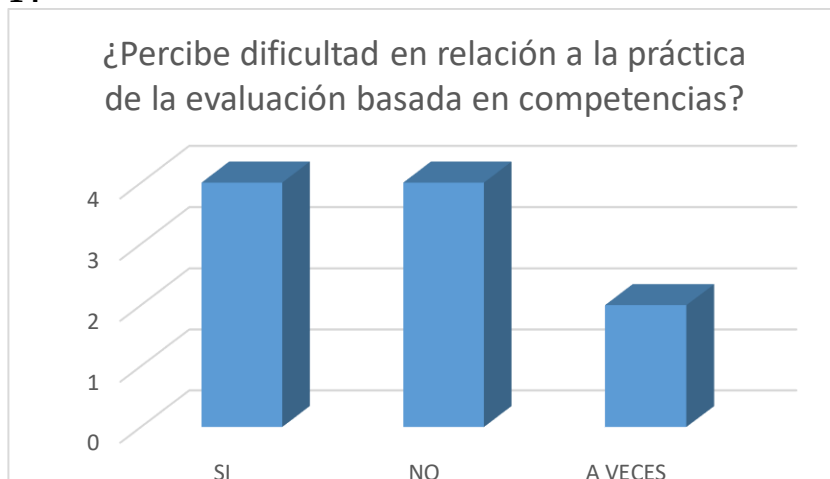
Solo de los 10 profesores utiliza regularmente recursos tecnológicos para evaluar, significativo, siendo que es una institución que prioriza la educación digital en sus estudiantes y la considera como un recurso sumamente valioso para de enseñanza aprendizaje. Pareciera no ser así, ya que no la incluyen la mayoría de los docentes, para la evaluación de los estudiantes.

13



7 de 10 profesores reconocen la importancia de evaluar el proceso de aprendizaje y no solo el resultado como lo era con el paradigma anterior. Aunque 3 de ellos responden no hacerlo en todas las propuestas educativas. Permite determinar en qué medida se están cumpliendo las metas, asociadas a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes, y nos permite saber si el método de aprendizaje se adapta o no a las necesidades de los alumnos.

14



De los 10 profesores encuestados 4 mencionan experimentar dificultades en la práctica de evaluar competencias, 4 de ellos no observan ninguna dificultad y 2 lo perciben en algunas circunstancias. Lo cual se ampliará en las conclusiones siendo este un punto fundamental teniendo en cuenta la escasa utilización de instrumentos evaluativos que se pueden observar en gráficos anteriores, lo que lleva a dilucidar que aún se basan mayormente en la mera observación con pocos registros detallados del proceso de aprendizaje de cada estudiante.

Conclusiones

Basándonos en el trabajo de investigación realizado, y considerando el objetivo general: “Recaudar información acerca de cómo llevan a cabo la evaluación de competencias los profesores de Nivel medio del Instituto Federico G. Froebel” y las hipótesis planteadas “Los profesores consideran que están evaluando todas las competencias, pero continúan utilizando la misma modalidad de evaluación, previa a este nuevo enfoque, y existe gran resistencia a implementar instrumentos específicos para evaluar competencias”. “Los docentes no realizan metacognición, aparece una dificultad en comprender este proceso o en explicarlo a los estudiantes lo que dificulta aún más que los alumnos conozcan y realicen metacognición”, se lograron extraer varias conclusiones significativas sobre las prácticas evaluativas de los profesores del Instituto de Enseñanza de Nivel medio en donde se llevó a cabo el trabajo de campo.

Los docentes muestran una consciente valoración de la planificación como elemento fundamental en el proceso evaluativo. La mayoría reconoce la importancia de definir claramente los criterios de evaluación antes de diseñar actividades educativas. Esto no solo establece expectativas claras para los estudiantes, sino que también asegura que las actividades estén alineadas con los objetivos de aprendizaje y los resultados esperados.

Por otro lado, se reconoce la importancia de informar con anticipación a los estudiantes sobre los métodos de evaluación utilizados (exposiciones orales, exámenes escritos, trabajo colaborativo, entre otros). Una comunicación clara y anticipada sobre el método de evaluación no solo disminuye las incertidumbres de los estudiantes, sino que también promueve un ambiente de evaluación más distendido y comprensible.

En relación a los instrumentos de evaluación, se observa una escasa utilización de herramientas específicas como la lista de cotejo, la lista de apreciación y la rúbrica. Estos instrumentos son fundamentales para una evaluación objetiva y detallada del

desempeño estudiantil, ya que permiten evaluar no solo el conocimiento adquirido, sino también habilidades específicas y actitudes en todo el proceso de aprendizaje. Lo cual permite visualizar la necesidad inmediata de capacitarse y trabajar en conjunto para la elaboración e implementación de dichos instrumentos.

Aunque la institución prioriza la educación digital, pocos docentes utilizan regularmente recursos tecnológicos para evaluar a los estudiantes. Esta falta de integración podría limitar las oportunidades de retroalimentación personalizada y el análisis de datos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Existe una clara brecha entre la adopción de tecnología en la enseñanza y su aplicación en la evaluación.

Los profesores reconocen la importancia de evaluar no solo los resultados finales, sino también el proceso de aprendizaje. Aunque algunos docentes afirman esta necesidad, no todos la implementan de manera sistemática en sus prácticas educativas. Evaluar el proceso permite ajustar y mejorar continuamente las estrategias de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades individuales de los estudiantes y promover un aprendizaje más efectivo y significativo, lo que implica una implementación urgente.

En relación con la evaluación de competencias, se percibe una resistencia o dificultad generalizada entre los docentes. Algunos reportan dificultades específicas al evaluar competencias, mientras que otros parecen no estar conscientes de estas limitaciones. Esto resalta la necesidad de apoyo institucional y desarrollo profesional para facilitar una evaluación más holística y alineada con los estándares educativos actuales.

También se logró visualizar a través de la investigación un modelo educativo centrado en el estudiante y en el aprendizaje, promoviendo prácticas innovadoras y centradas en el desarrollo integral de los estudiantes. Pero este cambio de paradigma también exige una redefinición en la evaluación educativa. La evaluación educativa debe trascender el enfoque tradicional. Para evaluar realmente las competencias, es crucial involucrar diversos actores, métodos y considerar diferentes instrumentos. Cualquier intento de innovación que no incluya esta

diversidad será limitado en sus resultados porque no capturan la riqueza del proceso de aprendizaje continuo y profundo de los estudiantes. Esta limitación afecta la calidad del aprendizaje al dejar de lado, entre otras, a la reflexión metacognitiva necesaria para un desarrollo integral.

Compartir en la Institución estas conclusiones y las recomendaciones podría significar un avance significativo hacia una evaluación más efectiva y beneficiosa para todos los involucrados en el proceso educativo.

Recomendaciones

A partir de los datos recogidos y de las conclusiones, se pueden formular las siguientes recomendaciones para mejorar las prácticas evaluativas y promover un aprendizaje más efectivo y significativo en el instituto de estudio.

- ✓ Proveer formación específica en el uso de instrumentos de evaluación de competencias.
- ✓ Crear un sistema de acompañamiento para apoyar a los docentes en la implementación de nuevas herramientas.
- ✓ Fomentar la evaluación del proceso de aprendizaje, implementando evaluaciones formativas y proporcionar retroalimentación continua permitiendo así ajustar y mejorar las estrategias de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades individuales de los estudiantes.
- ✓ Promover la reflexión metacognitiva entre los estudiantes mediante actividades y herramientas que faciliten este proceso.
- ✓ Ofrecer talleres y recursos sobre la enseñanza de la metacognición.
- ✓ Desarrollar materiales didácticos que ayuden a los docentes a explicar la metacognición a los estudiantes.
- ✓ Capacitar a los docentes en el uso de herramientas digitales para la evaluación, como plataformas de aprendizaje en línea y aplicaciones de retroalimentación.

- ✓ Organizar una presentación para compartir los hallazgos, con los profesores y directivos del instituto, fomentando un diálogo sobre posibles mejoras en la evaluación de competencias.

BIBLOGRAFÍA

- Anderson, L.W.y Krathwohl D. (2001). *Taxonomía revisada de Bloom*. Pearson Education.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Churches, A. (2008). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Revista Espacios.
- Krichesky, M., Gagliano, R. S. y Lucas, J. (2021). Escuelas promotoras y el cambio del formato escolar en el nivel secundario en la provincia de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (14), 51-63.
- Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, (20), pp. 89-107
- Leandro, D. S. F., Zambrano, J. W. B., Cámaco, L. D. D. L. C., Huerta, J. A. A. y Eulogio, Á. M. B. (2022). Logros de aprendizaje y desarrollo de competencias a través de la evaluación formativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, (23), 418-428.
- Lorente García, R. (2008) Reseña de "Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?" de Gimeno Sacristán, J. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, (12), 3.
- Lozano Fernández, M., Lozano Fernández, E. N. y Ortega Cabrejos, M. Y. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu*, (6),23.
- Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2024). *Plan Estratégico «Buenos Aires Aprende*.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2016). *Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades*.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_de_integracion.pdf
- Ministerio de Educación. (2006). *Ley Nacional de Educación N°26.206*
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (2016). *Reflexiones en curso N°4 sobre cuestiones actuales de currículo y el aprendizaje: Marco conceptual para la evaluación de competencias*.
- Prat Gay, L. (2016). *Habilidades para el aula del siglo XXI*. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=ZlmXYuA1Oh8>
- Rigby, M. y Sanchis, E. (2006). El concepto de habilidad y su construcción social, *Revista Educación*, (41), 2.

Robinson, K. y Aronica, L. (2005). *Escuelas creativas: la revolución que está transformando la educación*. Editorial Grijalbo.

Roegiers, X. (2000). Saberes, capacidades y competencias en la escuela: una búsqueda de sentido, *Innovación educativa*.

Sánchez, J. (2012) "Los alumnos no piensan" La enseñanza de habilidades intelectuales. *Educrea*.

Sobrado Fernandez, L., Couce Santalla, A. y Rial Sanchez, R. (2002). Evaluación de las competencias de estudio en los alumnos de 12-14 años. *Orientac. soc.* (3), pp.67-73

Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, (3), 1-16.

Tobón, S. T. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica*, (1), 14-28.

Zabalza, M. (1991). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea.

Zarzar, C. (2010). *Planeación didáctica por competencias*.

<https://vdocuments.mx/planeacion-didactica-por-competencias-carlos-zarzar-56327d147edbb.html>

Anexo

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: HISTORIA -

Curso: 1º 2º 3º

		si	no	a veces
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	X		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	X		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	X		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	X		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?	X		
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	X		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?			X
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?			X
9	¿Utiliza lista de cotejo?			X
10	¿Utiliza lista de apreciación?			X
11	¿Utiliza rúbrica?			X
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?			X
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?			X
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.	X		

En la mayoría de los casos la evaluación no se realiza de forma adecuada.

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: FÍSICA

Curso: 3º

		si	no	a veces
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	X		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	X		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	X		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	X		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?	X		
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	X		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	X		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?			X
9	¿Utiliza lista de cotejo?			X
10	¿Utiliza lista de apreciación?			X
11	¿Utiliza rúbrica?			X
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?	X		
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	X		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.	X		

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: GEOGRAFÍA

Curso:

		si	no	a
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	X		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	X		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?			
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	X		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			X
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?			X
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?			X
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	X		
9	¿Utiliza lista de cotejo?			X
10	¿Utiliza lista de apreciación?			X
11	¿Utiliza rúbrica?			X
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?			X
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	X		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.			X

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Curso: 2º AÑO

		si	no	a veces
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	✓		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	✓		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	✓		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	✓		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?	✓		
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	✓		✓
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	✓		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	✓		
9	¿Utiliza lista de cotejo?	✓		
10	¿Utiliza lista de apreciación?	✓		
11	¿Utiliza rúbrica?			✓
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?	✓		
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	✓		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.	✓		

A EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS SE LE ASIGNA LA CALIFICACIÓN DE CADA UNO DE LOS CRITERIOS MEDIANTE OBJETIVOS Y ALTERNATIVAS, A LOS QUE DAN PUNTO EN LA EVALUACIÓN CON DISTINTAS EN EL SI MUSTRANDO, PERDIENDO LOS DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL APORTE GRUPAL.

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: MATEMÁTICA

Curso: 1º, 2º

		SI	NO	A VECES
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?			✓
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	✓		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	✓		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	✓		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?		✓	
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	✓		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	✓		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	✓		
9	¿Utiliza lista de cotejo?		✓	
10	¿Utiliza lista de apreciación?		✓	
11	¿Utiliza rúbrica?		✓	
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?		✓	
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?			✓
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.	✓		

En la evaluación presento problemas o situaciones reales para los estudiantes, tratando de comprender sus aprendizajes y los conocimientos, utilizando diferentes métodos evaluativos para medir los conocimientos.

En el momento se evalúan las competencias.

Cuestionario para docentes. Evaluación

Asignatura: Formación Ética y Ciudadana

Curso: 1, 2, 3º

		SI	NO	A VECES
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	✓		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	✓		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?			✓
4	¿Los criterios de evaluación que implementa le permiten evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	✓		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			✓
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	✓		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	✓		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?			✓
9	¿Utiliza lista de cotejo?		✓	
10	¿Utiliza lista de apreciación?		✓	
11	¿Utiliza rúbrica?		✓	
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?		✓	
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?			✓
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en competencias? Describe debajo al respecto.	✓		

Se me veía un poco difícil evaluar habilidades y los conocimientos que van al corazón del proceso.

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: Biología II

Curso: 1º, 2º y 3º

		SI	NO	A VECES
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?			✓
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	✓		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?		✓	
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?			✓
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			✓
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	✓		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?			✓
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	✓		
9	¿Utiliza lista de cotejo?		✓	
10	¿Utiliza lista de apreciación?		✓	
11	¿Utiliza rúbrica?		✓	
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?		✓	
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	✓		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.		✓	

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: ARTES VISUALES

Curso: 1º - 2º - 4º

		SI	NO	A VECES
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	✓		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	✓		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	✓		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	✓		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			✓
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	✓		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	✓		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	✓		
9	¿Utiliza lista de cotejo?		✓	
10	¿Utiliza lista de apreciación?	✓		
11	¿Utiliza rúbrica?			✓
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?		✓	
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	✓		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.			✓

tengo dificultad para evaluar los procesos mentales.

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: 4to

Curso: Sociología

		si	no	a veces
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	☒		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	☒		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?	☒		
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	☒		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			☒
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	☒		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?	☒		
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	☒		
9	¿Utiliza lista de cotejo?		☒	
10	¿Utiliza lista de apreciación?		☒	
11	¿Utiliza rúbrica?		☒	
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?		☒	
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	☒		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.	☒		

Cuestionario para Docentes. Evaluación

Asignatura: Inglés

Curso: 4to Año

		si	no	a veces
1	¿Tiene en cuenta los criterios a evaluar en la elaboración de la planificación?	☒		
2	¿Anticipa a los estudiantes los métodos de evaluación utilizados?	☒		
3	¿Informa a los estudiantes los criterios (resultados de aprendizaje esperados)?		☒	
4	¿Los criterios de evaluación que implementa, le permitan evaluar aspectos cognitivos (saber), técnicos (saber hacer) y metacognitivos (saber cómo lo hace)?	☒		
5	¿Utiliza instrumentos de evaluación que le permitan hacer objetivas las observaciones?			☒
6	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de los conocimientos teóricos que el estudiante debe dominar?	☒		
7	¿Obtiene a partir de las técnicas evaluativas evidencia de desempeño (destrezas y habilidades) del estudiante?			☒
8	¿Evalúa la actitud del estudiante, de qué modo lleva a cabo el desempeño?	☒		
9	¿Utiliza lista de cotejo?		☒	
10	¿Utiliza lista de apreciación?		☒	
11	¿Utiliza rúbrica?	☒		
12	¿Usa recursos tecnológicos como herramienta para evaluar?	☒		
13	¿Evalúa varias instancias del proceso de enseñanza aprendizaje?	☒		
14	¿Percibe dificultades en relación a la práctica de la evaluación basada en Competencias? Describe debajo al respecto.			☒