

Beneficios y dificultades encontrados en la evaluación y calificación por competencias

María Teresa Espinosa Martín

*Universidad Europea Miguel de Cervantes, España
mtespinosa@uemc.es*

Resumen

Los procedimientos de evaluación adquieren una gran importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La experiencia de llevar a cabo una evaluación y calificación por competencias en la educación superior a lo largo de varios años, permite revelar los beneficios conseguidos así como las dificultades que habitualmente se presentan en su desarrollo y los retos que aún quedan por conseguir en este proceso. A pesar de algunas barreras encontradas, se deriva una valoración positiva por parte del docente y una mejora de los resultados de aprendizaje en los estudiantes.

Palabras clave: Competencias, Evaluación, Calificación, Enseñanza-Aprendizaje, Calidad Educativa.

Benefits and Difficulties Encountered in the Assessment and Score by Competencies

Abstract

Assessment procedures are of great importance in the processes of teaching and learning. The experience of conducting a score and evaluation by competencies in higher education in the several years, allows us

to show the benefits achieved and the difficulties that usually occur in its development and the challenges that remain to achieve in this process. Despite some barriers encountered, a positive assessment by teachers and improved learning outcomes in students is derived.

Keywords: Competencies, Assessment, Score, Teaching and Learning, Educational Quality.

INTRODUCCIÓN

Las empresas solicitan empleados que además de ser capaces de desarrollar las competencias específicas propias de su área laboral, evidencien determinadas competencias genéricas que permitan una mejor adaptación a los cambios y dificultades que puedan aparecer tanto en el puesto como en la interacción con el entorno más inmediato.

Por este motivo, el estudiante en su vida laboral será evaluado no sólo por sus conocimientos sino también por sus habilidades de desempeño del trabajo. Con el objetivo de desarrollar competencias, tanto personales como profesionales en la educación superior, que preparen para la inserción laboral o la mejora en el puesto de trabajo, aparece la necesidad de implantar determinados cambios que resultarán significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre estos cambios se llevará a cabo una evaluación y calificación por competencias, la cual permitirá mejorar el desarrollo y adquisición de las mismas en el alumno. De este modo se facilita al estudiante y futuro egresado el camino hacia la empleabilidad, dado que el alumno contará con más probabilidades de éxito y progreso, personal y profesional.

Este proceso que manifiesta numerosas ventajas, también presenta dificultades en diferentes ámbitos.

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, indica que “los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes [...]. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias así como en los procedimientos para evaluar su adquisición”.

Al mismo tiempo, expone que la memoria para la solicitud de Verificación de títulos oficiales debe contener las “competencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios, y que sean exigibles para otorgar el título. Las competencias propuestas deben ser evaluables”.

Podemos decir por ello, que el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior actual debe estar centrado en la adquisición de competencias por parte del estudiante.

Esta situación requiere prestar especial atención, por un lado, a que las competencias exigidas a los alumnos para conseguir el título deben ser evaluables, y por otro, a utilizar procedimientos adecuados para evaluar la adquisición de las mismas.

En este sentido, trabajar por competencias obliga al docente a analizar sus propias competencias, con el fin de mejorar sus capacidades, actitudes y conocimientos (Carvajal Álvarez, 2015:9).

2. DISEÑO Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

El punto de partida para llevar a cabo una evaluación por competencias, es un diseño adecuado de las mismas.

Este diseño, que se lleva a cabo en el momento de elaboración de las memorias de verificación de títulos, requiere que las competencias sean apropiadas a la titulación, curso, módulo, materia o asignatura. Como apoyo a la elaboración de estas memorias existen “Libros Blancos” diseñados por comités de expertos en el área.

Sin embargo, por un lado, no todos los docentes de las asignaturas que componen el plan de estudios participan en su elaboración, y por otro, aquellos que participan, a pesar de dominar el área de conocimiento específico y conocer tanto la unidad académica (titulación, curso, módulo, materia o asignatura) para la que se quieren diseñar las competencias, como las normativas y libros blancos, y poner su máxima atención e interés, generalmente se encuentran ante decisiones y procedimientos laboriosos y complicados.

Las competencias determinadas en este proceso, serán aquellas que todos los docentes que impartan la titulación en cuestión, a lo largo de los diferentes cursos académicos, deberán conseguir que adquieran sus alumnos.

Estas decisiones, que deben exponerse en las memorias de verificación de títulos, para su posterior aprobación por órganos administrativos y agencias de calidad, no terminan aquí. También es necesario establecer los procedimientos y sistemas de evaluación, todo ello en concordancia con las actividades formativas que se lleven a cabo, los contenidos y los resultados de aprendizaje que se esperan encontrar para la unidad académica en cuestión.

Bien es cierto que todas las competencias expuestas en el plan de estudios deben ser evaluadas, y que la asignación de cada una a la unidad académica correspondiente a evaluar no es cuestión sencilla, dado que algunas resultan de difícil desarrollo y evaluación en determinadas asignaturas.

Los resultados de este laborioso trabajo, tras su aprobación por los organismos correspondientes, serán los que marcarán el proceso de enseñanza-aprendizaje para todos los docentes, y no podemos ignorar la diversidad de opiniones que encontramos tanto en el “qué” como en el “cómo” a la hora de llevar a cabo la docencia por parte de los profesores.

3. EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN POR COMPETENCIAS

En nuestro objetivo de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y de conseguir buenos y útiles resultados de aprendizaje en los estudiantes, así como de cumplir con la normativa expuesta por el Espacio Europeo de Educación Superior, hemos puesto en práctica una evaluación y calificación en competencias desde el primer momento de implantación de estos planes de estudio.

Tras decidir qué se va a realizar un proceso de evaluación y calificación por competencias en una determinada materia, debemos analizar los pros y contras de esta situación.

Empezaremos analizando las dificultades encontradas a lo largo de todo el periodo para terminar con las ventajas y valorar posteriormente si la decisión tomada al respecto ha sido la adecuada.

3.1. Dificultades encontradas

Cuando un docente se para a pensar en cómo llevar a cabo un proceso de evaluación y calificación por competencias para una determinada materia, lo primero que debe tener claro es qué competencias debe

evaluar y cómo deben ser evaluadas dichas competencias. Ambos aspectos estarán íntimamente relacionados, dado que en función de cuáles sean las competencias a evaluar, los procedimientos para evaluar su adquisición pueden o deben ser muy diferentes.

Además, el docente deberá desarrollar determinadas habilidades o competencias que permitan el desarrollo y evaluación de competencias en los estudiantes.

3.1.1. Determinar qué evaluar

Queda claro que las competencias, específicas y generales, que deben ser adquiridas por los alumnos de la titulación, son aquellas definidas en la memoria de verificación aprobada para el título en cuestión.

Por un lado, las competencias específicas se encontrarán directamente ligadas con los contenidos y corresponderán al área de conocimiento del docente, por lo que se encontrará más familiarizado con ellas.

Sin embargo, su descripción en la memoria no siempre encaja de forma clara y precisa con la unidad académica que se pretende evaluar. Esta situación, se genera en ocasiones debido a que han sido redactadas para una unidad académica superior, por ejemplo, pueden haber sido redactadas en la memoria de verificación para materia y se necesita exclusivamente lo que hace referencia a la asignatura en cuestión dentro de esa materia, o para módulo y nos encontramos ante una materia, de modo que no se corresponden de forma estricta con los contenidos de una unidad académica inferior.

Por otro lado, las competencias generales o transversales, suelen resultar más difíciles de evaluar por el docente ya que no se relacionan estrictamente con su área de conocimiento.

La descripción es estas últimas suele ser más clara y precisa, y en un elevado número de planes de estudio se incluyen las competencias determinadas en el Proyecto Tuning.

3.1.2. Determinar cómo evaluar

Una vez definidas las competencias que deben ser evaluadas, nos encontramos con la dificultad de cómo evaluar y posteriormente calificar dichas competencias. Como hemos visto, las memorias de verificación de títulos también exigen determinar los sistemas de evaluación que se van a utilizar, por lo que deben ser acatadas las indicaciones que en este sentido se reflejen en la memoria.

Además, hay que tener en cuenta que la evaluación debe ser una actividad formativa que facilite la adquisición de capacidades al estudiante, por lo que debe estar bien diseñada y debe proporcionar al estudiante información sobre los resultados obtenidos.

En este sentido, es claro que la forma de evaluar las competencias específicas variará mucho en función de la asignatura y la titulación, ya que una misma materia se enfoca con diferentes aplicaciones e incluso con diferentes niveles en cada titulación, por lo que las capacidades de los alumnos deben ser diferentes, y por ende su evaluación.

Pero no sólo la evaluación de las competencias específicas puede y debe ser diferente, sino que la evaluación de una misma competencia genérica, será diferente no sólo en titulaciones distintas sino en asignaturas distintas. Por ejemplo, si pretendemos evaluar la competencia genérica de comunicación escrita en las asignaturas Técnicas de Comunicación y Matemáticas, los procedimientos de evaluación que debemos llevar a cabo para conseguir tal fin serán bien diferentes.

3.1.3. Competencias del docente

Dado que el docente es la persona que va a medir el grado de adquisición de competencias en el estudiante, y no sólo de aquellas específicas de la materia en la cual es experto sino también de determinadas competencias genéricas, es evidente que las competencias del docente son importantes a la hora de llevar a cabo una evaluación por competencias.

Debe conocer la aplicación que el mercado laboral actual demanda del ámbito en cuestión, con el fin de que el estudiante adquiera competencias en ese sentido, adaptando el nivel y la metodología a estas necesidades.

Al mismo tiempo, debe conocer y dominar diferentes procedimientos de evaluación de estas competencias.

Teniendo en cuenta que una competencia puede ser evaluada en varias pruebas de evaluación y que al mismo tiempo en cada prueba de evaluación pueden ser evaluadas varias competencias, es recomendable disponer de una herramienta que facilite el desarrollo de estas actuaciones así como la asignación de un peso a cada competencia en cada actividad de evaluación, que se encontrará en función de su interés académico y/o profesional tanto dentro de la unidad a evaluar como de la titulación.

El profesor en cada actividad de evaluación programada, además de observar si cada una de las partes de las que consta la prueba de eva-

luación se ha realizado de forma correcta, debe revisar la prueba de evaluación una vez por cada una de las competencias evaluadas, para asignar una calificación.

Esta forma de evaluar supone emplear mucho más tiempo por parte del docente que con la evaluación tradicional, por lo que es recomendable utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la medida de lo posible.

La incorporación de las TIC requiere al profesor trabajar con más información, por un lado generada por el propio docente para facilitar la enseñanza a sus alumnos a través de las plataformas educativas y, por otro, para estar al día de todo lo que pueda ocurrir en la sociedad relacionado con su área temática. Además, demanda habilidades que muchos docentes no poseen o no desarrollan de manera adecuada, en ocasiones debido a la edad y a la brecha digital que existe para estas personas (Espinosa Martín, 2014a:153). En este sentido, todas las instituciones de enseñanza superior están contemplando en sus políticas de innovación docente la formación tecnológica de sus profesores (Marín Díaz *et al.*, 2006:350).

Además, es imprescindible la interacción comunicativa y las relaciones interpersonales entre los profesores y los alumnos, por lo que una de las competencias imprescindibles que el docente debe desarrollar es la competencia de comunicación.

Esta competencia también será necesaria para transmitir los resultados de la evaluación de competencias tanto de manera individual como grupal, analizando el porqué de los errores cometidos.

Por último, debe tener la capacidad de reflexionar sobre los resultados obtenidos en cada una de las actividades evaluables, con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

3.1.4. Problemas administrativos

Tras el laborioso trabajo por parte del docente de llevar a cabo una evaluación por competencias, se enfrenta al momento final de la calificación de la asignatura.

Es entonces cuando considera que la evaluación por competencias, generales y específicas, que ha llevado a cabo en la asignatura impartida, no aporta a los empleadores la información sobre el nivel de adquisición de competencias que pretende el Espacio Europeo de Educación Superior.

Ha conseguido obtener una calificación por competencias para cada alumno, pero no puede asignar las calificaciones así obtenidas, de modo que aparezcan reflejadas en el expediente del alumno, pues sólo quedará reflejada en dicho expediente la calificación final de la asignatura.

3.2. Ventajas de la evaluación y calificación por competencias

A pesar de los problemas encontrados, las ventajas superan los inconvenientes manifestados anteriormente.

En nuestro caso, se aporta al estudiante una hoja de cálculo en la que puede calcular la calificación de cada una de las competencias que deben ser evaluadas en la unidad académica, tanto de forma final como puntual o actual, así como la calificación final de la asignatura. El alumno supera la asignatura si ha superado todas las competencias asignadas a ella, en ese caso, la calificación final de la asignatura se calcula de forma ponderada con todas las calificaciones obtenidas en las diferentes actividades evaluables, según los pesos especificados en la matriz de valoración, facilitada al alumno al inicio de curso.

Cuando el alumno conoce desde el inicio de curso qué competencias debe adquirir y de qué forma va a ser evaluada la adquisición de las mismas, manifiesta interés por el desarrollo particular de cada una de ellas. En primer lugar por aquellas que desarrolla mejor de forma innata y que necesita menos esfuerzo para aumentar su nivel de adquisición.

De esta forma, comienza su aliciente por algunas partes de la asignatura, resultando más fácil que su interés y rendimiento aumenten en el resto de la asignatura.

Además, el estudiante conoce de manera actualizada su situación respecto al nivel de adquisición de las competencias, ya que cuando el estudiante sabe la calificación obtenida en cada una de las competencias evaluadas en cada prueba de evaluación, tiene claro si el nivel de adquisición de sus competencias ha aumentado y lleva el camino correcto, o por el contrario debe hacer más hincapié en el desarrollo de determinadas competencias. Esta información permite atajar problemas en el desarrollo de la asignatura.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como hemos observado, en este proceso se han encontrado ciertas dificultades, tanto académicas como administrativas o personales. Ante esta situación analizamos diversas cuestiones con el objetivo de solventar algunas de ellas.

En primer lugar, es necesaria una escrupulosa organización y planificación a fin de precisar y concretar la descripción de las mismas, de modo que se ajusten lo más posible a los contenidos que deben ser impartidos, así como a los resultados de aprendizaje que se pretenden conseguir en cada asignatura, materia, módulo, curso o titulación.

Nos planteamos si se solucionaría el problema de concretar y determinar las competencias específicas generando dichas competencias para la unidad más pequeña del plan de estudios, generalmente asignatura, y a partir de ahí componer por unión las competencias de unidades superiores.

Sin embargo, de este modo nos encontraremos con un número elevado de competencias para el título, y las comisiones de verificación de títulos no suelen aceptar planes de estudio con un elevado número de competencias, por lo que no encontramos aquí la solución.

Al mismo tiempo, los libros blancos elaborados como modelos a seguir a la hora de elaborar los diferentes planes de estudio, definen competencias muy amplias. Ante esta situación nos topamos con el problema de que estas competencias, demasiado amplias, resultan de difícil evaluación. Incluso podemos encontrar títulos con menor número de competencias específicas que asignaturas.

La solución que adoptamos es la generación de entidades de evaluación más sencilla, o subcompetencias que dependan de las competencias más amplias de difícil evaluación y calificación.

Por otro lado, y teniendo en cuenta la influencia de la evaluación en el modo de aprender del estudiante, debemos poner especial atención en todos los aspectos relacionados con la evaluación y calificación de las competencias.

No podemos olvidar que la forma en la que el alumno espera ser evaluado, condicionará su proceso de aprendizaje, por lo que es imprescindible realizar una selección muy estricta de los procedimientos de evaluación.

En este sentido, elegimos la rúbrica como herramienta de evaluación y calificación que puede cubrir las necesidades de varias competencias en diferentes pruebas de evaluación.

Al mismo tiempo, admite una evaluación objetiva y homogénea para todos los alumnos, sirviendo de apoyo y guía tanto al docente como a los alumnos y facilitando el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al estudiante.

Permite informar al alumno sobre aquello que va a ser evaluado y de qué manera se va a llevar a cabo esta evaluación. De esta forma el alumno puede conocer, tanto de forma parcial como global, y siempre actualizada, la situación en la que se encuentra respecto a la adquisición de competencias y resultados de aprendizaje.

Esta información para que sea valiosa para colaborar en el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y cumpla con el objetivo de una evaluación formativa, debe ser detallada y fiel (Espinosa Martín, 2013:246). Sirve de retroalimentación y evita problemas de fracaso o abandono en los estudios.

La elaboración de la rúbrica es un proceso arduo y dificultoso para el docente, aunque el trabajo inicial facilita la actividad evaluadora posterior (Raposo Rivas y Sarceda Gorgoso, 2010).

A partir de los resultados obtenidos, el docente debe obtener información con el fin de mejorar la rúbrica correspondiente para cursos sucesivos.

Su actividad docente debe estar marcada por una disposición constante al cambio y la actualización, conociendo las metodologías y los recursos didácticos más apropiados a su ámbito y utilizando cada uno de los que tenga a su alcance de manera apropiada y acorde al contexto, para lograr adecuadas capacidades profesionales en los estudiantes.

Debe actualizarse en la materia de su especialidad, desarrollar capacidades en competencias interpersonales, competencias de comunicación, competencias metodológicas, competencia digital y capacidad para evaluar (Espinosa Martín, 2014b:169).

El profesor debe gozar de una elevada capacidad comunicativa que permita proporcionar la consecución de hitos o metas en el aprendizaje de sus alumnos.

Además, si el docente tras realizar una evaluación por competencias pudiera plasmar los resultados de la misma en el expediente académico del estudiante, se vería más reconfortado y pondría más interés en realizar dicha evaluación por competencias a fin de mejorar las capacidades del estudiante.

En estas circunstancias se facilitaría a los docentes el realizar una verdadera evaluación por competencias, provocando a su vez una mejora tanto de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje como de la empleabilidad del estudiante, ya que aportaría información relevante a los empleadores, ambas consideradas como objetivos prioritarios del Espacio Europeo de Educación Superior (Espinosa Martín, 2013:253).

En nuestra experiencia se observa que el alumno se encuentra más pendiente de aquello que debe aprender, por lo que presenta menos dificultades ante el desarrollo de determinadas capacidades asegurando la adquisición de las mismas, y disminuye el número de alumnos que abandonan la materia o presentan problemas.

5. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la influencia de la evaluación en el modo de estudiar y por tanto de aprender del alumno, debemos poner especial atención en su planificación y ejecución.

Los cambios en la forma de evaluar en la educación superior, se están llevando a cabo más de forma teórica que práctica, dado que la mayoría de los docentes no han adaptado los procesos de evaluación y calificación en la medida que se requiere.

Estos cambios empiezan por concretar qué y cómo se debe evaluar.

Los problemas que surgen suelen ser diferentes cuando las competencias que queremos evaluar son específicas o genéricas.

Dado que las competencias deben ser evaluables, y generalmente esta situación no es posible debido a su amplitud, es conveniente definir subcompetencias más concretas que permitan una evaluación por sí mismas, y a ser posible que admitan ser evaluadas con diferentes sistemas de evaluación.

Al mismo tiempo, suele ser necesario utilizar herramientas adecuadas que cubran las necesidades de este tipo de evaluación y calificación, sin olvidar que antes y después de cada prueba de evaluación es necesario tener una comunicación adecuada y transparente con los alumnos.

La trascendencia de las ventajas supera con creces los inconvenientes, principalmente porque aumenta la motivación del alumno por la asignatura, disminuyendo el número de alumnos que abandonan la materia o presentan dificultades ante la misma, mejorando sus calificaciones y facilitando la adquisición de un mayor número de competencias en el estudiante, que proporcionará un desarrollo personal y profesional adecuados a las necesidades del individuo ante el dinamismo de la sociedad actual.

Por otro lado, el Espacio Europeo de Educación Superior solicita una evaluación por competencias, con el fin de asegurar que el estudiante ha adquirido las competencias exigidas en la titulación, que sirven de ayuda en su futuro laboral, pero no es posible aportar una calificación por competencias en el expediente académico del estudiante. Esa calificación se asigna por asignaturas en dicho expediente, del mismo modo que antes de implantar el Espacio Europeo de Educación Superior.

Nos falta dar un paso más, asignar una calificación por competencias en el expediente académico de los estudiantes, aprovechando la información de la evaluación por competencias de la que disponen los docentes y que puede ser transmitida a los empleadores.

Referencias Bibliográficas

- CARVAJAL ÁLVAREZ, Maritza. 2015. La evaluación, requisito necesario para el logro del aprendizaje. **Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales**, N° 77. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5177836>. Consultado el 01.09.2015.
- ESPINOSA MARTÍN, María Teresa. 2013. Evaluación de competencias mediante rúbrica. Importancia de las matemáticas en la evaluación de competencias genéricas. **Historia y Comunicación Social**. Vol. 18. N° Especial Noviembre: 243-255. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/44240>. Consultado el 20.08.2015.
- ESPINOSA MARTÍN, María Teresa. 2014a. “Competencias de comunicación en asignaturas de Matemáticas y Estadística” en PEÑA ACUÑA, B. (co-ord.) **Fórmulas para la innovación en la docencia universitaria**. pp 145-165. Ed. Vision Libros, S.L. Madrid (España).
- ESPINOSA MARTÍN, María Teresa. 2014b. Necesidades formativas del docente universitario en “Enseñar y aprender en la universidad”, **REDU Revista de Docencia Universitaria**. Vol. 12. N° 4: 161-177. Disponible en <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/690>. Consultado el 22.08.2015.

- MARÍN DÍAZ, Verónica; CABERO ALMENARA, Julio & BARROSO OSUNA, Julio. 2012. La rúbrica de evaluación en el proceso de formación del docente universitario. La propuesta del proyecto DIPRO 2.0 en **Educación** 2012. Vol. 48. Nº 2: 347-364. Disponible en <http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.29>, Consultado el 02.09.2015.
- RAPOSO RIVAS, Manuela & SARCEDA GORGOSO, M^a Carmen. 2010. El trabajo en las aulas con perspectiva europea: medios y recursos para el aprendizaje autónomo, en **Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica**. Vol. 28. Nº 2: 45-60. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603313> Consultado el 04.09.2015