



SEGUNDA PARTE

**ORIENTACIONES METODOLOGICAS PARA EL DISEÑO DE
LA EVALUACION DIAGNOSTICA, DE PROCESO Y FINAL,
EN FORMACION POR COMPETENCIAS LABORALES**



CAPÍTULO 7

Las características del proceso evaluación en la formación basada en competencias

ALGUNAS REFLEXIONES

La evaluación de los aprendizajes del desarrollo formativo de adultos en el marco de las competencias laborales, es uno de los procesos que más requieren de articulaciones eficientes entre los propósitos perseguidos en cada evaluación y la planificación y desarrollo de las actividades que la integran. En este contexto, el tratamiento de la evaluación debe ser considerado siempre en relación con el enfoque de competencias, del concepto de módulo y de sus implicancias para la enseñanza y para la evaluación de los objetivos a alcanzar.

Cabe destacar que en esta Segunda Parte hemos tenido en cuenta las ideas básicas de una formación orientada hacia la profesionalización y la práctica reflexiva enunciadas por Perrenoud (2004), que constituyen un esquema fundamental para vincular la evaluación y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de estas conceptualizaciones, hemos organizado el material en cuatro apartados temáticos (Capítulo 7; Capítulo 8; Capítulo 9, y Capítulo 10), cada uno de ellos con sus objetivos específicos.

7.1. OBJETIVOS DEL CAPÍTULO

Nos proponemos que, luego de la lectura de este Capítulo, usted sea capaz de:

- Reflexionar sobre los distintos propósitos y alcances de las evaluaciones que realiza.
- Caracterizar aspectos básicos de la evaluación en el proceso formativo basado en competencias.

7.2. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL PROCESO FORMATIVO BASADO EN COMPETENCIAS

El tratamiento de la evaluación en el proceso formativo debe estar considerado en relación con el enfoque de competencias, con el concepto de módulo y con sus implicancias para el desarrollo de la enseñanza y de la evaluación.

En función de lo expresado, tanto la elaboración del Diseño Curricular como la planificación, el desarrollo y la evaluación de los distintos módulos que se trabajen, deberán tener en cuenta una serie de principios fundamentales:

- Las actividades formativas deben integrar el *saber hacer reflexivo* al *saber hacer* y al *saber ser* un profesional en la ocupación o área de trabajo. Estos *saberes* se expresan o se infieren a partir de los descriptores de la norma de competencia y se vinculan fuertemente con las situaciones problemáticas de la práctica profesional.
- Los procesos de enseñanza y de aprendizaje deben articular *práctica-teoría-práctica*, partiendo de la reflexión en torno a las acciones de trabajo.
- Las estrategias formativas deberán centrarse en la resolución de situaciones problemáticas habituales de la cotidianeidad profesional.
- La organización curricular debe prever la articulación entre práctica y teoría a través del diseño de los módulos centrados en torno a situaciones problemáticas derivadas del contexto laboral, y expresadas para su tratamiento en proyectos, actividades de mejora continua o búsqueda de soluciones apropiadas, entre otras alternativas.
- La organización modular posibilita la integración de distintas dimensiones. Entre ellas: capacidades-contenidos-actividades; teoría-práctica; formación-trabajo-modalidades de evaluación.

- El énfasis debe estar siempre colocado en el desarrollo de las capacidades y no en los contenidos como fines. Los contenidos pueden ampliarse y alcanzar aquellos demandados por la situación problemática que se esté resolviendo.
- Es necesario tener en cuenta los ritmos diversos del aprendizaje individual. La planificación de actividades formativas alternativas -formuladas a partir del conocimiento de la heterogeneidad de la población objetivo- permite adecuar paulatinamente el avance al desarrollo de cada persona y del propio grupo.
- La evaluación de los procesos se diseña con el propósito de sistematizar la observación y reflexión de la actividad habitual, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Resulta fundamental la organización de equipos docentes que puedan constituirse para diseñar un módulo, un itinerario u otras formas que se consideren convenientes en función del proyecto pedagógico institucional. Esta interacción enriquece la experiencia de cada participante y permite reducir los vacíos, las zonas grises y las duplicaciones de esfuerzos. Simultáneamente, posibilita un mejor aprovechamiento del tiempo.

Respecto del desarrollo de una formación orientada a la profesionalización y la práctica reflexiva, que constituya un esquema fundamental para establecer los vínculos entre la evaluación y los procesos de enseñanza y de aprendizaje, hemos tenido en cuenta en nuestro trabajo ciertas ideas enunciadas por Perrenoud (2004), quien las denominó nueve proposiciones básicas:

- Una transposición didáctica fundada en el análisis de la práctica y de sus transformaciones.
- Un conjunto de competencias claves.
- Un plan de formación organizado en torno a competencias.
- Un aprendizaje que se produce mediante el enfrentamiento de los problemas.
- Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
- Una organización modular y diferenciada.
- Una evaluación formativa de competencias.
- Calendarios y herramientas de integración de los conocimientos adquiridos.
- Una cooperación negociada con los profesionales.

7.3. LOS DISTINTOS TIPOS DE EVALUACIÓN, DE ACUERDO CON LOS PROPÓSITOS PERSEGUIDOS

En la planificación y desarrollo de las actividades de evaluación, resulta necesario articular los distintos propósitos que ésta tiene. Estos surgen como respuestas a la pregunta *¿Para qué evaluar?* Es decir, qué tipo de decisiones el docente necesitará tomar a partir de la información recogida en la evaluación.

Si reflexionamos sobre nuestras prácticas, podemos afirmar que en muchas oportunidades evaluamos para determinar en qué medida los aprendizajes logrados coinciden con los objetivos propuestos. En este caso, se enfatiza el *control*.

En otras instancias, nuestra intención es analizar y reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje con la intención de establecer los ajustes que consideremos necesarios para mejorar ambos procesos. En este segundo caso, predomina la *comprensión*.

Además, en cada situación necesitamos conocer las condiciones iniciales para contextualizar y abordar en forma realista las actividades de planeamiento.

Estos propósitos, de los que se derivan diferentes decisiones, permiten hacer referencia a distintos tipos de evaluación que, a la vez, requieren la selección y utilización de diversas estrategias, actividades e instrumentos para poder contar con información que resulte válida y significativa.

Asimismo, existe una relación entre la función que cumple la evaluación y el momento en el que ésta se realiza. Por ejemplo, la evaluación cuyo propósito final es mejorar la acción, se efectúa de manera permanente. La evaluación que tiene un propósito administrativo se realiza al finalizar el proceso de enseñanza, y aquella que cumple una función diagnóstica, se organiza, fundamentalmente, al comienzo del proceso.

Veamos cada uno de los tipos de evaluación a los que hacemos referencia:

- En algunas instancias el propósito se centra -entre otras variables- en la necesidad de *comprender*, de la manera más profunda posible, los procesos y resultados de aprendizaje, las características del contexto institucional en los que se desarrolla, la calidad de la propuesta de formación, la de las prácticas educativas y la influencia de los distintos factores. También se pone atención en el propio diseño curricular, en los vínculos que se establecen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje, en las formas de enseñar y en la evaluación misma, en tanto actúa incidiendo en los procesos y logros del aprendizaje.

Este tipo de evaluación, centrada fundamentalmente en los procesos, se suele denominar *formativa* cuando es el docente quien tiene el rol protagónico en la regulación o el ajuste de las acciones. Cuando la regulación es realizada por el propio alumno, suele utilizarse la expresión *evaluación formadora*.

¿Para qué evaluar?

- Diagnosticar.
- Introducir ajustes para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Comprobar los logros de aprendizaje.

Evaluación de los procesos

Regula o ajusta las acciones para comprender y mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La evaluación de los procesos de aprendizaje tiene como referentes las capacidades involucradas en los objetivos, en tanto definen la direccionalidad del proceso educativo y expresan la responsabilidad y compromiso de todos los involucrados en la formación.

- En otras situaciones, el propósito puede ser el de decidir la aprobación o no de un módulo. En este caso, la evaluación está vinculada con la necesidad de constatar el logro de las capacidades establecidas en el módulo, las que hacen referencia a las unidades y elementos de competencia del rol profesional. Al finalizar el desarrollo de un módulo, el docente, en representación de la institución educativa, evalúa los resultados alcanzados para decidir la aprobación -o la no aprobación- en función de los aprendizajes logrados en relación con las capacidades propuestas como objetivos. A este proceso se lo denomina *acreditación de los aprendizajes del módulo*. La acreditación de cada módulo se centra en las capacidades requeridas y se corresponde, desde el punto de vista formativo, con el proceso de certificación en el ámbito laboral.

Los dos propósitos mencionados están estrechamente relacionados, ya que la evaluación de los procesos de aprendizaje constituye el marco general que incluye y da significado pedagógico a las prácticas vinculadas con la acreditación de los aprendizajes.

Podemos decir que es un único proceso con dos finalidades. En un caso, se evalúa sólo para comprender y mejorar y, en el otro, se evalúa con una finalidad más formal e institucional como es el hecho de decidir la acreditación de cada módulo.

- Lo expresado hasta el momento podría resultar poco válido y significativo si no se considerasen las experiencias previas y las actitudes y expectativas de los alumnos al comienzo del proceso de aprendizaje. Para considerar dichas dimensiones, recurrimos a la *evaluación diagnóstica*, cuyo propósito es el de brindarle al docente información sobre la existencia y las características de los saberes y capacidades requeridos para determinados aprendizajes, así como también sobre los intereses, motivaciones y actitudes de los cursantes.

Las distintas funciones a las que hemos hecho referencia se integran y complementan, aún en el contexto de una *evaluación final*, para decidir la aprobación de un alumno, pues la información producida puede servir de base para la mejora. En esto resulta fundamental el rol y las actitudes que el docente y los alumnos asuman en el momento de la evaluación.

Evaluación de los resultados

Comprueba o constata el logro de las capacidades expresadas en los objetivos del módulo.

Acreditación

La Institución reconoce que la persona ha cumplido con los requisitos de aprendizaje establecidos para aprobar un curso, etapa o nivel.

Evaluación diagnóstica

Brinda información sobre las motivaciones y características de los saberes y capacidades del cursante en relación con los nuevos aprendizajes.

7.4. TIPOS DE EVALUACIONES MÁS FRECUENTES EN FORMACION BASADA EN COMPETENCIAS

- **La evaluación diagnóstica.**

En el Capítulo 8 presentaremos en particular la caracterización de la *evaluación diagnóstica*. La importancia de este tipo de evaluación en los procesos de aprendizaje. El papel de la *evaluación diagnóstica* en las acciones de formación profesional. Las oportunidades para su realización. Algunas propuestas para realizar la *evaluación diagnóstica*.

- **La evaluación de los procesos de aprendizaje.**

En el Capítulo 9 presentaremos en particular la caracterización de la *evaluación de los procesos*. Los fundamentos de la *evaluación de los procesos* de aprendizaje. Los aspectos a considerar en este tipo de evaluación. Algunas orientaciones y técnicas para su realización.

- **La evaluación de resultados.**

En el Capítulo 10 se describirán en particular las características y los fundamentos de la *evaluación de resultados*. Se enunciarán algunas dificultades que suelen presentarse, originadas en concepciones erróneas. Se presentará la planificación de este tipo de evaluación y se analizará un caso organizado a partir de una situación de evaluación integradora.