



## LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES Y COMPETENCIAS EN EL AULA

DR. LORENZO TÉBAR BELMONTE fsc.

“Qué magnífica lección la de un profesor que, ante la pregunta de una estudiante sobre cómo va a evaluar la lectura de un libro, contesta: ‘Tú, calladita, eso es asunto mío’”.

(Martín, E. y Moreno, A. (2007): Competencia para aprender a aprender”. Madrid: Alianza. Pág.75.

### RESUMEN

Evaluar es una actividad más del proceso de enseñanza-aprendizaje; la evaluación debe corresponderse al modo como se aprende. Los alumnos temen la evaluación porque no se les ayuda a ser conscientes de cada uno de los procesos de aprendizaje. La evaluación viene determinada por el proceso y el estilo didáctico que cada profesor utiliza en el aula, este es el punto clave que debe iluminar, tanto los criterios, como los instrumentos, ámbitos y modalidades de la evaluación.

Evaluar las competencias exige romper esquemas de aula; al tratarse de evaluaciones de perfiles de personalidad, carácter, intereses, etc. La Evaluación dinámica alude a una forma de evaluación de procesos, donde interviene la función del psicólogo o

del experto mediador, para detectar los microcambios del alumno. La evaluación no debe contentarse con la realización de la tarea, sino que debe proporcionar los medios para saber localizar las dificultades del alumno. La evaluación debe recorrer una serie de fases que permitan localizar los niveles de complejidad que el alumno es capaz de superar. La didáctica específica de cada disciplina debe aportar elementos diferenciadores en las formas y en los criterios de evaluación.

La evaluación diagnosticadora debe orientarse a la toma de decisiones sobre cada uno de los ámbitos del contexto de aprendizaje. Los criterios de la evaluación deben deducirse de nuestra metodología – de los procesos de enseñanza-aprendizaje que dinamizan la vida del aula



## 1. EVALUAR: UNA ACTIVIDAD MÁS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

La cita de nuestra cabecera refleja una realidad didáctica y la necesidad de un profundo cambio en el paradigma pedagógico del profesorado... Partimos del actual imperativo de la enseñanza por competencias, que lentamente se nos impone para comprobar lo que los alumnos saben hacer, pues no bastan los datos y los conceptos teóricos memorizados. La evaluación debe entenderse como un recurso esencial en el control de resultados y de calidad de cualquier ámbito profesional, debe ser asumida como práctica habitual de la cultura escolar. El alumno no debe sentirse víctima, sino más bien protagonista esencial de la evaluación, él debe saber autoevaluarse y tener conciencia de lo que se espera de él al final de la lección, para ello necesita haber experimentado cada uno de los pasos metodológicos que le llevan al logro de los objetivos propuestos. La evaluación no debe tener carácter sancionador ni represor, sino un insustituible instrumento de diagnóstico, para la necesaria recogida de información pertinente, que nos permita conocer las dificultades de los alumnos, el logro de objetivos programados, para la oportuna toma de decisiones. Se debe evaluar, según se enseña. La evaluación debe corresponderse al modo como se aprende. Todo proceso evaluador debe estar ensayado en las técnicas de aprendizaje, en las estrategias empleadas para aprender y en el cuestionamiento sobre la comprensión de los contenidos. Los alumnos temen la

evaluación porque no se les ayuda a ser conscientes de cada uno de los procesos de aprendizaje.

Asistimos a un pernicioso desfase entre la realidad y los nuevos baremos evaluativos internacionales –OCDE-, que exigen una formación a fondo del profesorado y un cambio profundo en las prácticas de los docentes. Desde el momento que asumimos las competencias, como nuevo constructo formativo, el rol de los docentes se transforma, ya que deja de ser el depositario único de los saberes, para desempeñar más una función de organizador, guía y orientador de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje. La tarea fundamental del profesor debe desplegarse en programar las actividades que el alumno debe realizar para activar todas sus capacidades, habilidades cognitivas, conocimientos y técnicas que le permitan asimilar y aplicar sus saberes en situaciones complejas y en la vida misma. Esta es la plataforma de entrenamiento con la que se adiestra para la evaluación eficaz. El alumno ha ensayado cualquier forma de problema que pudiera presentarse. Pero el reto más grave está en el enfoque interdisciplinar de los contenidos y en el trabajo en equipo de los docentes, para que, a través de cada una de las disciplinas, puedan cristalizar esas experiencias de aprendizaje en el alumno y ayudar a construir una mente científica, capaz de adaptarse a cualquier nivel de complejidad y de abstracción.

La evaluación debe ceñirse a unos principios pedagógicos, que constituyen



el marco en el que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que el control de los mismos se ajuste a lo que previamente hemos practicado. Aunque aludamos de pasada a los principios pedagógicos que constituyen el sistema de creencias de cada profesor, es imprescindible ahondar en estos aspectos, ya que son el fundamento de nuestras teorías implícitas: aquellas formas de creer, sentir, valorar, que nos dan seguridad y que orientan nuestras relaciones e interacciones con los alumnos y que constituyen la causa de las resistencias al cambio de los profesores.

Esos principios –que responderían a las tres preguntas esenciales: quién, cómo y para qué-, nos definen como educadores, respecto de la forma de acoger, comprender, valorar y de relacionarnos con los alumnos (antropología); nos orientan en las expectativas que tenemos para lograr unas metas o fines educativos últimos, qué tipo de persona queremos formar: autónomo, libre, crítico... (teleología) y definen la forma de organizar la disciplina, los niveles de exigencia, el trabajo, la misma evaluación, valoración del trabajo, etc. (pedagogía). En resumen, podríamos concluir que tal como sea la pedagogía y el método en clase, así será la evaluación a ejecutar. La evaluación, por tanto, viene determinada por el proceso y el estilo didáctico que cada profesor utiliza en el aula. Este es el punto clave que debe iluminar, tanto los criterios, como los instrumentos, ámbitos y modalidades de la evaluación. Veamos cuáles son los ámbitos principales de análisis de la evaluación.

## 2. LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los distintos enfoques que rigen la evaluación deben estar relacionados con las competencias específicas, según la concreción de las mismas, los indicadores que hayamos determinado de progreso, los niveles de complejidad y de abstracción, las estrategias de aprendizaje y las modalidades de presentación, tanto de los contenidos como de las actividades. Los criterios sintetizan todas las posibles modalidades de evaluación que podamos usar. Nos referimos especialmente a los ejemplos que se dan en las pruebas de la OCDE: PISA, donde los ejercicios tienen diversas modalidades de presentación (descriptiva, gráfica, estadística, simbólica, pictórica, numérica, etc.), pero que va elevando su nivel de complejidad y abstracción (por el creciente número de datos o variables manejadas y por las capacidades y operaciones mentales -habilidades cognitivas- que exige su ejecución).

Por tanto, estos criterios responden a unos patrones de conducta, a un estilo didáctico y metodológico, que constituyen el *modus operandi* – procesos de enseñanza-aprendizaje que los educandos pondrán en práctica en cada disciplina. Los criterios dimanarán, sin género de duda, de la didáctica de cada disciplina, y ésta de los principios pedagógicos y didácticos. Si el alumno es el centro del aula y si prevalecen los objetivos de lograr el desarrollo integral de la persona, antes que el exclusivo conocimiento de la materia, no podemos



olvidarlos a la hora de jerarquizar los criterios evaluativos: competenciales, cognitivos, culturales, didácticos, instrumentales, sociales, creativos, etc. ¿Cómo evaluar algo que previamente no haya sido objeto de aprendizaje y de entrenamiento reiterado en el aula?

### 3.- FORMAS DE EVALUACIÓN:

Evaluar competencias exige romper esquemas de aula. Conocemos diversos tipos de evaluación: Cualitativa y cuantitativa-estática y dinámica-procesual, de diagnóstico, acumulativa... Es evidente que si todos los aprendizajes implican procesos muy diversos, la evaluación debe poder incluir los pasos del método, localizar los microcambios que se producen a través de esos mismos procesos. Aquí entra en juego la capacidad analítica del profesor, del mediador o del experto, pues en estos minuciosos detalles se pondrá de manifiesto el conocimiento específico del alumno. En cualquier caso las diversas formas de evaluación deberían combinarse e intercambiarse, para conseguir un diagnóstico acertado que fundamente la posterior toma de decisiones.

a.- La Evaluación cuantitativa se expresa en datos numéricos, medibles y susceptibles de representación gráfica, ascendente o descendente, con las desviaciones pertinentes en su evolución. En la aplicación del método científico deberemos ceñirnos a la utilización rigurosa de los datos numéricos, con toda clase de estadísticos.

Siendo la más usada fórmula, precisa del complemento de otros datos cualitativos para una auténtica orientación y calificación.

b.- La Evaluación cualitativa está sujeta a instrumentos y formas de observación sistemática y de búsqueda de la información, detectando los cambios y las variables de todo tipo que intervienen en los procesos cognitivos, motivacionales, sociales, etc. Al tratarse de evaluaciones de perfiles de personalidad, carácter, intereses, etc. tienen que ajustarse a unos baremos, previamente valorados y con consistencia interna en las pruebas experimentales. No vale cualquier instrumento ni cualquier cuestionario improvisado a nuestro antojo. Es conveniente poder contrastar los resultados, por la utilización de diversos instrumentos de recogida de la información validados en psicometría.

c.- La Evaluación estática, entendida como ejecución de un test o prueba aptitudinal o de conocimientos concretos, es aquella que compara a un sujeto con una población estándar, lo sitúa en el percentil de una muestra significativa o universal. Si tenemos en una prueba de conocimientos un percentil de 75,



significa que por encima de nosotros hay 25 y por debajo se sitúan 74. Es lógico que con el tratamiento estadístico podríamos conocer la media, mediana, desviación tipo, como datos básicos para saber la concentración o dispersión de los datos.

d. La Evaluación dinámica alude a una forma de evaluación de procesos, donde interviene la función del psicólogo o del experto mediador, para detectar los microcambios del alumno. No pretende tanto hallar el techo de conocimientos al que puede llegar el examinado, como conocer su disposición, dificultad para aprender, su plasticidad o resistencia a integrar las mediaciones. Tiene, por tanto, una orientación analítica, terapéutica y de enfoque clínico. Se desmarca de los contenidos lógico-matemáticos, para basarse en los prerrequisitos básicos de la madurez necesaria para aprender (Cfr. R. Feuerstein, R. Sternberg).

e. La evaluación de diagnóstico. La evaluación no debe contentarse con la realización de la tarea, sino que debe proporcionar los medios para saber localizar las dificultades del alumno. Conviene para eso que la actividad sea multidisciplinar y funcional. Esta evaluación debe recorrer una serie de fases que permitan localizar los niveles de

complejidad que el alumno es capaz de superar. Para ello es necesario conocer hasta qué límites podemos presentar procesos de transformación, de representación, interiorización y transfer o aplicación de los aprendizajes a otros contextos. Volvemos a subrayar la imprescindible necesidad de practicar este itinerario escalonado de dificultades cada vez más complejas en las aulas, para poder hacerlos objeto de evaluación. Pero no podremos dejar de tener en cuenta que son las habilidades de pensamiento –operaciones mentales- las que van a marcar el ritmo de ascensión del alumno a niveles superiores de abstracción e interioridad, que son los primordiales basamentos de las competencias.

#### 4. INDICADORES Y NIVELES DE DESEMPEÑO O DE DIFICULTAD.

En cada materia o disciplina se pueden establecer muy diversos niveles de complejidad y de abstracción (según que hablemos de las modalidades de representación, cantidad de variables y datos, como de los procesos interiorizados que exige una actividad), que nos llevarían a definir retos diferentes de ejecución, como es el caso de los problemas que se presentan en PISA. No se pueden definir al azar los indicadores, sino que se deben ceñir a las formas concretas de ejecución de los alumnos, baremadas, según un criterio de



dificultad creciente, que cada profesional debe distinguir. Lo mismo sucede con los niveles de complejidad y de abstracción, inherentes a la realización de una tarea.

Es distinto pedir a un alumno que compare dos objetos, definiendo sus características iguales o distintas, que pedirle con qué criterios compararía dos objetivos, ya que esta segunda pregunta es más abstracta, por implicar la inducción de un criterio o concepto superordinado, supeditado a la capacidad del alumno para saber qué es lo común y lo distinto entre los dos objetos dados. No podrá haber auténtico dominio de competencias sino cuando el alumno sepa seleccionar y combinar aquellos procedimientos y estrategias con los que consiga aplicar los algoritmos pertinentes que le lleven a una total eficacia. El alumno debe experimentar una capacidad creciente en el dominio de automatismos, así como en recursos metacognitivos, que le permitan tener conciencia de cómo aprende o por qué comete errores, y llegar a presentar de muy diversas formas los resultados de su desempeño. Como se puede entender, estas conquistas están condicionadas al acompañamiento y a la mediación del profesor. La didáctica específica de cada disciplina debe aportar elementos diferenciadores en las formas y en los criterios de evaluación.

##### 5. Instrumentos de Evaluación.

Pedir representar una información, elaborar unos datos, a través las operaciones más diversas: de gráficas, cuadros, esquemas,

diagramas, heurísticos, etc., con toda clase de modalidades y símbolos, exige la práctica previa de las mismas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. La tarea docente se juega en la interacción en el aula, en todas sus facetas de trabajo personal, grupal y dirigido o mediado, entendiendo que toda interacción mediada es especialmente adaptativa, creativa y provocadora. Por esta razón, abogamos por la atención a los procesos que se ponen en juego en la programación de las actividades que tiene que realizar el alumno. Éste es el rol que esencialmente le compete al docente, como experto en su disciplina y como conocedor de las dificultades de los educandos, para adaptar, orientar, provocar conflictos y cuestiones que desafíen el avance de los alumnos, con relación a sus capacidades y a sus conocimientos previos.

No debemos usurpar al educando el derecho a su propio autocuestionamiento, para saber revisar y comprobar la reversibilidad de un proceso, como prueba del éxito y para acrecentar su motivación intrínseca. El docente sabe que una síntesis, un cuadro o un simple mapa conceptual, puede aportar plena luz sobre todo un campo de desempeños, por la estructura que contenga y la jerarquía de sus pensamientos ordenados, conforme a unos criterios científicos. La generalización, la elaboración de conclusiones y la extrapolación a otros ámbitos, son las formas mejores para conocer el grado de asimilación, el insight de los conocimientos –su comprensión y significatividad– y de las competencias. Pero el docente no se debe dejar llevar a engaño,



pues el transfer –la aplicación a otras disciplinas y a otros contextos, de lo aprendido –el salto mortal del aprendizaje– no se da de forma automática, sino que es el resultado de un aprendizaje mediado, lento, específico y practicado en todas las disciplinas.

## 6. VALOR DE LA EVALUACIÓN.

A la hora de juzgar la pertinencia de una evaluación, necesitamos contar con la relevancia de las cuestiones, con relación a los contenidos de la disciplina, las actividades propuestas, sus diversos niveles de ejecución (complejidad, abstracción y eficacia) y los criterios con los que vamos a enjuiciar y valorar los datos conseguidos. Siempre una evaluación es un punto de partida para conocer en cada momento la situación y los logros del alumno, pero importa tener en cuenta las diversas variables que acompañan a la recogida de datos, para tener una visión integral que nos permitan un juicio certero, que fundamente toda orientación y decisión. Las diversas miradas de un equipo darán siempre mayor objetividad y garantía de acierto a una evaluación.

## 7. TOMA DE DECISIONES.

La evaluación diagnosticadora debe orientarse a la toma de decisiones sobre cada uno de los ámbitos del contexto de aprendizaje. Aunque cada docente tiene el derecho de juzgar y valorar a sus alumnos, no debería olvidar que todo diagnóstico precisa un amplio control de variables, que en el contexto escolar aluden a la educación

como tarea de equipo. Si, además, el trabajo escolar tiene un enfoque interdisciplinar, éste nos ayudará a razonar y justificar nuestras decisiones en el ámbito personal, cognitivo, social..., para que sean coherentes y tiendan a un óptimo resultado.

## 8. ¿UN MODELO DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIA?

Lejos de proponer una simplificación o receta, nos remitimos a nuestra propuesta metodológica de 10 parámetros, para, a partir de ella, seguir los pasos que marcan un itinerario de evaluación completa, dando cada uno de ellos pistas para formular actividades, cuestiones y criterios de valoración, siempre adaptados a cada disciplina y al nivel que corresponda de conocimientos y maduración de los alumnos.

Es evidente que todo modelo evaluativo se deriva de un constructo teórico y estilo de enseñanza. Nuestra propuesta encierra la terminología de los procesos de la Pedagogía de la Mediación, que hemos desarrollado en otros estudios y que aquí se resumen. Los criterios de la evaluación deben deducirse de nuestra metodología –de los procesos de enseñanza-aprendizaje que dinamizan la vida del aula (Anexo).

## 9. CONCLUSIÓN.

Educación hoy exige profesionalización y trabajo en equipo. Educar es una gran aventura, pues el marco de una sociedad de riesgo (Beck), una sociedad incierta (Hargreaves), cambiante, competitiva, globalizada, necesita brújulas que orienten





nuestros pasos en la sociedad del conocimiento y del cambio continuo (Delors).

La evaluación se orienta a conocer qué resultados aporta la educación, -sin olvidar el alcance utópico que tiene todo el factor humano- qué es lo más sustancial y enriquecedor que puede aportar la escuela a los educandos. El logro de objetivos nos guía hacia el realismo pragmático, pero enmarcado en la utopía que plantea la educación de la persona: Formar ciudadanos responsables y comprometidos; personas autónomas, libres y felices; comprender el sentido de la existencia; aprender a aprender y a pensar (la verdadera metacompetencia); adquirir el conocimiento que le permita seguir aprendiendo por sí mismo a lo largo de toda la vida... Saber si hemos conseguido estas metas y otras muchas competencias, esa es la labor de control y diagnóstico de la evaluación. O como ha escrito Claxton: “La primera función de la educación en un mundo incierto deberá ser dotar a la juventud de la competencia y confianza en sí misma, necesarias para afrontar bien la incertidumbre; en otras palabras, ser buenos aprendices”.

La evaluación por competencias exige cambios en la mentalidad y, sobre todo, en la praxis didáctica de los docentes. Las competencias nos obligan a un trabajo en equipo, dentro de un enfoque multidisciplinar, poniendo de relieve el saber hacer de los alumnos, en niveles crecientes de interiorización, complejidad y de abstracción, hacia una mayor calidad de la

formación en valores de los educandos.

La novedad de este cambio hacia la enseñanza y evaluación por competencias, marca un reto a los docentes que, a pesar del abandono formativo del propio sistema educativo, sólo podrá solucionarse por medio de una cuidada formación permanente y en el esfuerzo de renovar la metodología en las aulas.

#### BIBLIOGRAFÍA:

Dryden, G. y Vos, J. (2002): La revolución del aprendizaje. México: Tomo.

Esteve, J.M. (2003): La tercera revolución educativa. Barcelona: Paidós.

Hargreaves, A. (2003): Teaching in the knowledge Society. London: OUP.  
Ibernón, F. (Coord): La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona: Graó.

Marco, B. (2008): Competencias básicas. Madrid: Narcea.

Martín, E. y Moreno, A. (2007): Competencia para aprender a aprender. Madrid: Alianza.

Rey, B. et alt. (2006): Les compétences à l'école. Bruxelles: De Boeck.

Tébar, L. (2003): El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana.(2009): EL profesor mediador del aprendizaje. Bogotá: Magisterio.

Zabala, A. y Arnau, L. (2007) Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.





ANEXO

**PRÁCTICAS DE LA MEDIACIÓN  
PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

Planificación de tareas: <b>OBJETIVOS</b>	Los OBJ concretan los FINES últimos buscados: Conocimientos-Procedim-Actitudes Los OBJ –alcanzables- sintetizan el qué-cómo-cuando-para qué-quien... Deben ser evaluables: Capacidades, habilidades, resultados, según criterios.
<b>CONTENIDOS:</b> Novedades	Todos los conceptos-datos-materia de aprendizaje- Deben relacionarse con lo aprendido antes y su novedad esté adaptada a los conocimientos previos. Definir la novedad añadida.
<b>MODALIDAD:</b> Códigos-Imágenes	Presentar el contenido de todas las formas, lenguajes o ropajes posibles.Provocar el interés y atención con imágenes nuevas, nítidas y atractivas. Con creatividad.
<b>DIFICULTADES</b> previstas- FCD -IEO	Conocer el nivel de conocimientos de los alumnos, sus problemas y sus necesidades.Localizar sus disfunciones: FCD en cada una de sus fases: Input-Elaboración-Output. Diagnosticar los problemas y buscar cómo corregir esas disfunciones o prerrequisitos.
Vocabulario implícito y nuevo	Hay un vocabulario explícito y los conceptos o términos implicados. Realizar un glosario o léxico de términos nuevos con su raíz o etimología. Introducir nuevos sinónimos, familias de palabras, términos clásicos o técnicos
Nivel de <b>COMPLEJIDAD</b>	Tener en cuenta la extensión de la tarea, cantidad de datos, modalidad. Saber introducir más variables –multidisciplinariedad- novedades. Conflicto cognitivo.
Actividades: Capacidades, <b>OPERACIONES MENTALES</b>	Deben preverse las actividades con las que se van a desarrollar las Operaciones.Mentales Saber definir qué actividades mentales exigen al alumno las tareas. Elevar la actividad operacional implica un mayor nivel de abstracción. El mediador es el discierne la capacidad del Al para elevar la operación.
Nivel de <b>ABSTRACCIÓN</b>	Distanciar el nivel sensitivo e intuitivo por la actividad interiorizada. Saber identificar toda la taxonomía de Operaciones Mentales para elevar el potencial.
Procesos: <b>MEDIACIONES</b>	Es el análisis clínico y analítico de las actividades que se realizan. Descubrir las etapas de cada actividad, los algoritmos. Seleccionar los criterios que mejor respondan a una forma de ayuda o interacción -focalización de la mediación-según las necesidades del Alumno.



Continuación

PRÁCTICAS DE LA MEDIACIÓN  
PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Estrategias y MÉTODOS	Se basan en el análisis de la tarea- Buscar la técnica más adecuada. Combinar proceso inductivo-deductivo-hipotético-científico- Diseñar actividades: Cuadros, diagramas-Esquemas-Tablas-mapas...
Planificación de tareas: OBJETIVOS	Los OBJ concretan los FINES últimos buscados: Conocimientos-Procedim-Actitudes Los OBJ –alcanzables- sintetizan el qué-cómo-cuando-para qué-quien... Deben ser evaluables: Capacidades, habilidades, resultados, según criterios.
TRABAJO: personal-grupal	No debe faltar el trabajo personal: Crítica-síntesis-cuestiones... Ni la interacción grupal: Donde se confrontan respuestas, se razonan y se plantean distintos enfoques y conexiones interdisciplinarias. La socialización implica valores y riquezas esenciales en el aula.
Errores hallados: Causas	Relacionarlos con las dificultades previstas. Definirlos y analizarlos. Diagnosticar la etiología y buscar soluciones. Intervenir en prevenirlos.
EVALUACIÓN: Criterios- Nivel de eficacia	Cognitivos-sociales-científicos-éticos-estéticos-morales-religiosos... Calidad-esfuerzo-tiempo-fatiga-inversión-creatividad-microcambios. Progreso y perfección con relación a los resultados conocidos.
CONCLUSIONES- Principios: Insight	Elaboración de principios generales exige un alto nivel de síntesis y de abstracción. Las conclusiones deben ser pertinentes- razonables. Realizar la metacognición-toma de conciencia crítica de lo realizado.
Aplicaciones-TRANSFER: Materias-Vida	El salto a otros contextos-disciplinas- y a la vida exige mediación. Implica atención-capacidad de síntesis-y abstracción creadora. Las aplicaciones deben ser pertinentes y ajustadas al tema y extensión.
Diagnóstico- Toma de DECISIONES	Las informaciones aportadas por la evaluación ayudan a tomar decisiones y corregir los errores cometidos. Los alumnos deben ser los protagonistas implicados en la adopción de medidas de superación.



## ANEXO

### CRITERIOS DE EVALUACION

#### 1. SIGNIFICACION:

- Que sentido tiene para ti este tema.
- Con que principios relacionas estos contenidos.
- Que aporta esta verdad en los diversos ambitos de tu vida.
- Como repercuten estos saberes en tu manera de entender y comprender la existencia, el universo, las grandes cuestiones que se plantea todo ser humano.

#### 2. TRASCENDENCIA:

- En que situaciones podras usar o aplicar lo aprendido sobre este tema o esta disciplina.
- Que situaciones de tu vida se ven iluminadas o adquieren nuevos horizontes con estos saberes.
- Para que te sirve aprender estos conceptos.

#### 3. INTENCIONALIDAD:

- Por que te has interesado o preocupado por saber o conocer estas ideas o este tema.
- Que has buscado tu y que crees que han buscado otras personas cuando se han interesado por encontrar la autentica verdad sobre este tema.

#### 4. SABER ESTRUCTURADO:

- Con que otros elementos o conceptos relacionas este tema.
- Que verdades proximas se relacionan con estas cuestiones.
- Haz un mapa conceptual en torno a esta verdad o palabra clave.
- Cuales serian los conceptos mas cercanos o mas distantes u opuestos a este tema nuclear.

#### 5. ESENCIALIDAD/SINTETIS:

- Resue las ideas esenciales que mejor condensan este concepto.
- Que es lo que mas importa para ti sobre esta cuestion. Presenta tus dudas y tus cuestiones pendientes.
- Sabrias representar en un esquema o diagrama las palabras claves que forman la estructura de este concepto.



## CONTINUACIÓN

### CRITERIOS DE EVALUACION

#### 6. VALORACION:

- Compara este tema con otros afines, por su importancia, para ti, razonando tus respuestas.
- Indica los rasgos mas esenciales y los mas accesorios que descubres en este tema o concepto, para asignarle una valoracion coherente.
- Clasifica y jerarquiza algunos caracteres que definen con mas precision este concepto.
- Se;ala algunos indicadores que prueben la coherencia y validez de tus principios sobre esta cuestion.
- Con relacion a que o cuales temas estimas la importancia de este tema o concepto, principio o suceso, justificando tus razones.

#### 7. PENSAMIENTO ANALOGICO:

- Describe analogicamente, con que temas se relaciona mejor esta cuestion o problema, indicando tres o cuatro parametros, y sus puntos comunes o distintos.
- Con que tema harias el parangon, para hacer destacar los rasgos mas positivos y los mas negativos de estos contenidos implicados.

#### 8. PENSAMIENTO LOGICO/RAZONAMIENTO INDUCTIVO /DEDUCTIVO:

- A partir del analisis de una serie de situaciones analizadas, indica que principios o generalizaciones extraes.
- A partir de los principios que conoces sobre este tema, indica en que campos se podrian aplicar de forma mas adecuada, aportando tres situaciones concretas donde mejor se puede comprobar.

#### 9. PENSAMIENTO CRITICO:

- Que aspectos encuentras mas dudosos o sospechosos sobre la veracidad o el valor de este planteamiento o de este tema.
- Que conceptos o principios encuentras mas debiles o inconsistentes que te permiten sospechas sobre la veracidad de muchas de las cuestiones



## CONTINUACIÓN

### CRITERIOS DE EVALUACION

tratadas.

- Busca algunas preguntas sobre las dudas que conoces sobre el tema. Cuales son las razones de su sospecha sobre las intenciones ocultas que otras personas muestran sobre esta cuestiones.
- Por que no se podria buscar otro enfoque mas actual, creativo o innovador sobre este tema. Acaso no existe o es falta de informacion, la propuesta de una interpretacion mas clarificadora.

#### 10. ENFOQUE METODOLOGICO:

- Crees que la forma como se presenta el tema y como lo has estudiado es la mejor para comprenderlo y poderlo explicar a otras personas.
- Que otra forma crees que podria utilizarse para aprender mejor las cuestiones esenciales de este tema. Indica alguna forma mas creativa que hayas pensado.
- Que estrategias has utilizado para el estudio o la clarificacion de los conceptos o la resolucio de este problema. Enumera tres de las que mas te ayudan en tu estudio.
- Que pasos has seguido para el estudio de este tema. Indica los momentos mas dificiles de tu estudio.
- Sabrias recomendar tu metodo a otro para que estudie de modo eficiente. A que pasos o etapas reduces los elementos esenciales de tu metodo de trabajo.
- Crees que puedes aplicar el metodo empleado para este trabajo a otras disciplinas. Justifica las razones psicopedagogicas en las que basas tus respuestas.
- En que aspectos crees que falla tu metodo de trabajo. Enumera tres, de los que hayas constatado su mayor fuerza y los tres en los que encuentras mas debilidad o dificultad.