

# EVALUACIÓN INICIAL DE COMPETENCIAS EN UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR, PUNTO INICIAL PARA LA REFLEXIÓN DE NUESTRA PRÁCTICA Y REPLANTEAMIENTOS DE ELEMENTOS BÁSICOS DEL CURRÍCULUM.

Javier Rodríguez Torres

Universidad de Castilla – La Mancha

## RESUMEN

Desde nuestro trabajo e investigación una de las evidencias que tenemos<sup>1</sup>, es que una de las vías más certeras la encontramos en *el campo del currículum que nos brinda, en tanto es un espacio conceptual bien armado y clarificador para orientar la integración curricular de las TIC, que más allá de planteamientos instructivos supere objetivos y procesos educativos claramente instrumentales en la utilización de los recursos tecnológicos.*

Desde esta perspectiva analizamos los resultados en cuanto a rendimiento, motivación y propia evolución y trayectoria de un Programa de Diversificación cuya característica esencial es la realización de Proyectos de Trabajo. Con la integración y profundización del equipo docente en las competencias, el reto con ellos fue sistematizar la Evaluación. Surge una experiencia que nos exige, junto con ellos, a clarificar conceptos clave – **evaluación** y **competencias** - y a replantearnos nuevas formas de hacer en **metodología**.

La primera tarea junto con los profesores y profesoras adscritas al Departamento de Orientación suponía unificar significados. En un segundo momento la tarea consistió en analizar las propias programaciones / proyectos, detectando mediante la autoevaluación los propios errores.

De otra parte, el desarrollo de las TIC vuelve a dar a la metodología un protagonismo renovado, configurándose unas nuevas formas de socialización a través de las recientes formas de información que permiten expresar y comunicar experiencias de forma globalizada: la palabra hablada, escrita, con sonidos e imágenes. Es el momento de otros códigos de comunicación y habrá que adecuar procedimientos educativos. Se producen numerosos materiales que tienen como característica inquietante, el continuo cambio.

---

<sup>1</sup> Rayón Rumayor, L y Rodríguez Torres, J.: La necesaria <<voz>> del docente para la integración curricular de las TIC. *OGE*, nº 4, julio de 2006

**Palabras Clave:** evaluación, alfabetización multimodal o tecnológica múltiple, aprendizaje colaborativo, proyectos, competencias, portafolio digital.

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde hace más de 14 años y teniendo en cuenta el análisis de los resultados en cuanto a rendimiento, motivación y propia evolución y trayectoria del Programa de Diversificación<sup>2</sup>, el Departamento de Orientación del Centro “Virgen del Carmen” de Toledo, se planteó como forma de trabajo para alumnos y alumnas del programa la realización de Proyectos de Trabajo. Uno de los retos, por la importancia que supone para todos, en cuanto a comprensividad, significatividad, inclusión e inserción, ha sido constante la sistematización de la Evaluación Inicial. En un primer momento, éste constituía una forma diferente de hacer, es decir, durante un lapso de tiempo, a comienzo del curso, donde las actividades se encuadraban en formas “*tradicionales*” de hacer. Con la integración y profundización del equipo en las competencias, el reto con ellos fue sistematizar la Evaluación Inicial, planteando las actividades a tal fin en los Proyectos de Trabajo. Surge una experiencia que nos exige, junto con ellos, a clarificar conceptos clave – **evaluación** y **competencias** - y a replantearnos nuevas formas de hacer en **metodología**, quizá sólo fue poner nombres y ordenar lo que ya ponían en práctica.

Por tanto, la evaluación inicial no se limitaría a determinar el nivel de competencia de las materias que conforman un ámbito concreto, resultará importante saber en qué grado el alumno o la alumna dominan determinadas habilidades (la expresión oral y escrita tanto en situaciones formales como informales, búsqueda de información y su organización...) y toda la información obtenida a partir de esta

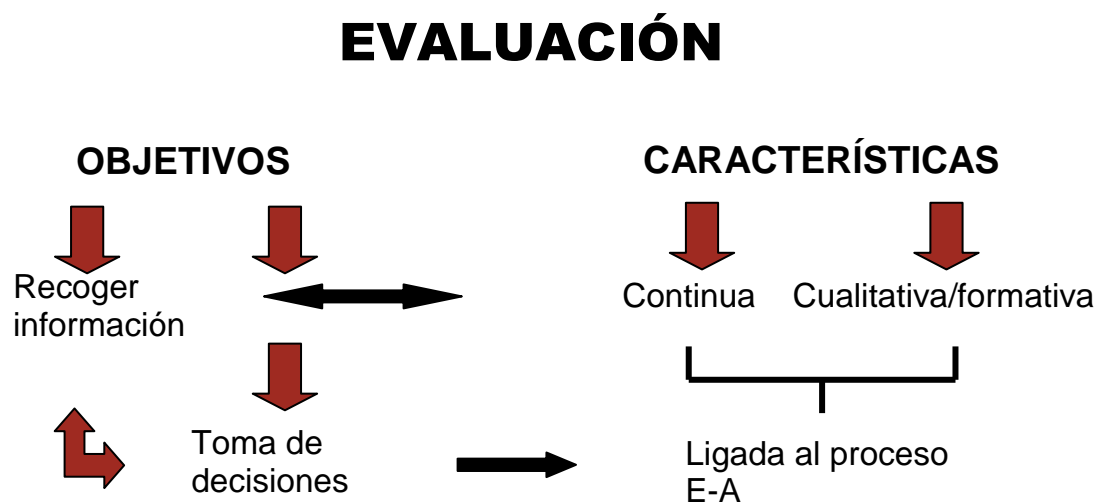
---

<sup>2</sup> Según la Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación secundaria obligatoria (DOCM, 20 de junio). Este programa tiene como finalidad la de favorecer que el alumnado, que lo precise, alcance los objetivos y las competencias básicas y obtenga el título de Graduado en Educación secundaria obligatoria a través de una organización de contenidos y materias del currículo diferente a la establecida con carácter general y de una metodología específica e individualizada. El proceso de enseñanza y aprendizaje de los ámbitos se desarrollará en un agrupamiento específico. El número de alumnos y alumnas por cada uno de los grupos no podrá ser superior a quince ni inferior a ocho. La Consejería de Educación y Ciencia podrá autorizar excepcionalmente grupos con un mínimo de cinco alumnos y alumnas

evaluación inicial, obtenida a partir de un proyecto de trabajo, resultará muy útil para planificar las actuaciones a llevar a cabo, los refuerzos que se puedan necesitar y determinar el punto de partida de cualquier intervención grupal o individualizada. La evaluación, en suma, constituirá una acción clave en los procesos de enseñanza – aprendizaje, convirtiéndose en el principal motor de CAMBIO, en proceso continuo de reflexión.

## 2. ¿QUÉ ENTENDÍAMOS POR EVALUACIÓN?

Junto con los profesores y profesoras adscritos al Departamento de Orientación, organizamos todas las ideas mediante un esquema y unificamos significados, el resultado lo expresamos a continuación.



### 2.1. Objetivos de la evaluación

- Proporcionar información continua sobre el proceso de aprendizaje del alumno y no sólo sobre los resultados
- Tomar decisiones adecuadas para potenciar y mejorar el proceso de aprendizaje del alumno

## 2.2. La evaluación como proceso continuo

Evaluación continua no significa estar continuamente evaluando al alumno, sino que significa estar continuamente recogiendo información cualitativa de su proceso de aprendizaje, detectando dificultades.

Por lo tanto afecta más al profesor que al alumno, es decir, realizar una evaluación continua supone el esfuerzo de recoger información

Que la evaluación sea continúa

### **No implica:**

- Estar examinando continuamente y de la misma forma un mismo contenido
- Dividir la materia en pequeñas parcelas de contenidos de las que examinamos y pasamos a la siguiente
- Tener muchas **notas** (cuantitativas) de un alumno y hacer la media

### **Implica:**

- Estar recogiendo información continuamente sobre el proceso y lo que queremos conseguir
- Recoger información de un mismo contenido a través de distintos métodos y actividades
- Tener muchas **anotaciones** (cualitativas) sobre el proceso del alumno (aspectos conseguidos y aspectos que hay que reforzar y/o retomar)

## 2.3. La evaluación como proceso cualitativo / formativo

Es la evaluación formativa significa que no sólo da información de lo que no sabe el alumno, sino que, ante todo, da información sobre dónde falla el alumno y por qué no aprende determinados contenidos o por qué no alcanza determinadas capacidades.

Que la evaluación sea formativa:

### **No implica:**

- Evaluar para saber si un alumno sabe o no sabe un determinado contenido

**Implica:**

- Evaluar para saber en qué fase del aprendizaje está el fallo (lo cual, a su vez, exige que sepamos claramente cuales son los pasos que el alumno debe conocer y manejar para dominar un determinado contenido)
- Que las actividades de enseñanza y evaluación deben ser distintas y dar información diferenciado de los distintos contenidos y de las distintas capacidades implicadas, ya que la respuesta también debe ser diferente

**2.4. La evaluación como proceso íntimamente ligado al proceso de enseñanza-aprendizaje**

Puesto que el objetivo de la evaluación es, precisamente, dar información sobre el proceso de E-A, es necesario que ambos procesos sean convergentes, de forma que:

- se evalúe lo que se está enseñando
- se enseñe lo que se está evaluando

La forma más adecuada para que procesos de E - A se den juntos es que en los Proyectos de Trabajo se diseñe, de forma paralela, la evaluación. En este sentido, se deberá tener en cuenta que:

- a) Los objetivos indican lo que se debe evaluar y, por tanto, los criterios de evaluación (competencias) deben especificar qué debe saber el alumno/a para considerar que ha conseguido los objetivos propuestos
- b) Las actividades e instrumentos de evaluación deben estar en función de los criterios de evaluación y por tanto de los objetivos.

**3. ANALIZANDO NUESTRA PRÁCTICA EN EVALUACIÓN**

En la programación de los proyectos de trabajo realizados había que analizar ciertos aspectos, de forma que se eliminen, en la medida de lo posible, errores que, considerábamos comunes en la práctica docente.

Aspectos a analizar en los Proyectos de trabajo	Errores a los que puede llevar
Relación entre los objetivos, contenidos y las competencias básicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Planteamiento de gran número de objetivos relacionados con “el saber”</li> <li>* Plantear objetivos relacionados con “el saber hacer” y “el saber estar” sin ser planteados como contenidos a trabajar</li> </ul>
Relación entre los objetivos y los indicadores de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Los indicadores de evaluación no especifican de forma clara y concisa lo que se pretende con cada uno de los objetivos (analizar, identificar, discriminar, familiarizarse,...)</li> <li>* Los indicadores de evaluación no se relacionan con los objetivos</li> <li>* Los indicadores de evaluación están, en exigencia, por debajo o por encima de los objetivos</li> <li>* Para "calificar" utilizamos indicadores de evaluación implícitos y, quizás, subjetivos y generalizados</li> </ul>
Actividades de evaluación poco claras	<ul style="list-style-type: none"> <li>* No se puede evaluar si son coherentes o no con los objetivos y los C.E.</li> </ul>
Relación actividades de evaluación con indicadores de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se exige en las actividades más cosas o cosas distintas a lo que queremos conseguir (principalmente relacionado “el saber estar”)</li> </ul>
Relación actividades de evaluación con objetivos y criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se evalúan objetivos relacionados con “el saber hacer” como si fueran “saber”</li> <li>* Se evalúan objetivos relacionados con “el saber hacer” y “saber estar” sin ser planteados como objetivos</li> <li>* Las actividades de evaluación se relacionan con la memorización y “los saberes”.</li> <li>* En muchas ocasiones, para evaluar objetivos e indicadores relacionados con “el saber hacer”, se plantean actividades muy contaminadas por la memorización previa de “saberes”, lo que lleva a conclusiones erróneas</li> </ul>

#### 4. REFLEXIONES E IMPLICACIONES: La metodología

##### 4.1. ¿Cómo aprender?

Compartimos con distintos autores que la introducción de cualquier cambio en los centros educativos pasa ineludiblemente por disponer de una actitud convencida y favorable por parte del profesorado, como por una adecuada formación del mismo para su correcta incorporación en su práctica profesional (Fullan, M. y Hargreaves, A. 1997). Esta cuestión está en la base desde el comienzo de este grupo de docentes y que se constituye en grupo de reflexión y evaluación de su propia práctica docente.

Desde su y nuestra experiencia, son dos los aspectos sobre los que pivotan las reflexiones sobre **el cómo**: el uso de **las TICs y el aprendizaje colaborativo**.

Las TIC ofrecen un nuevo entorno a la enseñanza - aprendizaje, y como consecuencia un reto diferente en las prácticas de enseñanza - aprendizaje: pasar de un único modelo unidireccional de formación, donde por lo general los saberes residen en los profesores y profesoras, a modelos abiertos y flexibles, donde la información tiende a ser compartida y lo que es más importante "centrada en los alumnos y alumnas".

Desde esta perspectiva, las TICs tendrían un doble efecto: facilitadoras del cambio y a la vez agentes de este cambio. Para McClintock (2000) "Las nuevas tecnologías, específicamente los sistemas telemáticos, son medios interesantes para introducir pedagogías alternativas y potenciar cambios en las estructuras educativas". Estas pedagogías alternativas, deben contemplar el hecho de que los alumnos de la escuela actual inmersa en la sociedad de la información puedan desarrollar la capacidad de aprender permanentemente, a partir del planteamiento de propuestas pedagógicas que potencien destrezas metacognitivas, como aprender a aprender y a resolver problemas trabajando en grupo, tal como nos lo expresa Adell en De Pablos y Jiménez (1998).

Otra opción, no menos importante que los recursos a utilizar, era la metodología a emplear. Por nuestra práctica y su práctica en anteriores proyectos<sup>3</sup>, por coherencia con la concepción y el uso de las TICs, por lo descrito en el Proyecto Educativo y por los beneficios extrínsecos a la propia experiencia; la elección quedaba clara: aprendizaje colaborativo<sup>4</sup>.

Pero ¿qué entendíamos por aprendizaje cooperativo? Desde nuestra perspectiva no sólo queríamos producir situaciones de interacción social para conseguir una tarea predeterminada y en que la suma de las acciones individuales, de ayuda mutua no competitivas, fuera el objetivo final. Nuestro interés residía en la utilización de un método basado en el trabajo de los alumnos, donde el aprendizaje tuviese una doble dimensión: se colabora para aprender y a su vez se aprende a colaborar. Lo que más

---

<sup>3</sup> Proyectos página web Junta de Javier Rodríguez Torres:  
[http://cprtoledo.com/index.php?module=Documentos&type=user&func=view&f=diversificacioncurricula\\_r.pdf](http://cprtoledo.com/index.php?module=Documentos&type=user&func=view&f=diversificacioncurricula_r.pdf) y [http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem\\_curric.htm](http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem_curric.htm) y [http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem\\_curric4.htm](http://www.jccm.es/educacion/desarr/matcurr/prem_curric4.htm)

<sup>4</sup> Según Rue "El Aprendizaje Cooperativo es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje".  
[http://giac.upc.es/PAG/giac\\_cas/material\\_interes/ac\\_que\\_es.pdf](http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/material_interes/ac_que_es.pdf)

interés tenía, para nosotros, era el proceso, es decir, no aportar o que te aporten, no ayudar o que te ayuden; sino tomar conciencia de necesitar ayuda, comunicarlo y tener que integrar la ayuda de quien la ofrezca en el proceso del trabajo.

Johnston (1999), analiza la colaboración entre estudiantes y la colaboración entre los docentes y el alumnado incluye la siguiente tabla que recoge las características de la cooperación y de la colaboración, al mismo tiempo que muestra sus diferencias:

COOPERACIÓN	COLABORACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximación instrumental a las metas: cumplimentar tareas.</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• División de responsabilidades</li> <li>• Uso de diferentes pericias</li> <li>• Acuerdos predefinidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximación relacional a las metas: comprensión.</li> <li>• Autoridad compartida.</li> <li>• Reciprocidad entre participantes.</li> <li>• Reciprocidad en los acuerdos.</li> </ul>

Nuestros objetivos en el uso del aprendizaje colaborativo como metodología, por consiguiente, iban más allá de los contenidos desarrollados en el aula, a saber:

- Preparar para un aprendizaje independiente.
- Desarrollar su pensamiento crítico.
- Desarrollar su capacidad de expresión oral y expresión escrita.
- Incrementar su satisfacción como estudiante.
- Desarrollar mejores habilidades cognitivas y socio - afectivas.
- Aumentar la cantidad y calidad de su trabajo.

Pretendemos , en definitiva, hacernos conscientes como plantean Fullan, M. y Hargreaves, A.(1997) que *“Las culturas cooperativas aparecen en todos los aspectos de la vida de la escuela: en los gestos, los chistes y las miradas que indican simpatía y comprensión; en el trabajo duro y en el interés personal demostrado en los pasillos o fuera de las aulas; en los cumpleaños, días de fiesta y demás pequeñas celebraciones; en la aceptación y la combinación de la vida personal y la profesional; en la alabanza, el reconocimiento y la gratitud manifiestas, y en la puesta en común y la discusión de ideas y recursos.”* (p. 76)

#### **4.2. ¿Por qué y para qué aprender?**

Apostamos por un centro educativo cercano, inclusivo, basado en el conocimiento y respeto mutuo, de otra forma, aprender a convivir como condición necesaria para la verdadera calidad. Aprender a convivir se convierte en objetivo y reto en la sociedad



actual, una utopía necesaria, tal como proponen los estudios de para la UNESCO de Faure (1972)<sup>5</sup> y Delors (1996)<sup>6</sup>. Sin embargo, las experiencias educativas entorno a esta necesidad, manifestada por todos los miembros de la comunidad educativa, no son fáciles de encontrar.

La pretensión es estimular el aprendizaje de la convivencia en el ámbito escolar, porque seguimos encontrando causas que producen el hecho de la violencia y la falta de respeto mutuo. Cuando estos hechos se producen, no existe convivencia verdadera, aún en un solo caso. Por eso, una vez detectados episodios de falta de respeto, intolerancias diversas y en los casos más extremos violencia verbal y física, no tuvimos la menor duda en ponernos en marcha.

En suma, la escuela como comunidad de aprendizaje de convivencia debería entenderse como ámbito en el que se pasa de uno modo de convivencia “normalizado” a otro más rico para el individuo y el grupo, aprender a ser – convivir que supone:

- Capacidad, autonomía, autocontrol
- Disposición ética y compromiso
- Vivir coherencia de valores
- Capacidad de compromiso, cooperación y trabajo en equipo.

## **5. HERRAMIENTA METODOLÓGICA Y DE EVALUACIÓN: PORTAFOLIO DIGITAL**

Entendemos el portafolio digital como el instrumento donde los alumnos y alumnas recogen tareas y producciones relacionadas con habilidades y contenidos de aprendizaje propuestos en cada proyecto de trabajo, de otra forma, el instrumento que permite que se estructuren las tareas objeto de evaluación aplicando una información previa, que les permite construir respuestas y explicar los procesos que les han llevado a dichas respuestas.

Los planteamientos de las competencias básicas y su evaluación como ejes de desarrollo de alumnos y alumnas plantean repercusiones inmediatas y evidentes en papel que el profesorado, surgiendo la necesidad de replanteamientos en su enseñanza:

---

<sup>5</sup> Faure, Edgard (1972) Aprender a ser, La educación del futuro, alianza Universidad – UNESCO, Madrid.

<sup>6</sup> Delors, Jacques (editor) (1996), La educación utopía necesaria. Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI

contextualizando las tareas en las situaciones donde interviene y además valorar la variable del trabajo en grupo. La **reflexión conjunta sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje** es una tarea primordial del profesorado. Clima de aula, trabajo colaborativo, desarrollo de la creatividad, inteligencia emocional, desarrollo de habilidades metacognitivas, integración de las herramientas digitales, transversalidad, prevención de conflictos, interdisciplinariedad, relaciones con el contexto sociocultural del centro, interculturalidad, sostenibilidad... son temas a los que se ha de acercar el profesorado como elementos que deben integrarse en la labor docente.

Encontramos algunas de las claves del proceso de mejora, pero, en la evaluación considerada como evaluación de futuro; evaluación dinámica, de proceso de aprendizaje y de resultado del mismo, surge la reflexión sobre el uso del **portafolio** manifestándose como un recurso metodológico más a tener en cuenta, especialmente por su carácter globalizador.

Teniendo en cuenta lo anterior, analizamos este instrumento, la incidencia de las competencias básicas en el mismo y cuyos resultados transcribimos a continuación.

<b>COMPETENCIAS BÁSICAS</b>	<b>PORTAFOLIO DIGITAL</b>
<b>Comunicación lingüística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permitir estructurar los contenidos</li> <li>• Contribuir a generar ideas propias y a compartirlas</li> <li>• Expresarse de forma escrita</li> <li>• Interpretar y componer distintos tipos de discursos en situaciones y contextos diferentes</li> <li>• Reelaborar informaciones con distintos tipos de lenguajes</li> <li>• Compartir informaciones y formarse juicios</li> <li>• Interactuar social y culturalmente.</li> </ul>
<b>Tratamiento de la información y competencia digital</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permitir organizar la información, procesarla y orientarla</li> <li>• Dar sentido a las TIC diferente al ocio</li> <li>• Proporcionar habilidades: buscar, procesar y comunicar información; transformándola en conocimiento.</li> <li>• Utilizar distintos soportes para la comunicación</li> </ul>
<b>Competencia social y ciudadana</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potenciar el dialogo y comunicación entre alumnos y entre alumnos y profesores</li> <li>• Permitir la reflexión y la toma de conciencia de problemas de la realidad.</li> <li>• Tomar posturas ante los conflictos actuales empleando el juicio crítico y ético.</li> <li>• Introducir en la vivencia de prácticas democráticas.</li> </ul>
<b>Competencia cultural y artística</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitar procesos creativos</li> <li>• Contribuir a realizaciones compartidas: planificar, realizar, ajustar,..</li> <li>• Reforzar la utilización de distintos lenguajes, para comunicar una misma idea o hecho de formas diferentes y originales.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enriquecer factores estéticos en la vida cotidiana, favoreciendo la expresión mediante distintos medios de comunicación.</li> </ul>
<b>Aprender a aprender</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la necesidad de aprender</li> <li>• Ayudar a la gestión personal de los aprendizajes: lo que sabe, lo que es necesario saber y aprender y cómo aprenderlo.</li> <li>• Contribuir a la auto y heteroevaluación de los aprendizajes</li> <li>• Aplicar conocimientos y capacidades adquiridas a nuevas situaciones de aprendizaje.</li> </ul>
<b>Autonomía e iniciativa personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayudar a elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y ponerlas en práctica.</li> <li>• Analizar la fase de desarrollo de un aprendizaje</li> <li>• Contribuir a la creación de proyectos autónomos y creativos</li> </ul>
<b>Emocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir al desarrollo de la autoestima y confianza en sí mismo</li> <li>• Ayudar a tomar conciencia de las propias situaciones: control y autorregulación.</li> </ul>

### 5.1. Nuestro portafolio digital

#### a) Objetivos

- Recopilar documentos, trabajos y tareas significativas que dan cuenta del proceso de aprendizaje de cada alumno y alumna, así como de sus progresos.
- Aportar evidencias, ante sí mismo y ante otros de lo que es capaz de hacer en distintos estadios de su proceso de aprendizaje.

#### b) Funciones del portafolio

1. Analizar el propio proceso de aprendizaje, a partir del análisis de los documentos del portafolio.
2. Reflexionar sobre las habilidades y los conocimientos que se van adquiriendo a lo largo del proceso a través de la recogida de las propias producciones.
3. Fomentar procesos autorreguladores a partir de la autoevaluación y de la reflexión sobre las propias evidencias.
4. Ayudar a establecer un diálogo sobre una misma base entre alumno y docente y favorecer así una interacción en la entrevista-tutoría.

#### c) Contenido del portafolio

1. Contener trabajos en sus todas las fases de aprendizaje (no sólo las versiones que se entregan al profesor sino también algunos de los distintos borradores)

2. Contener más de un documento o evidencia para las distintas habilidades y técnicas.
3. Contener pautas de autoevaluación del propio alumno y en las que se establezca un diálogo por escrito con el docente.
4. Contener las preguntas-guía que servirán para el desarrollo de las distintas tareas y de las tutorías

## **6. A MODO DE CONCLUSIÓN**

Las posibilidades del portafolio digital nos han permitido abordar procesos de reflexión sobre la práctica docente e introducir cambios. Sin embargo, nos han surgido nuevas cuestiones que afrontamos con realismo y asumiendo riesgos, algunos de los más significativos serían:

- La ralentización en el abordaje de contenidos que nos obliga a priorizar y a trabajar entorno a competencias básicas, pero que produce resistencias entre el grupo de trabajo.
- Requiere de más trabajo y dedicación por parte de profesores y alumnos, incrementando los niveles de disciplina y responsabilidad llegando a crear situaciones de estrés.
- No caben mezclas con otros métodos de enseñanza, esto supone incertidumbre en algunos alumnos y alumnas para con sus estudios posteriores, se plantea la necesidad de otras formas de evaluación para los “saberes”
- Se encuentran indicadores de subjetividad en la evaluación, es necesaria la reflexión y revisar los criterios e instrumentos de evaluación.

## **7. BIBLIOGRAFÍA**

AREA MOREIRA, M. (Coord.) (2001). *Educación en la Sociedad de la Información*. Bilbao: Desclée De Brouwer.

ARNAIZ, P. e ISÚS, S. (2009). *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.

ARNAU, L. y ZABALA, A. (2007): *11 Ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó. Barcelona

- CABERO, J.; DUARTE, A. y BARROSO, J. (1997): "La piedra angular para la incorporación de los medios audiovisuales, informáticos y nuevas tecnologías en los contextos educativos y el perfeccionamiento del profesorado", en *EDUTEC*, 8.
- CARBONELL, J. (2001). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- COCHRAN - SMITH, M Y L. LYTE, S. (2002). *Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid AKAL. Educación Pública
- DELORS, Jacques. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid. Unesco-Santillana
- DE PABLOS y JIMÉNEZ (coord.)(1998) *Nuevas tecnologías. Comunicación Audiovisual y educación*. Cedecs. Barcelona.
- ESCAMILLA, A. (2008). *Las competencias básicas. Claves para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1997) *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela?*. Morón (Sevilla). M.C.E.P.
- FAURE, E. (1972) *Aprender a ser, La educación del futuro*. Alianza Universidad – UNESCO, Madrid
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2005). *La Educación que aún es posible*. Madrid: Morata
- HUGUET, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó
- LANKSHEAR, C. y KNOBEL, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid. Morata.
- Mc.CLINTOCK, R (2000) *Prácticas pedagógicas emergentes. El papel de las tecnologías de la información y la comunicación*. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 290
- RAYÓN RUMAYOR, L y RODRÍGUEZ TORRES, J.: *La necesaria <<voz>> del docente para la integración curricular de las TIC*. *OGE*, nº 4, julio de 2006

RODRÍGUEZ LAGUÍA, F. J. (coord.), HERRAIZ GASCUEÑA, M y MARTÍNEZ  
CANO, A (2010): *Las Competencias Básicas y la programación didáctica*. Centro  
de Profesores de Cuenca. Cuenca.